



VILNIAUS UNIVERSITETAS
FILOSOFIJOS FAKULTETAS
UGDYMO MOKSLŲ INSTITUTAS

EDUKOLOGIJOS STUDIJŲ PROGRAMA

Justinas Vancevičius

**Ar $70+30 > 100$? Pasirenkamo ugdymo turinio nuostatos
įgyvendinimas pagrindiniame ugdyme**

Magistro darbas

Darbo vadovė: Prof. dr. Lilija Duoblienė

Vilnius
2026

Turinys

SANTRAUKA	3
SUMMARY	4
IVADAS	5
TEORINĖ DALIS	9
1. Pasirenkamo ugdymo turinio nuostatos genezė	9
1.1 Teorinės ir praktinės prielaidos.	9
1.2. Esamos ugdymo turinio kūrimo praktikos: ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu ir personalizuotas ugdymas.	15
1.3 Lietuvos švietimo sistemą reglamentuojančių ir formuojančių dokumentų (2003-2018) apžvalga.	22
2. Pasirenkamo ugdymo turinio nuostata atnaujintose programose	30
2.1 2022 m. atnaujintas bendrojo ugdymo programos formuojančių ir reglamentuojančių dokumentų analizė.	30
2.2 2021-2024 m. viešasis diskursas pasirenkamo turinio nuostatos klausimu	34
EMPIRINĖ DALIS	38
1. Tyrimo metodologija.	38
2. Tyrimo rezultatai	41
2.1 Švietimo ekspertų interviu analizės rezultatai.	41
2.2 Mokytojų interviu analizės rezultatai.	50
DISKUSIJA	64
IŠVADOS	68
LITERATŪROS SĄRAŠAS	70
PRIEDAI	75

SANTRAUKA

Magistro darbe analizuojama 2022 m. atnaujintose bendrosiose ugdymo programose įteisinta pasirenkamo ugdymo turinio (toliau – pasirenkamo UT) nuostata ir jos praktinis įgyvendinimas pagrindinio ugdymo pakopoje. Pasirenkamo ugdymo turinio nuostata Lietuvos norminiuose dokumentuose įvedama pirmą kartą, todėl šis darbas yra vienas pirmųjų bandymų nuosekliai ją ištirti.

Teorinėje darbo dalyje, remiantis siaurąja ir plačiąja ugdymo turinio sampratomis, ugdymo turinio kūrimu mokyklos lygmeniu ir personalizuoto ugdymo koncepcija, parodoma, kad pasirenkamo UT nuostata atsiranda sociokultūrinio ir neoliberalaus švietimo modelių sankirtoje. Analizuojami 2003–2018 m. švietimo politikos dokumentai, 2022 m. atnaujintos bendrosios programos, jų įgyvendinimo rekomendacijos ir 2021–2024 m. viešasis diskursas pasirenkamo turinio tema.

Empirinėje dalyje taikant refleksyvios teminės analizės metodologiją atlikta pusiau struktūruotų kokybinių interviu analizė. Interviu imti iš trijų „Bendrųjų programų atnaujinimo gairių“ (2019) rengime dalyvavusių ekspertų ir septynių 5–8 klasių įvairių dalykų mokytojų. Ekspertai pasirenkamojo turinio nuostatą sieja su ugdymo turinio laisvėjimu, decentralizacija ir mokytojų agentiško stiprinimu, tačiau praktikoje pasirenkamo turinio įgyvendinimui skirtas laikas dažnai siejamas su privalomu turiniu ir naudojamas kartojimui, gilinimui, „spragų taisymui“.

Kita vertus, tyrimas atskleidė ir sėkmingas praktikas: ten, kur stipri mokyklos bendradarbiavimo ir lyderystės kultūra, o mokytojai labiau tapatinasi su ugdytojo vaidmeniu, pasirenkamasis turinys tampa erdve mokinių balsui, vietos kontekstui, projektiniam ir patirtiniam mokymuisi. Identifikuotos praktikos rodo, jog, nuosekliai derinant mokyklų lyderystės, mokytojų profesinių įgūdžių ir kitų faktorių stiprinimą, pasirenkamojo turinio nuostata gali tapti realiu plačiosios ugdymo turinio sampratos įgyvendinimo instrumentu.

SUMMARY

This master's thesis analyses the provision on elective curriculum content (hereinafter referred to as "elective CC"), which was introduced in the general education curricula updated in 2022, and its practical implementation at the lower secondary education level. The provision on elective curriculum content is being introduced into Lithuanian regulatory documents for the first time, making this thesis one of the first attempts to systematically examine it.

In the theoretical part of the study, based on narrow and broad concepts of educational content, the development of educational content at the school level, and the concept of personalized education, it is demonstrated that the provision for elective CC is created at the intersection of sociocultural and neoliberal models of education. The study analyses education policy documents from 2003–2018, the 2022 updated general curricula, recommendations for their implementation, and public discourse on the topic of elective content from 2021–2024.

In the empirical section, semi-structured qualitative interviews were analysed using a reflective thematic analysis methodology. The interviews were conducted with three experts who participated in the development of the "Guidelines for the Renewal of General Curricula" (2019), and seven teachers of different subjects in grades 5–8. Experts associate the provision for elective content with the liberalization of educational content, decentralization, and the strengthening of teachers' agency; however, in practice, the time allocated for implementing elective content is often combined with mandatory content and used for repetition, in-depth study, and "filling in gaps."

On the other hand, the study also revealed successful practices: where there is a strong culture of school collaboration and leadership, and teachers identify more strongly with the role of educator, elective content becomes a space for student voices, local context and project-based and experiential learning. The identified practices show that, by consistently combining the strengthening of school leadership, teachers' professional skills, and other factors, the provision of elective content can become a real tool for implementing a broad concept of educational content.

IVADAS

Temos aktualumas ir problema. 2023 m. rugsėjį Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų nelyginėse klasėse, o 2024 m. rugsėjį lyginėse klasėse pradėtos įgyvendinti atnaujintos bendrojo ugdymo programos (BUP) (Nacionalinė švietimo agentūra, 2022). BUP pokyčių sritys apėmė ugdymosi tikslus, rezultatus (kompetencijas), mokymosi turinį ir mokinių pasiekimų vertinimo kaitą (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas, 2019). Švietimo lauką reglamentuojančių dokumentų apžvalga rodo, kad link atnaujintų BUP eita kryptingai: programų pokyčių apmatai randami „Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje“ (Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas, 2013), „Geros mokyklos koncepcijoje“ (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas, 2015) ir „Bendrojo ugdymo mokyklos kaitos gairėse“ (Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas 2017). Dokumentuose formuluojama mokyklos transformacija iš žinių perdavimo įstaiga į asmenybės brandą ir individualias galimybes atskleidžiančią organizaciją (ibid). Ugdymo programų reforma tampa svarbiu įrankiu siekiant šios transformacijos, o vienas iš reformos strateginių tikslų - parengti į kompetencijų plėtotę orientuotas BUP (ibid). Poslinkis kompetencijomis grindžiamo ugdymo link grindžiamas įvairiais visuomenės vertybių, mokinių fizinės ir psichinės sveikatos bei mokymosi pasiekimų tyrimais (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas, 2019) ir EBPO rekomendacijomis dėl perkrautų neesminių turinių, neatliepiančių ateities iššūkių ir skirtingų gebėjimų mokinių poreikių programų (OECD, 2018). Teigiama, kad prie švietimo kokybės gerinimo prisidės aktualaus ir prasmingo mokiniams, atviro jų poreikių ir talentų įvairovei, integralaus, įtraukiančio į realių problemų sprendimą, skatinančio savivaldį mokymąsi ir savo žinojimo kūrimą BUP turinys, pabrėžiama tarpdalykinės integracijos svarba (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas, 2019).

Pasiruošimo BUP atnaujinimui metu bei vėliau patvirtintose atnaujintose BUP įvestas iki šiol nei Lietuvos švietimo normatyviniuose dokumentuose, nei mokslinėje literatūroje nevartotas „pasirenkamo ugdymo turinio“ (toliau – pasirenkamas UT) terminas. „Bendrujų programų atnaujinimo gairėse“ (ibid) pasirenkamo UT nuostata formuluojama gairių V skyriuje „Bendrujų programų struktūra“: „47.2. dalykų programose apibrėžiama: dalyko tikslas ir uždaviniai; mokinių pasiekimų raida kas dvejus mokymosi metus; keturių lygių pasiekimų požymiai; mokymosi turinio apimtys pateikiamos išskiriant privalomą dalyko turinį (apie 70 procentų) ir pasirenkamą turinį (apie 30 procentų), kurį pasirenka mokytojas atsižvelgdamas į mokinių galimybes ir derindamas su kitais mokytojais. Pastarosios nuostatos įgyvendinimas ir proporcijos dydis gali skirtis priklausomai nuo ugdymo programos, dalyko logikos, tikslų, mokymo tradicijos, o viduriniame ugdyme tai realizuojama per mokinio pasirenkamus dalykus. Priešmokyklinio ugdymo bendroji

programa neskirstoma į dalykus, jai pritaikoma šiame punkte apibrėžta struktūra.“ Patvirtintų bendrųjų programų įvado IV skyriaus 30 straipsnyje (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas, 2022) nuostatos formuluotė šiek tiek pakeista: „Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose mokymosi turinys pateikiamas, išskiriant privalomąjį dalyko turinį (ne mažiau kaip 70 proc.) ir pasirenkamąjį turinį (ne daugiau kaip 30 proc.). Pasirenkamąjį turinį renkasi mokytojas, atsižvelgdamas į mokinių galimybes, mokinių pažangą ir pasiekimus, polinkius ir derindamas su kitais mokytojais. Pasirenkamasis turinys gali būti skiriamas: žinioms ir gebėjimams įtvirtinti ar gilinti, sudėtingesnėms temoms, kurioms įprasto laiko nepakanka, nagrinėti, mokinių žinių ir gebėjimų spragoms šalinti, tarpdalykinėms temoms plėtoti, projektinėms ir kitoms pažintinėms kūrybinėms veikloms organizuoti. Siūlymai pasirenkamajam mokymosi turiniui pateikiami Nacionalinės švietimo agentūros parengtose bendrųjų programų įgyvendinimo rekomendacijose, kurios skelbiamos švietimo portale „Švietimo portalas | Pradinis“. Vidurinio ugdymo programos pasirenkamasis turinys įgyvendinamas per mokinio pasirenkamus dalykus ir dalyko gilinamuosius modulius.“

Nacionalinės švietimo agentūros pranešime spaudai (Nacionalinė švietimo agentūra, 2022) pasirenkamo UT nuostatos įvedimas minimas tarp svarbiausių ugdymo turinio atnaujinimo aspektų, drauge su kompetencijomis grįstu ugdymu ar integruotųjų programų įtraukimu į bendrąsias programas. Tad kyla klausimas – ar Lietuvoje perėjimas nuo siaurosios (tradicionalistinės) link plačiosios (rekonceptualistinės) turinio sampratos (Nagročkaitė, 2025), kai kurių tyrėjų teigimu prasidėjęs dar 1992 m. paskelbus Lietuvos švietimo koncepciją (Bruzgelevičienė, 2020), įgijo naują pagreitį? Ar ši naujovė daro ir darys realų poveikį ne tik ugdymo turinio teorijai, bet ir praktiniams ugdymo turinio struktūros elementams, apibrėžtiems Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme: ko mokoma ir mokomasi, kaip mokoma ir mokomasi, kaip vertinama mokinių pažanga ir pasiekimai, kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos (Bruzgelevičienė, 2020). Ar visgi, perfrazuojant L. Duoblienę (2011), tai bus tik imitacinis, o ne transformuojantis Lietuvos švietimo politikos sprendimas? Atlikdamas šį tyrimą aiškinasi, kaip mokytojams sekasi įgyvendinti pasirenkamo UT nuostatą, ko tikėjosi turinio reformuotojai, ir kokia realybe šie lūkesčiai virto klasėje?

Temos iširtumas. Pasirenkamo UT nuostatos įvedimas atnaujintose programose prisideda prie vienos svarbiausių švietimo politikos formavimo ir įgyvendinimo temų diskurso – ugdymo turinio sampratos, turinio kūrimo ir dėstymo. Kadangi pati sąvoka pirmą kartą pavartota tik 2022 m. atnaujintose programose, tyrimų, kuriose ji būtų aptariama Lietuvoje kol kas nevykdyta. Tačiau yra gausu tyrimų ir publikacijų, aptariančių paradigmą ugdymo turinio kaitą (nuo moderniosios link postmoderniosios, nuo poveikio link sąvokos paradigmos) (Jucevičienė, Simonaitienė et al., 2005; Targamadžė, Stonkuvienė et al., 2010; Nagročkaitė, 2015, 2025), įvairių

pakopų ugdymo programų problematiką (Duoblienė, Bulajeva et al. 2008; Jovaiša, Monkevičienė et al., 2012), tarptautinio konteksto įtaką Lietuvos ugdymo turinio formavimui (Jakaitienė, Želvys et al., 2021). Yra darbų apie įvairias ugdymo turinio kūrimo praktikas – ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu (Bruzgelevičienė, 2020) ar į mokinį orientuotą, personalizuotą ugdymą (Ališauskienė, 2021; Gaučaitė, Kazlauskienė et al., 2023). Visi šie tyrimai suteikia vertingą kontekstą pasirenkamo UT sampratai tyrinėti, politiniam sprendimui įvesti pasirenkamo UT nuostatą poveikiui įvertinti bei Lietuvos švietimo kaitos trajektorijai reflektuoti.

Darbo naujumas ir aktualumas. Šis darbas yra pirmas bandymas tyrinėti pasirenkamo UT nuostatą. Reikia pabrėžti, kad juo nesiekama apibrėžti filosofines ar metodologines pasirenkamo UT prieigas. Darbo dėmesio centre – pasirenkamo UT nuostatos įvedimo prielaidos ir šios nuostatos praktinis įgyvendinimas.

Taip pat svarbu paminėti dar du aspektus:

1. Šiame darbe pagrindinis dėmesys skiriamas pasirenkamo UT *nuostatai*, tai yra anksčiau cituotai normatyvinio dokumento daliai, tik fragmentiškai paliečiant pačią pasirenkamo UT sampratą. Šią skirtį pabrėžiame remdamiesi, pavyzdžiui, Š. Nagrockaitės daktaro disertacija, kurioje tyrinėjama ugdymo turinio *samprata*, o ne turinio įgyvendinimas (*ne ką, kaip ir kodėl*, bet kas yra *ugdymo turinys*).

2. Pasirenkamo UT įgyvendinimas tyrinėjamas tik pagrindinės ugdymo pakopos 5-8 klasėse. Tokį sprendimą padiktavo, kelios nuostatos formuluotės. Pirmoji teigia, kad mokymosi turinys į privalomąjį dalyko turinį ir pasirenkamąjį turinį pateikiamas *tik pradinio ir pagrindinio ugdymo pakopose* (Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas, 2022). Antroji formuluotė teigia, kad „vidurinio ugdymo programos pasirenkamasis turinys įgyvendinamas per mokinio pasirenkamus dalykus ir dalyko gilinamuosius modulius“, tai yra vyresnėse klasėse nutolstama nuo platesnio pasirenkamo UT taikymo, iš esmės suteikiant privalomo turinio elementams pasirenkamumo iliuziją. Tuo tarpu pradinio ugdymo pakopoje, kaip aptarsime vėliau, bendrųjų programų įgyvendinimo rekomendacijos siūlo 30 procentų pasirenkamo UT skirti „mokymosi turinio temų įsisavinimui, žinių gilinimui“ (Nacionalinė švietimo agentūra, 2022). Tokiai logikai įtakos gali turėti egzaminai ir kiti mokinių pasiekimų patikrinimai: po naujausių ugdymo programų pakeičių privalomais tapę Nacionalinis mokinių pasiekimų (NMPP) ir Pagrindinio ugdymo pasiekimų (PUPP) patikrinimai bei valstybiniai brandos egzaminai. Prieštarą tarp deklaruojamo ugdymo turinio laisvėjimo ir griežtinamo mokinių pasiekimų vertinimo taip pat aptarsime šiame darbe. Tad prieš atliekant empirinį tyrimą ir remiantis pasirenkamo UT formuojančių ir reglamentuojančių dokumentų analize, buvo nuspręsta koncentruotis į 5-8 klases.

Tyrimo objektas – pasirenkamo ugdymo turinio nuostatos įgyvendinimas..

Tyrimo tikslas – ištirti, kaip Lietuvos pagrindinio ugdymo lygmenyje suprantama ir praktiškai įgyvendinama pasirenkamojo ugdymo turinio nuostata mokytojų ir švietimo ekspertų požiūriu.

Tyrimo uždaviniai:

1. Aptarti pasirenkamo UT sampratos problematiką, kitas ugdymo turinio kūrimo strategijas.
2. Pristatyti, kaip pasirenkamo ugdymo turinio nuostata plėtojama Lietuvos švietimo dokumentuose bei viešajame diskurse.
3. Išsiaiškinti, ko tikėtasi reformuojant ugdymo turinio sampratą ir naujai apibrėžiant pasirenkamojo ugdymo turinio apimtį.
4. Ištirti, kaip mokytojai įgyvendina pasirenkamojo ugdymo nuostatas.
5. Pateikti išvadas apie pasirenkamo UT sąvokos įgyvendinimo iššūkius ir (ne)atskleistą potencialą.

Darbo metodologija. Darbą sudaro teorinė ir empirinė tyrimo dalys. Atsižvelgiant į pasirenkamo ugdymo turinio temos neištirtumą bei galimas tyrėjo išankstines nuostatas tyrimo objekto atžvilgiu, darbo tikslui pasiekti buvo pasirinktas refleksyvosios teminės analizės (RTA) metodas (Braun, Clarke et al, 2022). Taikant šią metodologiją empiriniai duomenys analizuojami indukciniu būdu, tai yra temoms leidžiama kilti iš duomenų. Tema čia suvokiama kaip prasmų modelis (angl. pattern), tyrėjo išskirtas analizuojant kokybinius duomenis: jis „organizuojamas apie centrinę konceptą“ – idėją, reikšmę. Metodologijos pasirinkimą lėmė galimybė, remiantis duomenimis, konstruoti supratimą apie pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimą pedagogų akimis.

Darbo struktūra. Darbą sudaro santraukos lietuvių ir anglų kalbomis, įvadas, teorinė ir empirinė tyrimo dalys. Teorinėje darbo dalyje apžvelgiamos kelios pasirenkamam UT artimos ugdymo turinio praktikos bei šių praktikų evoliucija ir sklaida Lietuvos švietimo sistemą reglamentuojančiuose ir formuojančiuose dokumentuose tarp 2005 ir 2018 m., siekiant suprasti pasirenkamo UT nuostatos genezę, nagrinėjami 2022 m. atnaujintas bendrojo ugdymo programos formuojantys ir reglamentuojantys dokumentai, siekiant išsiaiškinti, kaip juose plėtojama pasirenkamo UT nuostata, bei aptariamas 2021-2024 m. dviejų Lietuvos žiniasklaidos priemonių diskursas pasirenkamo UT tema. Empirinėje darbo dalyje yra pateikiami tyrimo metu surinkti duomenys iš Lietuvos švietimo ekspertų apie pasirenkamo UT nuostatos įvedimo motyvus ir lūkesčius bei iš 5-8 klasių mokytojų apie pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimą. Darbo pabaigoje yra pateikiama diskusija, išvados, naudotos literatūros sąrašas ir priedai.

TEORINĖ DALIS

1. Pasirenkamo ugdymo turinio nuostatos genezė

1.1 Teorinės ir praktinės prielaidos.

Iki 2022 metų bendrojo ugdymo programų atnaujinimo termino „pasirenkamo ugdymo turinys“ (toliau – pasirenkamas UT) nei Lietuvoje leistoje mokslinėje literatūroje, nei šalies teisės aktuose aptikti nepavyko. Visgi šio termino atsiradimas nėra izoliuotas, grynai techninis sprendimas. Teorinėje dalyje apžvelgsime ugdymo turinio paradigmą kaitą bei detaliau panagrinėsime keletą „pasirenkamo UT“ nuostatai artimų turinio kūrimo ir įgyvendinimo strategijų.

L. Duoblienė ir T. Balujeva (2008) pristato nuo dešimtojo 20 amžiaus dešimtmečio vystantį akademinį diskursą apie kintantį požiūrį į bendrojo lavinimo mokyklų ugdymo turinį. Apžvelgtų autorių (A. V. Kelly (1999), N. Postman (1996), P. McLaren (1999, 2007)) darbuose ryškėja kelios tendencijos: kvietimas permąstyti siaurąjį, į centralizuotą planavimą orientuotą ugdymo turinį ir judėti link platesnės, į mokinio patirtį, kontekstą ir bendrakūros procesus orientuotos ugdymo turinio sampratos; siūlymas žvelgti į ugdymo turinį kaip į procesą, kurio paskirtis „ugdyti aktyvų individą, gebantį ir įgyjantį vis daugiau galių kontroliuoti savo gyvenimą“ (Duoblienė, Balujeva (2008), p. 62). Tuo pačiu metu panašus diskursas vyko ir Lietuvoje. Pasak tyrėjų (Bruzgelevičienė, 2020), jo užuomazgų randama dar 1992 paskelbtoje Lietuvos švietimo koncepcijoje, svarbų indelį įnešė M. Lukšienės darbai, kuriuos apžvelgia Monkevičienė, Žemgulienė et al. (2013). Nustatant ugdymo tikslus M. Lukšienė (1997) ragino dėmesį kreipti į asmenybės plėtotę, o ne dalykų programų įgyvendinimą.

Paradigminis poslinkis vyksta skirtinguose ugdymo turinio kūrimo lygmenyse (Nagrockaitė, 2025) ir skirtingu intensyvumu veikia keturis praktinius ugdymo turinio struktūros elementus (Bruzgelevičienė, 2020): ko mokoma ir mokomasi, kaip mokoma ir mokomasi, kaip vertinama mokinių pažanga ir pasiekimai, kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos. Būtent šiuose lygmenyse ir elementuose ir sprendžiamas klausimas, ar pasirenkamo UT nuostata galėtų tapti veiksmingu turinio decentralizavimo ir personalizavimo įrankiu, ar visgi ugdymo turinio skirstymas į privalomą ir pasirenkamą bei atitinkamų proporcijų nustatymas taps dar viena kontrolės ir atskaitomybės formuluote.

Siauroji ir plačioji ugdymo turinio sąvokos

Š. Nagrockaitė (2025) siūlo Lietuvos bendrojo ugdymo turinio kaitą analizuoti per dvi dominuojančias curriculum teorines tradicijas – siaurąją (tradicionalistinę) ir plačiąją (rekonceptualistinę) ugdymo turinio sampratas. Siauroji samprata formavosi XX a. pirmoje pusėje, nacionalinių švietimo sistemų kūrimosi ir antros pramonės revoliucijos kontekste, ir siejama su F.

Bobbitt, R. Tyler, H. Taba darbai (Nagročkaitė, 2025, p. 77–78). Ugdymo turinys čia suvokiamas kaip aiškiai struktūruota, ugdymo programa ir planu išreikšta sistema, orientuota į efektyvumą, standartizuotus rezultatus ir valstybinio lygmens švietimo politikos tikslų įgyvendinimą. R. Tylerio suformuluoti keturi pamatiniai ugdymo turinio formavimo principai – kokių tikslų siekia mokykla, kokią ugdomąją patirtį suteikia, kaip ji organizuoja ugdymą ir kaip pamatuoja rezultatus – tapo siaurojo, instrumentalaus ugdymo turinio pagrindu (Wraga, 2017; cituojama pagal Nagročkaitė, 2025, p. 77–78).

Akcentuodama tikslus, pasiekimus ir vadybą, siauroji samprata ugdymo turinį traktuoja kaip „oficialiai patvirtintą dalykų sistemą“ (Marsh, Willis, 2007; cituojama pagal Monkevičienė, Žemgulienė et al., 2013), kurią mokytojas privalo „įgyvendinti“ klasėje. Tai kuria iliuziją, kad viskas, kas programoje numatyta, turėtų atsispindėti mokinių mokymosi rezultatuose (Monkevičienė, Žemgulienė, et al., 2013, p. 137–138). Šia logika buvo grindžiamos ankstyvosios Lietuvos bendrojo ugdymo programos ir išsilavinimo standartai, kuriuose detalizuoti pasiekimų lygiai, standartizuoti testai ir egzaminai nurodomi kaip pagrindinis ugdymo kokybės matas.

Rekonceptualistinė, plačioji samprata atsiranda kaip kritiška reakcija į šį technokratinį ir instrumentinį požiūrį. W. F. Pinar, P. Slattery, H. Schubert ir kitų rekonceptualistų darbuose ugdymo turinys suprantamas kaip „ugdymo idėja“ ir „sudėtingas pokalbis“ (complicated conversation) tarp kartų (Nagročkaitė, 2025, p. 80). Šiame pokalbyje persipina istoriniai, politiniai, kultūriniai, lyčių, rasės, autobiografiniai ir estetiniai diskursai (ibid). Ugdymo turinys čia suprantamas ne kaip baigtinis dokumentas, o kaip nuolat kintantis, įkontekstintas ir subjektyvus procesas, glaudžiai susijęs su individo patirtimi, skirtingomis kultūrinėmis ir socialinėmis praktikomis.

Plačioji samprata išplečia ugdymo turinio ribas: į jį įtraukiami ne tik programiniai tekstai, bet ir realios mokymosi situacijos, paslėptas ir patirtinis turinys, mokytojo ir mokinio perspektyvos, formaliosios, neformaliosios ir informalsiosios ugdymosi aplinkos. Tai reiškia, kad ugdymo turinys nebėra apribojamas vien tuo, kas parašyta programose, bet apima ir tai, kaip jos suprantamos, kaip taikomos, kaip patiriamos, ir kokias prasmes bei galias reprodukuoja ar transformuoja (Monkevičienė, Žemgulienė, et al., 2013).

Pasirenkamo UT nuostata iš esmės priklauso plačiosios sampratos paradigmai: ji suponuoja prielaidą, kad ne visas turinys turi būti apibrėžtas nacionalinio lygmens dokumentuose, kad dalis turinio gali būti kuriama ir pasirenkama mokyklos ar klasės lygmenyse, atsižvelgiant į konkrečios mokyklos, klasės ir mokinio poreikius. Iš kitos pusės normatyviniuose dokumentuose pateikta formuluotė („<...> išskiriant privalomąjį dalyko turinį (ne mažiau kaip 70 proc.) ir pasirenkamąjį turinį (ne daugiau kaip 30 proc.)“ tam tikra prasme įrėmina pasirenkamą ugdymo turinį į siaurojo, kiekybiškai reglamentuoto turinio sampratą. Apie šią įtampą kalba ir Nagročkaitė

(2025), teigdama, kad pasirenkamą UT (tyrėjos vartojamas terminas – *lankstus UT*) sistema gali panaudoti kiekybiškai pamatuojamų rezultatų siekimui.

Ivairūs ugdymo turinio kūrimo lygiai

Norėdami suprasti, kaip pasirenkamo UT nuostata gali veikti skirtinguose kontekstuose, apžvelgsime penkis ugdymo turinio kūrimo ir įgyvendinimo lygmenis, kuriuos, remdamasi J. Akker (2004) ir Priestley, Philippou et al. (2021) darbais, išskiria Š. Nagrockaitė (2025).

Supra lygmuo – tai tarptautinis lygmuo. Čia veikia tarptautinės organizacijos (EBPO, UNESCO, ES ir kt.), kurios formuoja globalias 21 a. švietimo kaitos tendencijas. EBPO studija „What Students Learn Matters“ (OECD, 2020) rodo, kad daugelyje šalių ugdymo turinio reformos vykdomos keturiomis kryptimis: skaitmenizuotas, personalizuotas, tarpdisciplininis ir kompetencijomis grįstas bei lankstus turinys (OECD, 2020, p. 50). Būtent šios idėjos (kompetencijomis grįstas, personalizuotas, lankstus ugdymas) sudaro pagrindą pasirenkamo UT nuostatai atsirasti Lietuvoje.

Macro lygmuo – tai nacionalinės švietimo politikos lygmuo. Čia formuluojami ugdymo tikslai, bendrosios kompetencijos, dalykų programų struktūra ir kiti nacionalinį ugdymo turinį įtakojantys faktoriai. Lietuvos švietimo strateginiai dokumentai ir atnaujintos bendrojo ugdymo programos (BUP) atliepia supra lygmens rekomendacijas dėl kompetencijomis grįsto ugdymo, įtraukties, pasirenkamo ugdymo turinio ir jas institucionalizuoja nacionaliniu lygmeniu (Nagrockaitė, 2025).

Mezo lygmuo – tai mokyklos ir savivaldybės lygmuo. Šiame lygmenyje sprendžiama, kaip nacionalinės nuostatos (privalomas/pasirenkamas turinys, kompetencijos, įtrauktis ir kt.) bus interpretuojamos ir taikomos konkrečios mokyklos ugdymo planuose, tarpdalykinėse iniciatyvose, koku mastu mokyklos adaptuos nacionalinį turinį, atsižvelgdamos į vietos kontekstą (Bruzgelevičienė, 2020).

Micro lygmuo – tai klasės lygmuo. Čia pasirenkamo UT nuostata įgyja konkrečią formą: mokytojas sprendžia, kokias temas, veiklas, projektus, integracines užduotis įtraukti į pasirenkamus 30 proc., kaip paskirstyti laiką tarp „privalomo“ ir „pasirenkamo“, kaip adaptuoti turinį skirtingų gebėjimų mokiniams.

Nano lygmuo – tai asmeninis arba individualus (mokinio) lygmuo. Šiame lygmenyje ugdymo turinys tampa asmenine patirtimi ir jos refleksija: kiek mokinytis turi įtakos pasirenkamo turinio formavimui, kiek jis gali rinktis temas, veiklos formas, tempą, kaip personalizuotas turinys atliepia jo interesus, poreikius ir tapatybę (Monkevičienė, Žemgulinė et al., 2013; Ališauskienė, 2021).

EBPO (2020) analizė rodo, kad pilnas ugdymo turinio reformos įgyvendinimo ciklas visuose lygmenyse trunka 8–14 metų (p. 23, 24). Kaip pažymi Nagrockaitė (2025), Lietuvoje programos buvo atnaujinamos gerokai dažniau, todėl kyla rizika, kad macro lygmenyje priimti sprendimai (tarp jų ir pasirenkamo UT įvedimas), nespėja būti įgyvendinti mezo, micro ir nano lygmenyse. Be to, neretai aukštesniame lygmenyje priimti sprendimai susiduria su praktinio įgyvendinimo iššūkiais.

Keturi praktiniai ugdymo turinio struktūros elementai

Lietuvos švietimo sistemą formuojantys ir reglamentuojantys dokumentai (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011), Geros mokyklos koncepcija (2015)) išskiria keturis ugdymo turinio struktūros elementus:

- ko mokoma ir mokomasi,
- kaip mokoma ir mokomasi,
- kaip vertinama mokinių pažanga ir pasiekimai,
- kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos,

Monkevičienė, Žemgulienė, et al. (2013), apžvelgdamos tarptautinių autorių darbus (L. Darling-Hammond ir kt., A. Pollard, A. V. Kelly, R. M. Niculescu, B. Male), siūlo žvelgti į ugdymo turinį kaip į kūrimo - įgyvendinimo ciklą, kuris apima: numatytąjį ugdymo turinį (planus, programas), įgyvendinamąjį turinį (mokytojų praktikas, paslėptą turinį) ir pasiektąjį turinį (mokinių patirtį ir pasiekimus) (p. 140). Šis ciklas atliepia išvardintus penkis ugdymo turinio struktūros elementus:

Ko mokoma ir mokomasi. Šis elementas apima ugdymo tikslus, bendrąsias ir dalykines kompetencijas, turinio atranką ir struktūrą. Lietuvoje jis pasireiškia bendrosiose programose ir ugdymo planuose. Siauroji samprata šį elementą traktuoja kaip turinio kiekį, kurį reikia įsisavinti. Teoriškai pasirenkamo UT nuostata keičia šio elemento logiką: nacionaliniu lygmeniu apibrėžiama tik privalomo turinio apimtis („ne mažiau kaip 70 proc.“), o likusi dalis bent jau formaliai paliekama mokytojo nuožiūrai. Klausimas – ar šis pasirinkimas bus naudojamas turinio praplėtimui (tarpdalykinės temos, projektai, personalizuotas turinys ir pan.) ar visgi tarnaus privalomo turinio tikslams įgyvendinti (turinio kartojimas, gilinimas).

Kaip mokoma ir mokomasi. Šis elementas susijęs su mokymo(si) strategijomis, ugdymo(si) aplinkomis, mokinio dalyvavimo būdais. Plačioji ugdymo turinio samprata ir į besimokantįjį orientuotas ugdymas reikalauja patirtinių, į problemų sprendimą orientuotų, projektinių ir personalizuotų prieigų (Ališauskienė, 2021; Monkevičienė, Žemgulienė, et al., 2013). Palčiai suprantamas pasirenkamas UT turėtų tapti erdve būtent tokioms ugdymo praktikoms: mokymuisi kitose aplinkose, bendruomeniniams projektams, mokinių iniciatyvoms ir

pan. Tačiau tyrimai rodo (Poteliūnienė, Ustilaitė et al., 2019), kad deklaruojamų švietimo ir ugdymo tikslų bei jų įgyvendinimo ugdymo praktikoje nedermė, per didelė kontrolė „iš viršaus“, mokyklos administracijos bendradarbiavimo stoka ir kiti faktoriai sąlygoje, jog ši erdvė dažnai „užpildoma“ tradicinėmis formomis (papildomas „kartojimas“, „gilinimas“), nes taip lengviau laikytis įprastos didaktinės logikos ir atliepti reikalavimą siekti kuo geresnių mokymosi rezultatų.

Kaip vertinama mokinių pažanga ir pasiekimai. Tai vienas kontroversiškiausių elementų, keliantis didžiausią įtampą švietimo sistemoje. Želvys, Dukynaitė et al. (2022) teigia, kad pastaruosius tris dešimtmečius Lietuvos švietimo politikoje įvyko poslinkis nuo sociokultūrinio švietimo modelio link ekonominio modelio, tai yra gręžiamasi nuo visapusiško asmenybės ugdymo link darbo rinkos poreikių. Pasak tyrėjų, „vyraujančia poindustrinės visuomenės ideologija tapo neoliberalizmas.“ (Želvys, Dukynaitė et al., 2022, p. 11). Ši ideologija postuluoja, kad žmogus yra pats savo likimo kalvis, ir kad švietimo tikslas yra parengti individą efektyviai konkurencijai darbo rinkoje (ibid). Tam, kad tai įvyktų, pati švietimo sistema turi funkcionuoti efektyviai ir našiai. Todėl svarbiausiais švietimo sistemos įrankiais tampa kiekybinius efektyvumo ir našumo rodiklius galintys pamatuoti instrumentai – standartizuoti testai, egzaminai, išorinė mokyklų vertinimo sistema. Paradoksalu tai, kad neoliberalizmo ideologiją atliepianti vertinimo sistema buvo kuriama per pirmus du bendrojo ugdymo turinio programų atnaujinimo etapus (1994-2008) (Nagrockaitė, 2025), kuomet, pasak tyrėjų, švietimo sistemoje dominavo sociokultūrinis modelis. Tad šiuo metu esame situacijoje, kuomet švietimo strateginiai dokumentai tarsi deklaruoja vertybinį požiūrį ir sociokultūrinę paradigmą, tačiau švietimo vertė matuojama ekonominės paradigmos rodikliais (Želvys, Dukynaitė et al.; Raudienė, 2023). Kaip sakė Poteliūnienė, Ustilaitės et al. 2019 m. atlikto tyrimo dalyvis: „<...> aišku, gali vienai temai skirti daugiau, kitai – mažiau, bet aš žinau, kad mano rezultatas yra kas? Egzaminai <...>, nes mane vertins pagal ką? Pagal egzaminų rezultatus. Lyg ir norėtusi, sakykim, vienoje temoje tu gali daugiau eksperimentuoti <...>, bet supranti, kad negali, nes tada nespėsi kažko kito.“ Tuo tarpu išsamų tyrimą apie vertinimo kultūrą atlikusi Raudienė (2023) rašo, kad „jei mokyklos vadovui keliama metinė užduotis – siekti, kad mokyklos NMPP (*Nacionaliniai mokinių pasiekimų patikrinimai – aut. pastaba*) rezultatai nebūtų žemesni nei šalies vidurkis arba naudojant kitus išorinių pasiekimų patikrinimų rodiklius, tai galima vertinti, kaip meritokratijos apraišką, ir tai, kas veda prie socialinės atskirties didinimo ir bendruomenės galios silpninimo.“ (Raudienė, 2023, p. 194). Išties, šis ugdymo turinio struktūros elementas gali turėti didžiausios įtakos pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimui. Kokia prasme viena ranka suteikti pedagogams daugiau laisvės formuojant ugdymo turinį, o kita – ne tik valstybinius brandos egzaminus, bet ir visus tarpinius patikrinimus (NMPP, PUPP) padaryti privalomais bei grąžinti tvarką, kuomet 10 klasėje laikomų patikrinimų rezultatai turės realios įtakos tolimesniam mokymuisi (ŠMSM pranešimas spaudai,

2024). Galbūt būtent todėl, kaip matysime analizuodami atnaujintų bendrųjų ugdymo programų dokumentus, pasirenkamo UT įgyvendinimo rekomendacijose pabrėžiamas privalomo ugdymo turinio kartojimas ir jau išminktų temų gilinimas.

Kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos. Šis elementas glaudžiai siejasi su prieš tai aptartu vertinimu. Jis apima vadovėlius, skaitmeninius išteklius, laboratorijas, STEAM centrus ir pan. Nors vienas iš šiuolaikinių reformų vektorių yra skaitmenizuotas ugdymo turinys – e-vadovėliai, skaitmeniniai moduliai, adaptuojamos platformos (Nagrockaitė (2025), OECD (2020)), tačiau po bendrųjų ugdymo programų atnaujinimo kilęs ažiotžas dėl vadovėlių stokos parodė, kad sistemai, siekiančiai atliepti standartizuotų patikrinimų reikalavimus, reikia standartizuotų mokymo ir mokymosi priemonių. Paminėtina, kad Lietuvoje nepavyko rasti nė vieno tyrimo ar kitos mokslinės medžiagos, nagrinėjančios šį elementą (pavyzdžiui, vadovėlių ir pratybų kūrimą ir leidybą, mokymo ir mokymosi priemonių įvairovę Lietuvos mokyklose ir pan.). Todėl nėra duomenų apie tai, ar ir koku mastu mokytojai naudoja, pavyzdžiui, mokyklos kontekstui nebūdingas priemones arba kuria savo įrankius. Tokie duomenys galėtų padėti geriau suprasti, pasirenkamo UT perdavimo mokiniams būdus.

Matome, kad pasirenkamo UT nuostata susijusi ne tik su turinio apimtimi (ko mokoma), bet ir su kitais elementais, įvairiais būdais galinčiais prisidėti prie pasirenkamo UT įprasminimo arba atvirkščiai – sisteminio niveliavimo. Galime išskirti keletą faktorių, kurie galėtų pastiprinti UT nuostatos kaip transformuojančio katalizatoriaus įtvirtinimą:

- mokytojų agentiško stiprinimas: naujas ugdymo turinio kūrimo ir įgyvendinimo realijas atliepiančių kompetencijų suteikimas, naujovėms įgyvendinti reikalingų išteklių parūpinimas, pasitikėjimo kultūros puoselėjimas (Bruzgelevičienė, 2020, Poteliūnienė, Ustilaitė et al., 2019 m.; Monkevičienė, Žemgulienė et al, 2013);
- vertinimo logikos poslinkis nuo standartizuoto išorinio testavimo prie įvairesnių vertinimo formų micro ir nano lygmeniu (Raudienė (2023));
- mokymo ir mokymosi priemonių ekosistemos, leidžianti kurti ir adaptuoti turinį (skaitmeniniai moduliai, vietos bendruomenės resursai, UDL principai) (OECD, 2020).

Apibendrinami galime konstatuoti, kad pasirenkamo UT nuostatos atsiradimui išties buvo gausu ir teorinių, ir praktinių priežasčių. Lietuvoje ši nuostata priimta dviejų konfrontuojančių švietimo paradigų sankirtoje. Makro lygmeniu tai yra kiekybiškai apibrėžtas sprendimas (70/30), atliepantis supra lygmens teorines ir praktines tendencijas. Mokinių pažangą ir pasiekimus vertinantis ugdymo turinio struktūros elementas gali turėti svarbios įtakos, kuria linkme judės pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimas – ar jis bus pajungtas siaurajai, kontrolės logikai, arba visgi taps tramplinu į plačiosios ugdymo turinio sampratos plėtojimą, kuomet ugdymo turinys

realiai kuriamas mezo, micro ir nano lygmenyse. Ar griežta nelygybė „ $70+30 > 100$ “ gali tapti teisinga, priklausys nuo to, kaip vyks keturių ugdymo turinio struktūros elementų permąstymas.

1.2. Esamos ugdymo turinio kūrimo praktikos: ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu ir personalizuotas ugdymas.

Apžvelgę pasirenkamo UT nuostatos atsiradimo teorines ir praktines prielaidas galime detaliau patyrinėti keletą ugdymo turinio kūrimo strategijų, kurios galėtų prisidėti prie praktinio pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimo. Pirmoji strategija – tai ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu (toliau – UTKML). Aptardami šią strategiją daugiausia remiamės studija „Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu: galimybės ir iššūkiai“ (Bruzgelevičienė, R., 2020), išsamiai pristatančia UTKML ištakas, pagrindinius principus, šios strategijos galimybes ir iššūkius. Antroji strategija – personalizuotas ugdymas (toliau – PU), kurį pristatydami daugiausia remėmės mokytojams skirta knyga „Personalizuotas ugdymas tvariam švietimui“ (Gaučaitė, R., Kazlauskienė, A., Vilutienė, R., Vilniaus universiteto leidykla, 2023), kurioje aptariama, kaip personalizuotas ugdymas gali padėti siekti kompetencijomis grįsto ugdymo tikslų.

Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu: samprata ir ištakos

Anglakalbėje literatūroje išskiriamos dvi sąvokos: *school-based curriculum* - kaip mokyklos lygmens ugdymo programa (išbaigtas dokumentas) ir *school-based curriculum development* – kaip ugdymo turinio kūrimo procesas, akcentuojantis kaitą ir mokyklos bendruomenės dalyvavimą (Bruzgelevičienė, 2020, p. 7). Pastarąją sąvoką į lietuvių kalbą siūloma versti kaip „ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu“ (UTKML), taip pabrėžiant ne tiek baigtinį produktą, kiek turinio kūrimą kaip nuolatinį, reflektuojamą procesą.

Skiriasi požiūriai į UTKML ištakas. A. Lewy (1998) UTKML reiškinių kildina iš XX a. 6-ojo dešimtmečio Naujųjų programų judėjimo, kai suabejota „iš viršaus“ nuleidžiamomis ugdymo programomis ir imta reikalauti didesnio mokyklų ir mokytojų dalyvavimo sprendžiant, ko mokytis (Lewy, 1998; cituojama pagal Bruzgelevičienė, 2020, p. 7).

EBPO ekspertai UTKML atsiradimą sieja ir su platesnėmis visuomenės demokratėjimo, pilietinio dalyvavimo bei sprendimų decentralizacijos tendencijomis (OECD, 1979; cituojama pagal Bruzgelevičienė, 2020, p. 7). Nurodoma keletas priežasčių, kodėl UTKML tapo aktualiu (Bruzgelevičienė, 2020, p. 8):

- decentralizacija, mokyklos autonomijos stiprinimas;
- *iš viršaus į apačią* taikomos kontrolės atmetimas;
- mokyklų poreikis jautriai reaguoti į vietos bendruomenės poreikius;

- mokytojų savivertės stiprinimas per įgalinimą priimti su ugdymo turiniu susijusius sprendimus.

Lietuvoje UTKML kryptis įtvirtinama dar Lietuvos švietimo koncepcijoje (1992), kurioje teigiama, kad „valstybė reglamentuoja <...> būtinus reikalavimus mokymo programoms ir atskiriems jų moduliams, palikdama mokyklai ir savivaldybei galimybę nustatyti dalį ugdymo turinio“ (cituojama pagal Bruzgelevičienė, 2020, p. 19). Ši nuostata vėliau plėtojama Švietimo įstatyme (pavyzdžiui, 49 str. 1.1 p. Mokytojas turi teisę: 1) siūlyti savo individualias programas; pasirinkti pedagoginės veiklos būdus ir formas (ibid)), Geros mokyklos koncepcijoje (2015), Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše (2015) ir kt.

Šiame kontekste pasirenkamo UT sąvoka gali būti suprantama kaip naujas UTKML politinis instrumentas – bandymas formaliai įvardyti ir įteisinti tą turinio dalį, kuri iki šiol būdavo kuriama mokyklos lygmeniu, bet ne visada aiškiai atpažįstama ar pripažįstama.

UTKML variantai

Apžvelgdama užsienio autorius (Bezzina, 1991, Lewy (1991, 1998)), Bruzgelevičienė aptaria, kokio gylio ir apimties turinį kuria mokykla ir koks jo santykis su nacionalinėmis programomis. Išskiriami keli UTKML variantai (Bruzgelevičienė, 2020, p. 9, 10):

- esamų programų atranka ir adaptavimas vietos kontekstui;
- galimų integruoti temų jungimas į vieną kursą ar reiškinių nagrinėjimas tarpdalykiniu požiūriu;
- naujos mokymo(si) medžiagos arba naujų dalių kūrimas esamoms programoms papildyti;

Kaip matome, amplitudė didelė – nuo jau sukurtų programų adaptavimo ir savų kūrimo. Tyrėja pabrėžia (ibid, p. 9), kad UTKML subjektas yra ne individualus mokytojas, bet visa mokyklos bendruomenė, o svarbiausia kliūtis kurti savą turinį gali būti įsipareigojimas dėl laiko (ibid, p. 10). Tam, kad mokyklos bendruomenė sutiktų investuoti savo laiką į turinio kūrimą, reikia, kad mokykla turėtų aiškiai suformuluotus tikslus, prieinamus materialiuosius išteklius, motyvuotą kolektyvą, puoselėtų bendradarbiavimo kultūrą. Be abejonės, jau sukurtų programų naudojimas ir adaptavimas pareikalaus mažesnių laiko ir kitokių išteklių, tam nereikia ypatingos mokytojų motyvacijos, šiuos procesus lengviau valdyti. Todėl kyla pavojus, kad dažniau bus pasirenkama tai, kas „patogu, nes įprasta“, o ne tai, kas „sudėtinga, bet kūrybiška“ (ibid, p. 11).

Svarbų vaidmenį UTKML įgyvendinime vaidina ir politinis kontekstas – skirtingos valdančiosios politinės jėgos vykdo skirtingą ugdymo turinio politiką, todėl mokykloms gali stigti užtikrintumo dėl to, ar jų sprendimas investuoti į UTKML rytoj nepasirodys beprasmiškas.

UTKML uždaviniai

Ieškodama atsakymo į klausimą, kodėl reikia kurti kurinį mokyklos lygmeniu, Bruzgelevičienė teigia, kad UTKML mokyklose gali stiprinti demokratinį gyvenimo būdą ir stiprinti bendruomeniškumo kultūrą (ibid, p. 12). Tyrėja teigia, kad į tai orientuoti ir UTKML uždaviniai, kurie atliepia ir pasirenkamo UT nuostatos prasminį lauką:

- įtraukti vietinius išteklius į mokinių mokymosi patirtis, įvesti ugdymą į vietos kontekstą;
- plėtoti mokymo(si) galimybes, atitinkančias mokinių ir bendruomenės poreikius, problemas ir tikslus;
- ugdymo planą pritaikyti prie naujų idėjų apie mokymą(si), skatinti mokytojų lankstumą ir kūrybingumą;
- išnaudoti naujų mokymosi programų ir vertinimo struktūrų galimybes.

UTKML taikymas Lietuvoje

Studijoje teigiama, kad šalies mastu atliktų tyrimų apie UTKML taikymą nėra, todėl tyrėja remiasi Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros apibendrintų mokyklų išorinio vertinimo metinėmis atskaitomis. Apibendrindama jų išvadas, tyrėja konstatuoja, kad UTKML tendencijos šalies mokyklose yra silpnos, kad absoliučioje daugumoje vertintų mokyklų minėti UTKML uždaviniai (orientuotis į mokinių poreikius, pritaikyti mokymąsi vietos kontekstui ir kt.) vertinti žemais balais. Bruzgelevičienė pateikia įvairių UTKML taikymo pavyzdžių: pasirenkamieji dalykai ir moduliai, projektinė veikla, probleminio mokymosi, muziejų dienos, edukacinės išvykos. Tyrėja išskiria keletą tendencijų:

- pasirenkamieji dalykai ir moduliai dažnai glaudžiai siejasi su privaloma programa, todėl iš esmės skirti papildomai mokytis privalomųjų dalykų;
- projektinė veikla, probleminio mokymosi dienos ir edukacinės išvykos greičiau priklauso ugdymo turinio struktūros elementui *kaip mokoma(si)*, o ne *ko mokoma(si)*, kitais žodžiais tariant šiuo atveju kalbama apie metodą, o ne apie turinį.

Iš tyrėjos pateiktų mokyklų, kuriose praktikuojamos skirtingos UTKML formos, pavadinimų matome, kad tai švietimo lauke aktyviai veikiančios ugdymo institucijos, dalyvaujančios įvairiuose nacionaliniuose ir tarptautiniuose švietimo projektuose, rodančios lyderystę ir taikančios inovacijas savo veikloje (Šiaulių r. Dubysos aukštupio mokykla-daugiafunkcis centras, Kauno r. Garliavos Jonučių progimnazija, Klaipėdos Simono Dacho progimnazija ir kt.). Pažymėtina, ir tai, kad dalis aktyvių mokyklų veikia tose savivaldybėse, kurios įvairiais būdais skatina UTKML taikymą savivaldybės mokyklose (Šiaulių rajono, Klaipėdos miesto ir kt.). Matome, kad ištis UTKML metodika veikia ten, kur: a) aktyvi mokyklų

administracija, b) motyvuotas pedagogų kolektyvas, c) yra finansinių ir materialųjų išteklių, e) skatinama bendradarbiavimo kultūra.

UTKML ir pasirenkamo UT nuostata. Kam reikalingas dar vienas terminas?

UTKML yra ugdymo turinio kūrimo strategija – aptartame darbe nagrinėta, kokia apimtimi ji gali būti taikoma, kokių sąlygų reikia, kad UTKML veiktų, aptarti strategijos vadybos ir įgyvendinimo ypatumai. Tuo tarpu pasirenkamo UT nuostata yra teisinė prievolė (o įsiskaite į jos formuluotę matome, kad tai greičiau rekomendacija, nei prievolė: „...išskiriant privalomąjį dalyko turinį (**ne mažiau** kaip 70 proc.) ir pasirenkamąjį turinį (**ne daugiau** kaip 30 proc.)“), nurodymas, kad tam tikra ugdymo turinio dalis gali būti kitokia nei privalomas turinys. Vadinasi, UTKML galėtų būti vienas iš būdų įgyvendinti pasirenkamo UT nuostatą. Tačiau atkreiptinas dėmesys į nuostatoje vartojamą leksiką: turinys yra „pasirenkamas“, o ne „kuriamas“, o mokytojas yra nurodomas kaip agentas, atsakingas už turinio pasirinkimą (micro lygmuo), tuo tarpu UTKML atveju pagrindinis turinio kūrimo subjektas yra mokykla (mezo lygmuo). Kita pasirenkamo UT nuostatos dalis iš dalies atliepia vieną iš UTKML uždavinių: pasirenkant turinį atsižvelgti „...į mokinių galimybes, mokinių pažangą ir pasiekimus, polinkius“. Visgi UTKML uždavinio aprėptis platesnė – čia kalbama ne tik apie mokinių gebėjimus ir jų pažangą, bet akcentuojami mokinių ir visos mokyklos bendruomenės poreikiai, problemos ir interesai. Galiausiai pasirenkamo UT nuostatoje minimos pasirenkamo turinio įgyvendinimo formos – „...projektinėms ir kitoms pažintinėms kūrybinėms veikloms organizuoti“ – atitinka Bruzgelevičienės minimas UTKML įgyvendinimo formas. Atkreiptinas dėmesys, kad ir UTKML, ir pasirenkamo UT nuostatos atveju kalbama daugiausia apie *kaip mokoma(si)*, o ne *ko mokoma(si)* elementą.

Apibendrinant kyla klausimas – kodėl atnaujintuose BUP nebuvo įteisinta ir aiškiai apibrėžta UTKML strategija, vietoj jos pasirenkant miglotą, neįpareigojančią ir daugiau klausimų nei atsakymų siūlančią pasirenkamo UT nuostatą? Vienas iš atsakymų galėtų būti tas, jog norėta palikti pasirinkimo laisvę – kaip minėta UTKML yra viena iš daugelio galimų pasirenkamo turinio atrankos ir kūrimo strategijų. Visgi kaip parodė Bruzgelevičienės studija, net tai, jog UTKML Lietuvos švietimo dokumentuose numatytas nuo pat nepriklausomybės atkūrimo laikų, negarantuoja jo plataus taikymo ir atitinkamos praktikos švietimo sistemoje kūrimosi. Todėl kyla pagrįstų abejonių, ar ir kaip bus įgyvendinama naujoji nuostata, atsižvelgiant į jos aptakias formuluotes ir iki šiol nevartotas terminijas įvedimą.

Personalizuotas ugdymas.

Personalizuotas ugdymas šiuolaikiniuose Lietuvos ir tarptautiniuose švietimo dokumentuose apibrėžiamas kaip viena kertinių kompetencijomis grįsto, į besimokantįjį

orientuoto ugdymo kryptį (Ališauskienė, 2021; Gaučaitė, Kazlauskienė et al., 2023). Jis siejamas su perėjimu „nuo švietimo visiems prie švietimo kiekvienam“ (Geros mokyklos koncepcija, 2015) ir laikomas būtina sąlyga įgyvendinti kompetencijomis grįstą ugdymo turinį (Gaučaitė, Kazlauskienė et al., 2023, p. 6, 28). Ši prieiga prasmiškai itin artima pasirenkamo UT nuostatai, nes remiasi prielaida, kad ugdymo turinys, procesas ir vertinimas turi būti derinami prie konkretaus besimokančiojo patirties, poreikių ir siekių, o mokytojas ir mokinys tampa mokymo(si) fenomeno bendrakūrėjais.

Personalizuotas ir individualizuotas ugdymas taip pat susijęs su įtraukiojo ugdymo samprata, kuri siekia, kad kiekvienas besimokantysis maksimaliai išnaudodamas savo potencialą per prasmingą patirtį įgytų šiandienai ir ateičiai reikalingų įgūdžių, žinių ir nuostatų (ibid, p. 16). Tyrėjai pastebi (Nagrockaitė, 2025), kad Lietuvoje įtraukiojo ugdymo kryptis vis dar fokusuojasi į specialiųjų ugdymosi poreikių ir negalią turinčių vaikų integravimą į bendrojo ugdymo mokyklas, neaprepdama „įtraukties visiems“ sampratos. Visgi judėjimas šia kryptimi potencialiai kreipia visą ugdymo turinį plačiosios sampratos linkme (ibid).

Personalizuotas, individualizuotas ir diferencijuotas ugdymas. Ar yra skirtumas?

Gaučaitė, Kazlauskienė et al. (2023) kad nors sąvokos personalizuotas ir individualizuotas ugdymas dažnai vartojamos sinonimiškai, turint mintyje atitinkamos edukacinės aplinkos, leidžiančios mokymąsi pritaikyti pagal ugdytinių unikalią patirtį, poreikius ir kt, sukūrimą, visgi tarp jų yra esminių skirtumų:

- individualizuoto ugdymo atveju pagrindinis veikėjas išlieka mokytojas, pagal mokinio ugdymo poreikius ir gebėjimus organizuojantis mokymo(si) procesą, o mokinys jį įgyvendina. Mokymosi tikslai yra tokie patys visiems mokiniams, tačiau kiekvienas mokinys medžiagą gali įsisavinti skirtingu tempu ir apimtimi. Kurdami kiekvieno mokinio mokymo(si) strategijas mokytojai remiasi mokinių pasiekimais bei kitais duomenimis.

- personalizuoto ugdymo atveju pagrindinis veikėjas yra mokinys. Jis aktyviai projektuoja savo asmeninį mokymąsi – tikslus, apimtis, stebi pažangą, refleksuoja. Mokytojo užduotis yra sukurti saugias sąlygas mokiniui priimti sprendimus, klysti, eksperimentuoti, tai yra būti savivaldžiais ugdytiniais. Personalizuoto ugdymo pagrindas – mokytojo ir ugdytinio bendradarbiavimas, o ne kontrolė. Idealus personalizuoto ugdymo rezultatas - „visą gyvenimą besimokantis mokinys, prisiimantis atsakomybę už mokymosi procesą ir rezultatą“. (UNESCO, 2017, cituojama pagal Gaučaitė, Kazlauskienė et al., 2023, p. 19).

Tuo tarpu diferencijuotas ugdymas yra ne filosofinė, bet techninė sąvoka, atsakanti į klausimą, ką diferencijuosime, kad įgalintumėm individualizuotą ar personalizuotą ugdymą. Diferencijuoti galima medžiagos apimtis, laiką, užduočių sudėtingumą, medžiagos pristatymo

būdus, rezultatus (Gaučaitė, Kazlauskienė et al., 2023, p. 17) Individualizuoto ugdymo atveju šiuos sprendimus priima mokytojas, personalizuotu – pats mokinys (savidiferencijavimas).

Personalizuoto ugdymo akcentai

Ališauskienė (2021) aptardama pedagogines strategijas, padedančias plėtoti personalizuotą mokymąsi, mini „lankstų turinį, įrankius ir mokymosi aplinkas, grindžiamas dėstytojų ir studentų bendradarbiavimu, siekiant atliepti studentų interesus ir poreikius“ (p. 14). Ji išskiria keletą elementų, padedančių įgyvendinti personalizuotą mokymąsi:

- humaniška mokyklos ir klasės aplinka;
- įvairios mokymosi erdvės *visiems* besimokantiems;
- atvirų, lanksčių, inovatyvių, kūrybinių mokymo metodų taikymas;
- bendravimas ir bendradarbiavimas, grupinis ir komandinis darbas

Tyrėja pabrėžia lankstumo svarbą: mokymosi aplankos, mokymosi metodų įvairovės.

Universalaus dizaino mokymuisi modelis (toliau – UDM) padeda pereiti „nuo kai kurių mokinių individualių skirtumų pažinimo prie visų mokinių įvairovės pažinimo ir pripažinimo“ (Gaučaitė, Kazlauskienė et al., 2023, p. 17). Remiantis UDM projektuojami mokymo tikslai, metodai, medžiaga ir vertinimas, pritaikyti pagal individualius poreikius (Ališauskienė, 2021).

Aptariant personalizuoto dėmesio įgyvendinimą, daug dėmesio skiriama vertinimo formoms. Remdamosi L. M. Earl darbu (2013), Gaučaitė, Kazlauskienė et al., 2023 išskiria tris vertinimo paskirtis (p. 61) – vertinimas mokymuisi, vertinimas kaip mokymasis, mokymosi vertinimas. Pirmojo pobūdis yra diagnostinis ir formuojamasis, antrojo – formuojamasis, trečiojo – suminis/apibendrinamasis. Autorės teigia, kad Lietuvos švietimo strateginiuose dokumentuose numatyti tikslai aktualizuoja vertinimą mokymuisi ir vertinimą kaip mokymąsi, nes mokymosi vertinimas negali atliepti asmenybės ūgties ir brandos lūkesčių. Pasak autorių, tinkamiausias vertinimo būdas personalizuotam ugdymui įgyvendinti yra formuojamasis vertinimas, kurio svarbiausios charakteristikos šios:

- vyksta viso mokymo(si) proceso metu;
- mokiniai nuolat įsivertina savo pažangą;
- mokytojai ir mokiniai tariaisi dėl vertinimo kriterijų, rezultatų apibrėžties, mokinių pažangos požymių;
- į klaidas žiūrima kaip į galimybę tobulėti;
- mokiniams sudaromos sąlygos pademonstruoti mokymo(si) rezultatus;
- nuolat teikiamas grįžtamasis ryšys.

Kaip žodyno pokyčiai įtakoja ugdymą

Gaučaitė, Kazlauskienė et al., 2023 rašo, kad norėdama įgyvendinti personalizuotą ugdymą mokykla turėtų keisti organizacijos kultūrą, puoselėdama abipusės pagarbos, empatijos, bendradarbiavimo vertybes. Prie to prisideda ir žodyno keitimas. Pavyzdžiui, siūloma vietoj sąvokos mokiniys vartoti sąvoką besimokantysis, o sąvoką mokytojas keisti į ugdytojas. Tokie pokyčiai tiksliau atspindėtų personalizuoto ugdymo esmę, kuomet žmonės, kurie mokosi, aktyviai įsitraukia į šį procesą, jaučia atsakomybę už savo pažangą, mokosi be mokymo (besimokantys), o žmonės, kurie moko, personalizuoto ugdymo kontekste veikia kaip mokymosi palydovai, palaikantys besimokantįjį, atlieka ne instruktoriaus, o labiau konsultato vaidmenį. Veikia kaip ugdytojai.

Personalizuotas ugdymas ir pasirenkamo UT nuostata. Ar svajonė gali tapti realybe?

Tenka konstatuoti, kad kol kas personalizuoto (ar net individualizuoto) ugdymo įgyvendinimas atrodo lyg tolima svajonė. Atskirose mokyklose šios ugdymo strategijos yra taikomos, tačiau tam, kad įvyktų *sisteminis* poslinkis, daugelį dedamųjų reiktų permąstyti iš esmės. Mokyklos kultūra, ugdytojų profesinis rengimas, ugdytojų – besimokančiųjų santykis, ugdymo turinio kūrimas, vertinimo sistema – visuose šiuose srityse turėtų įvykti revoliuciniai pokyčiai siekiant, kad personalizuotas ir individualizuotas mokymas taptų ne išimtimi, o naująja švietimo sistemos realybe. Tuo tarpu šiuo metu net siaurai suprantamo įtraukiojo ugdymo, tai yra specialiųjų poreikių ir/ar negalią turinčių besimokančiųjų integravimas į bendro lavinimo mokyklas, kuriam personalizuoto ar individualaus ugdymo metodai yra gyvybiškai svarbūs, įgyvendinimas patiria didelių sunkumų (Bilbokaitė, Bilbokaitė-Skiauterienė et al., 2024): mokyklose stokoja bendradarbiavimo kultūros, vyrauja neigiamos mokytojų ir tėvų nuostatos integravimo klausimais, trūksta personalo ir daugelis kitų faktorių.

Svarbu pažymėti, kad personalizuotas ugdymas, be abejonės, nėra vien tik ugdymo kūrimo strategija, visgi jos sąsajos su pasirenkamo UT nuostata yra akivaizdžios. 30 proc. pasirenkamo UT galėtų būti suvokiama kaip mokymo(si) erdvė, skirta:

- besimokančiųjų balsui ir pasirinkimams atliepti (ką, kaip, kur ir koku tempu mokytis);
- lankstesnėms, patirtinėms, tarpdalykinėms veikloms;
- personalizuotoms užduotims ir formuojamajam vertinimui.

Kitais žodžiais tariant, pasirenkamo UT erdvė priklausytų ne tik ugdytojams, bet ir besimokantiejiems, įgalintų abu mokymo(si) proceso dalyvius. Bet tai skamba kaip radikali pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimo forma, sunkiai įsivaizduojama dabartinėje švietimo sistemoje.

Kaip ir UTKML atveju, rimčiausias iššūkis įgyvendinant personalizuotą ir individualizuotą ugdymą yra vyraujantis mokymosi vertinimas, neatsižvelgiantis į kokybinius besimokančiųjų pažangos rodiklius.

1.3 Lietuvos švietimo sistemą reglamentuojančių ir formuojančių dokumentų (2003-2018) apžvalga.

Apžvelgdami teorines pasirenkamo UT nuostatos atsiradimo prielaidas pastebėjome, kad ji gimsta dviejų konfrontuojančių švietimo paradigmu – sociokultūrinės ir ekonominės arba neoliberalios – sankirtoje (pavyzdžiui, Želvys, Dukynaitė et al., 2022). Kadangi šio tyrimo objektas yra normatyvinio dokumento dalies įgyvendinimas, manome, svarbu aptarti, kaip šios dvi paradigmos skleidėsi Lietuvos švietimo teisėkūroje ir kokios buvo teisinės prielaidos pasirenkamo UT nuostatai atsirasti.

Teisinių dokumentų apžvalgai atrinkome trijų lygmenų dokumentus, priimtus 2003-2018 metais. Apžvelgėme planavimo dokumentus (strateginis lygmuo), bendrąsias ugdymo programas (turinio lygmuo) ir bendruosius ugdymo planus (įgyvendinimo lygmuo). Apžvelgtų dokumentų sąrašas pateikiamas literatūros sąrašė. Pasirinktas laikotarpis beveik sutampa su Nagrockaitės (2025) minimais dviem paskutiniais ugdymo turinio reformų etapais: 2 etapas – 2002-2008, 3 etapas – 2008-2022. Šio darbo tikslais atsispyrėme nuo 2003 m. patvirtintos „Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012“, kurioje nubrėžti šiuolaikinės Lietuvos švietimo sistemos kontūrai ir numatytos pagrindinės kryptys. Tuo pat metu – tai dokumentas, įteisinęs vidinės švietimo sistemos įtampas:

- ***Socialinis teisingumas vs. efektyvumo (rinkos) logika.*** 12 punkte rašoma apie „prieinamumą, tęstinumą ir socialinį teisingumą“, o štai 4 punkte kalbama apie efektyvumo reikalavimus atitinkantį mokyklų tinklą ar 11.2 punkte – apie „pinigai paskui mokini“ (mokinio krepšelio) principą

- ***Autonomija vs. kontrolė.*** Vienaime punkte (11 p.) kalbama ir apie būtinybę didinti mokyklų autonomiją, decentralizuoti valdymą, ir formuluojami išorės kontrolės mechanizmai (mokyklų auditas).

- ***Kompetencijomis grįstas, lankstus ugdymas vs. testavimo kultūra.*** Įvairiuose strategijos punktuose (11, 13, 17, 19) rašoma apie lanksčius mokymosi būdus, švietimo turinio įvairovę, kompetencijų ugdymą, lankstesnę ugdymo programą ir tuo pat metu formuluojamas poreikis kurti valstybinę mokinių pasiekimų tyrimų sistemą, nuosekliai dalyvauti tarptautiniuose lyginamuosiuose švietimo tyrimuose.

Vėliau sekę strateginiai planavimo dokumentai („Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija“ (2013) ir „Geros mokyklos koncepcija“ (2015)) siekė diagnozuoti ir švelninti 2003–

2012 m. strategijos sukurtas įtampas (ypač dėl socialinės nelygybės, regionų atskirties, perdėto orientavimosi į išorinius rodiklius), tačiau esminių finansavimo ir/ar vertinimo pokyčių nepasiūlė. Galiausiai „Bendrojo ugdymo mokyklos kaitos gairės“ (2017), kurios rėmėsi „Geros mokyklos koncepcija“ tapo savotišku tiltu tarp į bendrųjų ugdymo programų atnaujinimą.

Nepaisant minėtų prieštaravimų, aptartuose dokumentuose įtvirtintos autonomijos, ugdymo diferencijavimo, mokinio kaip aktyvaus mokymosi dalyvio nuostatos, išplėtota mokinio patirties, įvairovės ir savivaldos samprata. Visa tai sudarė teisinį pagrindą 2022 m. atnaujintose bendrosiose ugdymo programose įtvirtintai privalomo ir pasirenkamo ugdymo turinio nuostatai. Žemiau chronologiškai pateikiame tai atspindinčių punktų citatas.

Lentelė Nr. 1

Pasirenkamo UT nuostatos įvedimą įgalinusių dokumentų apžvalga (planavimo dokumentai).

Dokumentas	Koki švietimo politikos aspektą paliečia	Dokumento nuostata	Sąsajos su pasirenkamo UT nuostata
<i>Valstybinė švietimo strategija 2003-2012 m.</i>	Decentralizacija ir mokyklų autonomija	11 str. 1 p. Remiantis subsidiarumo principu, decentralizuojamas ir dekoncentruojamas valdymas; Išplečiamas mokyklų – mokymosi bendruomenių – savarankiškumas, užtikrinamas jų veiklos skaidrumas.	Strategijoje postuluoama valdymo decentralizacija ir mokyklų savarankiškumo plėtra. Tai struktūrinė prielaida, kad dalis ugdymo turinio galėtų būti kuriama ir pasirenkama mokyklos / mokytojo lygmenyje.
Ibid	Kompetencijomis grįsta turinio politika	13 str. 1 p. Nuosekliau pereinama prie naujos turinio formavimo politikos, orientuotos į bendrųjų gebėjimų, vertybinių nuostatų ugdymą ir dabarties žmogui būtinų kompetencijų suteikimą, grindžiamos ne tiek žinių perteikimu ir perėmimu, kiek jų analize, kritišku vertinimu ir praktiniu naudojimu, glaudžiai siejančios švietimo turinį su įvairių sričių gyvenimo praktika, problemomis ir jų sprendimų paieška.	Deklaruojamas poslinkis nuo žinių perteikimo prie kompetencijų ugdymo. Kompetencijomis grįstas, į problemų sprendimą orientuotas turinys disonuoti su centralizuotu, „pagal vieną kurpalių“ sukurtu turiniu – tai ideologinė prielaida atsirasti lankstesniam, dalinai pasirenkamam turiniui.
Ibid	Mokytojo vaidmens	13 str. 2 p. Kuriant žinių visuomenę,	Personalizuoto ugdymo užuomazgos. Mokytojas

	transformacija ir naujos kompetencijos	keičiamas pats mokytojo vaidmuo: mokytoją – žinių turėtoją ir perteikėją keičia mokytojas – mokymosi organizatorius, mokymosi galimybių kūrėjas, mokymosi patarėjas, partneris, tarpininkas tarp mokinio ir įvairių šiuolaikinių informacijos šaltinių.	tampa ugdytoju, suvokiamas kaip mokymosi proceso ir aplinkų kūrėjas, o ne vien „programos vykdytojas“. Šis virsmas gali turėti įtakos ugdymo turinio formavimui, todėl tiesiogiai siejasi su pasirenkamo UT nuostata.
<i>Valstybinė švietimo strategija 2013–2022 m.</i>	Ugdymo turinio formavimo diversifikacija	17 str. 2 p. Skatinti švietimo turinio įvairovę atveriant daugiau erdvės mokinių, tėvų ir socialinių partnerių iniciatyvoms.	Raginama didinti turinio įvairovę ir suteikti erdvę iniciatyvoms. Tai prielaida, kad dalis turinio neturi būti detaliai reglamentuota.
ibid	Mokymo(si) būdų įvairovė	19 str. 4 p. Plėtoti formaliojo ir neformaliojo švietimo integralumą ir tarpusavio papildomumą, diegti atvirus ir lanksčius mokymosi būdus. Prireikus sudaryti savarankiško mokymosi galimybę.	Atviri, lankstūs mokymosi būdai ir savarankiškas mokymasis reikalauja lankstaus požiūrio į ugdymo turinį.
ibid	Turinio ir proceso orientavimas į kompetencijas ir kūrybiškumą	22 str. Siekiant švietimo sistemą orientuoti į kūrybiškumo, šiuolaikinių technologijų išmanymo, verslumo, pilietiškumo ir lyderystės ugdymą, visais švietimo lygiais bus sukurtos kūrybiškumui, ieškojimui ir tobulėjimui atviros mokymosi programos.	Akcentuojamas kompetencijomis ir kūrybiškumu grįstas ugdymas, „atviros programos“. Detalios reglamentuotas, standartizuotas turinys prieštarautų šiai nuostatai, todėl būtų nuoseklu bent dalį turinio palikti pasirenkamą.
<i>Geros mokyklos koncepcija (2015)</i>	Personalizuotas ugdymas	3.3 str. Akivaizdi tendencija – nuo švietimo visiems pereinama prie švietimo kiekvienam, t. y. personalizuoto, suasmeninto ugdymo(si) ir mokymo(si) pripažįstant, kad žmonių	Kaip minėjome, personalizuotas ugdymas yra radikali pasirenkamo TU nuostatos išraiška, tad šis straipsnis tiesiogiai susijęs su šio darbo objektu.

		patirtys, poreikiai, siekiai skiriasi ir mokomasi skirtingais tempais ir būdais.	
Ibid	Mokyklų autonomijos stiprinimas	10 str. Todėl mokyklos, kaip organizacijos, veiklos aspektai neturėtų būti standartizuojami visoms šalies mokykloms, o jų vertinimas neturi būti per daug sureikšminamas ir negali tapti svarbesnis už mokyklos misijos vertinimą. Tokiu požiūriu... siekiama paskatinti mokyklos bendruomenes „išrasti“ mokyklą, kuriant jos veiklos modelius, aplinkas ir ugdymo būdus.	Stiprėjančios, pagal tuos pačius standartus nevertinamos mokyklos galėtų aktyviau vystyti UTKML kryptį, o tai tiesiogiai susiję su pasirenkamo UT nuostata.
<i>Bendrojo ugdymo mokyklos kaitos gairės (2017)</i>	Formuojamasis vertinimas	12.3 str. Vertinant mokinių mokymosi ir bendrųjų kompetencijų plėtotės pasiekimus, didesnė reikšmė teikiama formuojamajam vertinimui, mokinio ir mokytojo dialogo grindžiamam grįžtamajam ryšiui ir tolesnio mokymosi asmeninės perspektyvos aptarimui. ... Mokinio brandos įvertinimas... grindžiamas 11–12 klasių rezultatų kaupiamuoju (pažangos) vertinimu... ir neformaliojo ugdymo... bei visuomeninės veiklos pasiekimais.	Formuojamojo vertinimo įgalinimas galėtų reikšti standartizuotų vertinimų atsisakymą, o tai, tikėtina, įtakotų ir ugdymo turinio formavimą.

Kadangi antro ir trečio lygio dokumentai atspindi planavimo dokumentuose nubrėžtas kryptis ir gaires, analizuodami bendrąsias ugdymo programas ir bendruosius ugdymo planus ieškojome tokių nuostatų, kurios arba liečia visus ugdymo lygmenis (pradinis, pagrindinis,

vidurinis), arba kalba konkrečiai apie pagrindinę pakopą. Antros ir trečios pakopos dokumentus poravome: apžvelgėme 2008 m. „Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrąsias programas“, 2015 m. „Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašą“ bei 2016 m. „Lietuvių kalbos ir literatūros pagrindinio ugdymo bendrąją programą“¹ ir atitinkamai 2008-2009, 2011-2013, 2013-2015, 2015-2017 m. bendruosius ugdymo planus. Todėl analizės rezultatai irgi pateikiami poravimo principu (bendrosios ugdymo programos ir juos lydintys bendrieji ugdymo planai).

Lentelė Nr 2

Pasirenkamo UT nuostatos įvedimą įgalinusių dokumentų apžvalga (turinio ir įgyvendinimo dokumentai).

Dokumento pavadinimas	Kokią temą paliečia	Citata	Sąsajos su pasirenkama UT nuostata
<i>Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos (2008)</i>	UTKML	3 str. Bendrosios programos apibrėžia ugdymo turinį valstybės lygmeniu. Mokyklos ir mokytojai, vadovaudamiesi Bendrosiomis programomis, formuoja mokyklos ir klasės lygmens ugdymo turinį, pritaikydami jį pagal atskirų klasių ir mokinių poreikius taip, kad mokiniai pagal savo išgales pasiektų kuo geresnių rezultatų.	Įvardinami UTKML veiksniai, įgalinantys ugdymo turinio formavimą.
Ibid	Turinio apimties minimumo nustatymas	6.4. str. siekiant padėti mokytojui tinkamai atrinkti ir apriboti dalykų turinį, skyriuje „Turinio apimtis“ nurodoma, kokios esminės dalyko žinios reikalingos numatytiems rezultatams pasiekti. Sumažinus dalyko žinių apimtį, sudaromos sąlygos daugiau laiko skirti supratimui gilinti, gebėjimams ir nuostatoms ugdyti, ugdymui individualizuoti.“	Minimas privalomas dalyko branduolys, kurio apimtis nurodo programų rengėjai, palikdami mokytojui spręsti, kaip panaudoti likusias pamokas.

¹ 2016 m. buvo atnaujinta tik lietuvių kalbos ir literatūros pagrindinio ugdymo bendroji programa. Todėl ji analizuojama kaip atskiras antros pakopos dokumentas.

2008-2009 mokslo metų bendrieji ugdymo planai	UTKML	Mokykla... priima sprendimus dėl pagilinto dalykų mokymo, kryptingo meninio ugdymo, ankstyvojo užsienio kalbų mokymo, pasirenkamųjų dalykų ir dalykų modulių pasiūlos, dvikalbio ugdymo organizavimo, antrosios užsienio kalbos mokymo nuo penktosios klasės	Atliepia BUP nuostatas apie UTKML
Ibid	Projektinė ir kūrybinė veikla ugdyme	11.7. str. Dešimt ugdymo proceso dienų per mokslo metus skiriama kultūrinei, meninei, pažintinei, kūrybinei, sportinei, praktinei, socialinei, prevencinei veiklai. Jos metu rekomenduojama vykdyti socialinę veiklą, kultūros paveldo, meninės, socialinės veiklos, profesinio informavimo, karjeros planavimo, darnaus vystymosi ir kitus projektus bendradarbiaujant su šalies muziejais, teatrais, bibliotekomis, kultūros centrais ir kitomis įstaigomis.	Nurodoma, kokia ugdymo turinio dalis gali būti skirta tam, ką galima būtų įvardinti kaip pasirenkamas UT.
Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas (2015)	Kompetencijų ugdymas	13 str. Savarankiškai imtis iniciatyvos, domėtis įvairiomis gyvenimo sritimis, atrasti savo stiprybes ir talentus, prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi arba kitą veiklą, priimanus sprendimus asmeniniame, socialiniame, pilietiniame, kultūriniame kontekste...	Kompetencijų ugdymas minimas kaip vienas iš ugdymo(si) rezultatų.
ibid	Ugdymo turinio aktualumas besimokantiejiems	15 str. Bendrojo ugdymo programų turinys yra	Į besimokantįjį orientuoto ugdymo turinio formavimas.

		aktualus ir prasmingas mokiniams, atviras jų poreikių ir talentų įvairovei, integralus, įtraukiantis į realių problemų sprendimą, skatinantis savivaldį mokymąsi ir savo žinojimo kūrimą.	
Ibid	Mokykla ir mokytojai kartu su mokiniais ir tėvais formuoja mokyklos ir klasės turinį	20 str. Mokyklos ir mokytojai, siekdami mokyklos tikslų, kartu su mokiniais, jų tėvais (globėjais, rūpintojais) ir vietos bendruomene formuoja mokyklos ir klasės ugdymo turinį ir kuria sąlygas jam įgyvendinti.“	Decentralizacijos ir bendradarystės prielaida. Mokyklos ir mokytojai ne tik įgyvendina, bet ir kuria ugdymo turinį.
Ibid	Privaloma ir pasirenkamoji dalyko turinio dalys	26 str. Vykdant pagrindinio ugdymo programos antrąją dalį, gali būti išskiriama to paties dalyko privalomoji ir pasirenkamoji turinio dalys, sudarant mokiniams galimybes pasirinkti teorinius ar praktinius privalomųjų dalykų modulius, profesinio mokymo modulius, savanorystę, socialinę veiklą bendruomenėje, išbandyti save įvairiose mokymosi srityse...	Tiesioginis konceptualus pasirenkamo UT nuostatos pirmtakas. Jau 2015 m. pagrindiniame ugdyme įtvirtinamas tos pačios programos skirstymas į privalomą ir pasirenkamąją dalį, siejant pasirenkamą turinį su moduliais, savanoryste, socialine veikla ir pan.
2011–2013 metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai	Dalyko mokymo(si) apimtys	Mokykla gali spręsti dėl... 16.7. str. „dalykams įgyvendinti Bendruosiuose ugdymo planuose skiriamų pamokų skaičiaus didinimo ar mažinimo (perskirstymo)...“	Atliepia BUP nuostatą apie mokyklų teisę nustatyti atskirų dalykų mokymo(si) apimtį.
Lietuvių kalbos ir literatūros pagrindinio ugdymo bendroji programa (2016)	Mokytojo ir mokinių pasirinkimai literatūros turinyje	8 ¹ .6.2 str. 5–6 ir 7–8 klasių literatūrinio ugdymo turinio struktūra: temos, siūlomi nagrinėjimo	Įvardijama ne tik mokytojo, bet ir mokinių įtaka ugdymo turiniui (pasirinkti kūriniai savo nuožiūra).

		aspektai, privalomų autorių kūriniai, kiti kultūros tekstai, skaitymui ir kalbos ugdymui rekomenduojami papildomi kūriniai... Rekomenduojamų kūrinių dalį mokytojai su mokiniais gali papildyti vertybiniu ir meniniu požiūriu vertingais kūriniais, pasirinktais savo nuožiūra.	
2015–2017 metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai	Ugdymo turinio adaptavimas	II skyrius 5.3 p. keisti iki 25 proc. Pagrindinio ugdymo bendrųjų programų turinio, pritaikant jį pagal mokinių mokymosi poreikius	Tiesioginė nuoroda pasirenkamo UT nuostatą, įskaitant kiekybinę pasirenkamo ugdymo turinio proporciją. Šią nuostatą aptarsime detaliau.

Turinio ir įgyvendinimo dokumentai iš tiesų atliepia planavimo dokumentų nuostatas: kompetencijos, mokyklų autonomijos didinimas, individualizuotas ugdymas ir kt. Randame nuostatų, kurios tiesiogiai referuoja į ugdymo turinio dalinimą į privalomą ir pasirenkamą, kai kurios nuostatos net įvardina kiekybinę pasirenkamo UT išraišką (10 ugdymo dienų). Šiame kontekste atskirai verta aptarti 2015-2017 m. bendrųjų ugdymo planų 4 priedo II skyriaus nuostatas. Šis priedas reglamentavo pagrindinio ugdymo programos vykdymą jaunimo mokyklose ir vaikų socializacijos centruose, tai yra jo nuostatos netaikytos pagrindinėms mokykloms. Visgi II skyriaus (Ugdymo proceso organizavimas) 5 straipsnio papunkčių 5.1.-5.5. nuostatos skamba tarsi nurašytos iš beveik idealios ateities mokyklos bendrųjų ugdymo planų, taikomų visiems besimokantiejiems. Minėtuose papunkčiuose nurodoma, kad ugdymo įstaigos gali:

- spręsti dėl integruotų dalykų mokymo(si) apimčių (p. 5.1.);
- perskirstyti tarp dalykų jiems nustatytą pamokų skaičių (iki 25 proc.), o perskirstytą laiką rekomenduoja „skirti mokytis patrauklaus ir aktualaus turinio dalykų moduliams“ (p. 5.2.);
- „keisti iki 25 proc. Pagrindinio ugdymo bendrųjų programų turinio, pritaikant jį pagal mokinių mokymosi poreikius (p. 5.3.). bei priimti kitus mokymo(si) kokybę gerinančius sprendimus.

Nors šiuose punktuose sąvoka „pasirenkamo UT“ nėra tiesiogiai paminėta, tačiau jų panašumas į 2022 m. atnaujintose BUP įvesta nuostatą, tikėtina, nėra atsitiktinis.

Apibendrinami galime teigti, kad 2003–2018 m. politiniai sprendimai žaidė į „du vartus“: iš vienos pusės stiprino plačiosios ugdymo turinio sampratos diskursą (Geros mokyklos koncepcija (2015), Bendrojo ugdymo mokyklos kaitos gairės (2017)), iš kitos pusės stiprino atskaitomybę ir standartizavimą (Valstybinė švietimo strategija 2003-2012 m.). Šioje sankirtoje 2022 metais „70/30“ galėjo skambėti kaip politiškai priimtinas sprendimas ieškant progresyvių pokyčių: jis ideologiškai atliepia plačiąją sampratą (pasirinkimas, personalizavimas, individualūs poreikiai), tačiau išlieka kontroliuojamas macro lygmeniu (kiekybinė proporcija, atitikties kontrolė). Ar „70+30>100?“ priklausys nuo mezo/micro ir nano lygmenų iniciatyvumo ir gebėjimo įtikinti centrinę valdžią nepaversti 30 proc. pasirenkamo turinio erdvės kartojimo poligonu.

2. Pasirenkamo ugdymo turinio nuostata atnaujintose programose

2022 m. rugpjūčio 24 d. Švietimo, mokslo ir sporto ministrės įsakymu Nr. V-1269 patvirtintos atnaujintos priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendrosios programos, kurių IV skyriaus („Bendrųjų programų įgyvendinimo ypatumai“) 30 straipsnyje suformuluota privalomo ir pasirenkamo ugdymo turinio nuostata. Šiame skyriuje analizuosime įvairių lygių dokumentus, kurie formavo ir reglamentuoja pasirenkamo UT nuostatą. Analizės tikslas – išsiaiškinti, kaip politiniame ir teisiniame diskurse suprantamas pasirenkamas UT, koku būdu apibrėžiamas jo įgyvendinimas ir kokius signalus teisinės normos siunčia mokykloms, mokytojams ir mokiniams.

2.1 2022 m. atnaujintas bendrojo ugdymo programas formuojančių ir reglamentuojančių dokumentų analizė.

Analizei atrinkti trijų lygių dokumentai:

1. Politinis programavimo dokumentas „Bendrųjų programų atnaujinimo gairės“ (ŠMSM, 2019);
2. Turinio dokumentas - atnaujintų bendrųjų programų įvado tekstas ir dalykų programų struktūrinės nuostatos (ŠMSM, 2022);
3. Nacionalinės švietimo agentūros (NŠA) parengtos bendrųjų programų įgyvendinimo rekomendacijos (NŠA, 2022 ir vėlesnės laidos).

„Bendrųjų programų atnaujinimo gairės“ (2019): pasirenkamo UT idėjos formulavimas

„Bendrųjų programų atnaujinimo gairės“ yra pirmasis dokumentas, kuriame aiškiai suformuluojama pasirenkamo UT nuostata. Gairių V skyriuje „Bendrųjų programų struktūra“

nurodoma, kad: „mokymosi turinio apimtys pateikiamos išskiriant privalomą dalyko turinį (apie 70 procentų) ir pasirenkamą turinį (apie 30 procentų), kurį pasirenka mokytojas atsižvelgdamas į mokinių galimybes ir derindamas su kitais mokytojais“ (ŠMSM, 2019, 47.2 p.).

Ši formuluotė reikšminga keliais aspektais:

- Makro lygmens sprendimas. Centralizuotas sprendimas nustatyti privalomo ir pasirenkamo UT proporciją (70/30), reglamentuojančią, kokia turinio dalis nuleidžiama „iš viršau“, ir kokia dalis paliekama mokytojo nuožiūrai. Tai atliepia jau aptartų ankstesnių dokumentų nuostatas, kuriuose jau buvo įteisinta privalomojo „branduolio“ ir papildomų dalių idėja, tačiau pirmą kartą proporcija įvardijama kiekybiškai.

- Mikro lygmens agentiškas. Gairės įvardija mokytoją kaip pagrindinį pasirenkamo turinio subjektą, numatant, kad sprendimai turi būti derinami su kitais mokytojais. Tokiu būdu pasirenkamas UT formaliai susiejamas su mokytojo profesionalumu ir bendradarbiavimu, o ne tik su mokyklos kaip institucijos lygmeniu.

- Plačiosios ugdymo turinio sampratos paradigma. Tekste akcentuojama orientacija į „mokinių galimybes“, taip atliepiant personalizuoto ugdymo ir sociokultūrinio švietimo modelio diskursus, aptartus 1 skyriuje (Nagrockaitė, 2025; Gaučaitė, Kazlauskienė et al., 2023, Jakaitienė, Želvys et al., 2022).

Ši nuostata pristatoma platesniame gairių kontekste, akcentuojant ugdymo turinio įk kontekstinimą, atvirumą mokinių poreikiams ir bendruomenės reikmėms. 8 gairių punkte pabrėžiama, kad atnaujinant turinį „atsižvelgiama į besikeičiančios socialinės ir kultūrinės aplinkos lemiamus šalies visuomenės poreikius, vietos ir mokyklos bendruomenės reikmes, mokinių turimą patirtį, ugdymosi poreikius ir interesus“ (ŠMSM, 2019, 8 p.). 39 punkte cituojamas programų aprašas, kuriame teigiama, kad turinys turi būti „aktualus ir prasmingas mokiniams, atviras jų poreikių ir talentų įvairovei, integralus, įtraukiantis į realių problemų sprendimą, skatinantis savivaldį mokymąsi ir savo žinojimo kūrimą“ (ŠMSM, 2019, 39 p.). Šios formuluotės kalba apie būtinybę artinti mokymo(si) patirtis prie besimokantiesiems pažinios aplinkos, įgalinti besimokančiųjų balsą, sprendžiant, ko ir kaip jie norėtų mokytis. Ši slinktis nuo turinio nuleidimo „iš viršaus“ link turinio kūrimo „iš apačios“ ištis reikalauja svarbių turinio politikos formavimo pokyčių.

Visgi pažymėtina, kad gairėse pateikta pasirenkamo UT nuostatos formuluotė yra ganėtinai abstrakti: nenurodoma, kokio pobūdžio veikloms ar turiniui galėtų būti skiriama pasirenkamoji dalis, neatskleidžiamas ryšys su vertinimo sistema, nenumatoma, ar renkantis turinį savo nuomonę galės išsakyti ir mokiniai (naujo lygmens). Svarbu paminėti, kad vartojamas veiksmažodis „pasirenka“, o ne „kuria“, suponuojant, kad pasirenkamo UT dalis galimai bus formuojama renkantis iš anksto pateiktų pasirinkimų krepšelį, o ne kuriamas originalus turinys.

Galiausiai pažymima, kad proporcija „gali skirtis priklausomai nuo ugdymo programos, dalyko logikos, tikslų, mokymo tradicijos“, kas viena vertus išplečia interpretacijų lauką, kita vertus – įneša papildomo neapibrėžtumo. Taigi gairės apibrėžia procentinį proporcingumą ir atsakomybės centrą (mokytojas), o ne turinio formavimo filosofiją.

Atnaujintų bendrųjų programų įvadas (2022): pasirenkamo UT įteisinimas

Atnaujintose bendrosiose programose pasirenkamo UT nuostata formuluojama šiek tiek kitaip: „Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose mokymosi turinys pateikiamas, išskiriant privalomąjį dalyko turinį (ne mažiau kaip 70 proc.) ir pasirenkamąjį turinį (ne daugiau kaip 30 proc.). Pasirenkamąjį turinį renka mokytojas, atsižvelgdamas į mokinių galimybes, mokinių pažangą ir pasiekimus, polinkius ir derindamas su kitais mokytojais“ (ŠMSM, 2022, 30 str.).

Lygindami su Gairėmis, matome keletą skirtumų:

- Procentinė proporcija „sugriežtinama“. Vietoje neapibrėžtos „apie 70/apie 30“ formuluotės pateikiama smarkiau reguliuojanti „ne mažiau kaip 70“ ir „ne daugiau kaip 30“. Tokiu būdu makro lygmeniu dar labiau įtvirtinama privalomo turinio viršenybė ir sumažinama erdvė lankstumui.

- Formuluojamas pasirenkamo UT ryšys su vertinimu. Formuluotė „mokinių galimybės“ papildo kriterijus „mokinių pažanga ir pasiekimai“ - nuoroda į tai, jog pasirenkamo ugdymo turinio erdvė taip pat bus skirta programoje apibrėžtiems pasiekimams ugdyti. Tad pasirenkamas UT siejamas su rezultatais ir atskaitomybe (trečiuoju ugdymo turinio struktūros elementu – kaip vertinama mokinių pažanga ir pasiekimai), o ne vien su poreikiais ar interesais.

- Mokinių balsas iš esmės lieka neišgirstas. Minimimi mokinių „galimybės“ ir „polinkiai“, implikuojant, kad dėl šių kriterijų sprendimus priims mokytojas, griaučiausiai remdamasis pasiekimų ir pažangos rodikliais.

Tame pačiame straipsnyje nurodomos pasirenkamo UT taikymo kryptys: „Pasirenkamasis turinys gali būti skiriamas: žinioms ir gebėjimams įtvirtinti ar gilinti, sudėtingesnėms temoms, kurioms įprasto laiko nepakanka, nagrinėti, mokinių žinių ir gebėjimų spragoms šalinti, tarpdalykinėms temoms plėtoti, projektinėms ir kitoms pažintinėms kūrybinėms veikloms organizuoti“ (ŠMSM, 2022, 30 str.).

Ryšėja vidinė nuostatos priešprieša, apibrėžiant iš esmės konkuruojančias pasirenkamo UT funkcijas:

1. Kompensacinė funkcija – „įtvirtinti ar gilinti“, „spragoms šalinti“, „sudėtingesnėms temoms nagrinėti“. Ši kryptis atliepia siaurąjį, į rezultatus ir testus orientuotą ugdymo turinio

modelį: pasirenkami 30 proc. tampa „korepetitoriavimo priemone“ įgyvendinti privalomo turinio reikalavimus.

2. Transformuojanti funkcija – „tarpdalykinėms temoms plėtoti“, „projektinėms ir kitoms pažintinėms kūrybinėms veikloms organizuoti“. Čia atsiveria erdvė plačiosios sampratos, UTKML ir personalizuoto ugdymo praktikoms. Iš kitos pusės, kalba iš esmės eina ne apie „ko mokyti“, bet „kaip mokyti“ (integravimas, projektai, probleminės dienos), todėl ir šiuo atveju paties turinio praplėtimas lieka sąlyginis.

Tokiu būdu straipsnio formuluotė kelia klausimų dėl pasirenkamo UT nuostatos įvedimo tikslingumo: a) „ne mažiau kaip 70“ privalomo turinio reiškia, kad pasirenkamo turinio iš esmės galima ir netaikyti, b) pasirenkamo UT susiejimas su pasiekimais implikuoja, kad šio turinio taikymas turės prisidėti prie išorinio apibendrinamojo vertinimo pasiekimų, tai yra iš esmės atliks privalomo turinio funkciją; c) pasirenkamas UT apibrėžiamas kaip funkcinė sąvoka (įtvirtinti, gilinti, nagrinėti, šalinti, plėtoti, organizuoti), tai yra kalbama ne apie turinį, o apie tam tikro laiko tarpo panaudojimo variantus.

Pasirenkamo UT nuostatos kontekste prasminga apžvelgti, kaip atnaujintose programose aptariamas mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimas (ŠMSM, 2022, III skyrius). 18 straipsnyje apibrėžiami trys vertinimo būdai: formuojamasis, įsivertinimas ir apibendrinamasis. Teigiama, kad „formuojamasis vertinimas nesiejamas su pažymiu“ (18.1 str.), o įsivertinimas - tai „paties mokinio mokymosi proceso, mokymosi pasiekimų ir pažangos stebėjimas, vertinimas ir apmąstymas...“ (18.2 str.). Visgi, mokinio pasiekimai patvirtinami taikant apibendrinamąjį vertinimą (18.3 str.), vadinasi, tai svarbiausias vertinimo būdas, kuriam skiriamas didžiausias dėmesys. Turint tai minty, kyla pavojus, kad taikant pasirenkamą UT bus akcentuojama kompensacinė funkcija.

Metodinės rekomendacijos: pasirenkamo UT įgyvendinimo scenarijai

Bendrųjų ugdymo programų 30 straipsnyje nurodoma metodinių rekomendacijų svarba įgyvendinant pasirenkamo UT nustatą mokykloje: „Siūlymai pasirenkamajam mokymosi turiniui pateikiami Nacionalinės švietimo agentūros parengtose bendrųjų programų įgyvendinimo rekomendacijose“ (ŠMSM, 2022, 30 p.). Šiai analizei pasirinkome rekomendacijas tų dalykų, kurių mokytojų interviu analizuojame empirinėje dalyje: chemijos, istorijos, matematikos, užsienio kalbos ir lietuvių kalbos ir literatūros.

Dalykų metodinės rekomendacijos atspindi anksčiau aptartus vidinius 30 straipsnio prieštaravimus:

- Matematikos rekomendacijos yra siauriausio pobūdžio, pabrėžiančios kompensuojamą nuostatos funkciją. Rekomenduojama „neplėsti mokymosi turinio nagrinėjant

naujas temas“ (NŠA, 2022). Rekomendacijose nepateikiamas nė vienas pasirenkamos temos ar pamokų ciklo pavyzdys.

- Lietuvių kalba ir literatūra. Pabrėžiama, kad „visas lietuvių kalbos ir literatūros mokymasis, tiek 70% mokymosi turinio dalyje reglamentuojamo, tiek 30% laisvai pasirenkamo turinio, skiriamas programoje apibrėžtiems pasiekimams ugdyti.“ Tai gali referuoti ir į kompetencijų ugdymą, kuriam taikomas formuojamasis vertinimas ar įsivertinimas, ir į apibendrinamąjį vertinimą, siejamą su pažymiu. Šio dalyko rekomendacijose nubrėžta takoskyra tarp „ko mokomasi“ ir „kaip mokomasi“, pabrėžiamas pasirenkamo UT vietos įkontekstinimas, temų praplėtimas. Pateikiama reikšmingos apimties pasirenkamo UT pavyzdžių bazė (palyginimui: matematikos rekomendacijų apimtis yra vienas puslapis, lietuvių kalbos ir literatūros – 28 puslapiai).

- Chemijos rekomendacijos pabrėžia žinių gilinimą ir praktinių veiklų svarbą. Įdomu paminėti tai, jog šio dalyko rekomendacijose viena iš pasirenkamo turinio formų gali būti „aktualios tematikos integravimas į *privalomąjį* turinį“ (ibid). Tai bandymas peržengti privalomo-pasirenkamo turinio atskirtį ir paraginti mokytojus į **visą** turinį žvelgti kaip į eksperimentą.

- Istorijos rekomendacijos nuosekliausiai laikosi teisės raidės, atkartodamos 30 str. formuluotes. Labiau nei kitų dalykų rekomendacijose akcentuojama integravimo su kitais dalykais svarba.

- Užsienio kalbos rekomendacijos yra matematikos rekomendacijų priešingybė – pabrėžia pasirenkamo UT svarbą mokinių motyvacijos skatinimui, mokymo(si) formų įvairinimui, ugdymo turinio pritaikymui realiame gyvenime. Išskirtinis šio dalyko rekomendacijų bruožas yra tai, kad jame sureikšminamas mokinio vaidmuo renkantis ugdymo turinį.

Matome, kad įgyvendinimo lygyje pasirenkamo UT nuostata traktuojama labai skirtingai – nuo itin konservatyvios (matematika) iki itin liberalios (užsienio kalba) prieigos. Tam įtakos turi aukštesnio lygio norminių dokumentų nuostatų neapibrėžtumas, suteikiantis daug erdvės interpretacijoms.

2.2 2021-2024 m. viešasis diskursas pasirenkamo turinio nuostatos klausimu

Atnaujinus bendrąsias ugdymo programas bei pakeitus valstybinių brandos egzaminų organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašą (ŠMSM, 2023), viešajame diskurse kilo rimtos audros dėl vadovėlių stokos ir tarpinių patikrinimų įgyvendinimo. Dėl pastarojo iš pareigų buvo priversti atsistatydinti tuometinis švietimo ministras ir viceministras (BNS, 2024). Atsižvelgdami į tai, kad Nacionalinė švietimo agentūra (toliau – NŠA) pranešime spaudai (LRT,

2022) pasirenkamo UT nuostatą įvardino tarp „svarbiausių ugdymo turinio atnaujinimo aspektų“, apžvelgsime, kokia diskusija vyko žiniasklaidos priemonėse apie su pasirenkamo UT nuostata susijusias temas. Analizuosime internetiniuose naujienų portaluose lrt.lt ir 15min.lt 2021-2023 m. publikuotus straipsnius. Straipsnių paieška buvo vykdoma dviem būdais: naudojant Google paieškos sistemą ir paieškos sistemą minėtų portalų viduje. Paieškai atlikti naudoti šie raktažodžiai: 30 procentų ugdymo turinio, pasirenkamas ugdymo turinys, atnaujintas ugdymo turinys 30 proc., bendrosios programos 70/30. Atrinkta vienuolika straipsnių (devyni lrt.lt portale ir du 15min.lt portale) Straipsnių sąrašas pateikiamas su literatūros sąrašu. Atrinkti straipsniai analizuoti remiantis socialinio konstruktyvizmo teorija, tik iš dalies taikant diskurso analizės aspektus, daugiau orientuojantis į publikuotų tekstų teminius laukus, tai yra įgyvendinimo ir praktikos.

Kaip minėta, straipsnio, kuris būtų skirtas išsamiam pasirenkamo UT nuostatos aptarimui ir diskusinių su šia tema susijusių klausimų iškėlimui rasti nepavyko. Apskritai, kaip pastebi vieno iš nagrinėjamų straipsnių autorius, kalbėdamas apie bendrųjų ugdymo programų atnaujinimą, „šis procesas vyksta jau bene pusę metų, bet didesnio visuomenės dėmesio ir netgi švietimo bendruomenės atidos tam nematyti.“ (Nefas, 2021). Todėl nenuostabu, kad tokiam svarbiam pokyčiui kaip naujai ugdymo turinio struktūrai, nebuvo skirta tinkamo dėmesio ir diskusijų.

Analizuotuose pranešimuose dominuoja ekspertinis tonas. Dauguma publikacijų į pasirenkamo UT nuostatą žvelgia per įgyvendinimo ir praktikos lęšį: pabrėžiami mokytojų pasirengimo trūkumai, vadovėlių ir metodinių išteklių stoka, baimė, kad 30% bus panaudota privalomo turinio kartojimui (kompensacinė funkcija), o ne ugdymo turinio transformacijai. Pasigirsta ir optimistinių balsų (įvertinant potencialą personalizuoti mokymą), tačiau dominuoja kritiškas / pragmatiškas tonas - diskusija apie realias įgyvendinimo sąlygas. Pasirenkamo UT nuostata minima kitų švietimo sistemai svarbių temų kontekste. Šių temų sąrašas nestebina – tai pasikartojantys švietimo sistemos skauduliai: mokytojų vaidmuo, vertinimo sistema, ugdymo turinio apimtys, socialinis teisingumas švietime.

Mokytojų vaidmuo – straipsniuose konstatuojama, kad naujoji nuostata suteiks mokytojams laisvę rinktis ir galią priimti sprendimus dėl ugdymo turinio: „Dirbdami pagal atnaujintas programas jie savo nuožiūra galės rinktis 30 procentų ugdymo turinio.“ (ŠMSM, 2023). Ekspertai tai vertina kaip teigiamą pokytį: „Tiesa, ji nestokoja optimizmo ir primena, kad vis dėlto šiuo metu atnaujinamos bendrosios ugdymo programos atrodo daug žadančios <...> pagaliau suteikiama daugiau laisvės mokytojui – jis galės pasirinkti iki 30 proc. ugdymo turinio.“ (Murauskaitė, 2022a), o mokytojai – kaip įgalinantį ir drauge įpareigojantį faktorių: „Bus galima savo nuožiūra pasirinkti iki 30 proc. savo dalyko turinio. Tad mums, mokytojams, išmuš

galimybių metas ir kaltinti programų jau nebegalėsime. Turėsime jausti dar didesnę atsakomybę, ko ir kaip mokome.“ (Nefas, 2021). Tuo tarpu politikai mokytojų autonomijos kortą naudojo įrodinėdami būtinybę priimti sprendimus dėl ugdymo turinio pokyčių: „Toks sprendimas būtų pats paprasčiausias, bet tai reikštų, kad šiandien kuriamą strateginę ambiciją turime nutolinti dešimtmečiais“, – sakė buvusi ministrė.“ (Murauskaitė, 2023). Visgi apie tai, ką praktiškai reiškia pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimas trumpai užsimenama tik viename straipsnyje: „Ugdymo turinio atnaujinimo darbo grupė <...> sudėliojo pamokų planus, apibrėžė sėkmės kriterijus, išsiskaičiavo, kiek pamokų per savaitę sudaro tie 30 proc. mokytojo nuožiūra parenkamo turinio ir kaip produktyviausia būtų jį išnaudoti.“ (ŠMSM, 2023). Tiesa, skaitant šią citatą susidaro įspūdis, kad pasirenkamo UT nuostata papuola į reguliuojamų procesų erdvę, o ne suteikia mokytojams didesnės veiksmų laisvės.

Vertinimo sistema. Viena iš dviejų temų, kurių kontekste abejojama pasirenkamo UT nuostatos prasmingumu ir praktiniu taikymu. Pedagogai pabrėžia, kad nepaisant deklaruojamo mokytojų įgalinimo „<...> patikrinamųjų darbų pagausinimas to galimai neskatins, nes bus mokoma griežtai tų temų, iš kurių bus sudarytas patikrinamasis darbas.“ (Murauskaitė, 2022d) ir abejoja ar ruošiantis standartizuotiems patikrinimams liks vietos pasirenkamam turiniui: „O juk skelbiama, jog mokytojas 30 proc. ugdymo turinio galės kontroliuoti savo nuožiūra, neprisirišdamas prie ugdymo programų. Vargu bau.“ (Sungaila, 2023). Ekspertai pažymi, kad lemiamą egzaminų svarbą rodo ir tai, kad „švietimu dažniausiai susidomime sulaukę išskirtinės situacijos: <...> abiturientų neišlaikytas matematikos egzaminas, <...> mokinių pasiekimai tarptautiniuose tyrimuose.“ (Nefas, 2021). Toks kiekybinių rezultatų sureikšminimas kelia pagrįstą abejonių dėl pokyčių, kurių tikslas tolti nuo standartizavimo ir kontrolės, įgyvendinimo.

Ugdymo turinio apimtis. Kalbėdami apie ugdymo turinį ekspertai išskiria keletą sisteminių problemų: „<...> ugdymo turinys yra perkrautas ir neatitinka ateities žmogaus poreikių, ugdymo turinio įgyvendinimas yra neefektyvus (lankstumo, laisvės stoka) <...>“ (Murauskaitė, 2022a). Pastebima, kad anksčiau galiojusios ugdymo programos buvo „intensyvios“, „į jas daug ko prikišta“, orientuojamasi į žinių kiekį, o ne jų kokybę (ibid). Tačiau abejojama, ar programų atnaujinimas pakeis situaciją, nes prieš pradedant atnaujinimą „niekas nesugebėjo atsakyti <...> kas yra negerai egzistuojančiose programose, ką jose reikia ištaisyti.“ (ibid) Tai liudija ir atnaujintą matematikos bendrojo ugdymo programą recenzavę ekspertai. Jie reziümavo, kad „<...> kad naujoji programa savo savybėmis yra dar prastesnė nei ta, kuri šiuo metu galioja“ (Murauskaitė, 2022b). Matematikos ekspertai taip pat pastebi, kad dalyko turinys nesuteikia gebėjimų „žiniomis naudotis.“ (ibid), tai yra jam trūksta aktualumo ir pritaikomumo. Teoriškai, šią erdvę galėtų užpildyti pasirenkamas UT. Tačiau turint minty neadekvačias

privalomo turinio apimtis ir būtinybę jas įsisavinti dėl standartizuotų patikrinimų svarbos, pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimas gali būti iš anksto pasmerktas nesėkmei.

Socialinis teisingumas švietime. Šią sisteminę problemą pabrėžia daugelis ekspertų (Murauskaitė, 2022a). Įvardinamos įvairios priežastys. Vieni ekspertai teigia, kad kaltas orientavimasis į neoliberalų švietimo modelį: „Artėjame prie situacijos, kai <...> kas antras mokinys turės po korepetitorių. Pokyčiai naudingi privačiam ugdymo sektoriui, o viešajame bent jau kol kas įveda chaosą.“ (Murauskaitė, 2022d). Tai implikuoja, kad kuklesnes finansines galimybes turinčių mokinių pasiekimai neišvengiamai bus žemesni ir atitinkamai susiaurės jų galimybės rinktis tolimesnio išsilavinimo variantus. Kiti mano, kad socialinę lygybę didintų reiklesnės ugdymo programos, kurios „suteiktų vienodas galimybes tiek augantiems šeimose, kuriose motyvacijai mokytis neskiriamas deramas dėmesys, tiek vaikams, kurių tėvai tuo rūpinasi.“ (Murauskaitė, 2022b). Pasirenkamo UT nuostata prisidėtų prie socialinio teisingumo stiprinimo, suteikdama erdvę mokiniams gilinti ar kartoti žinias, tyrinėti naujas temas ar atrasti savo interesus ir stipriąsias puses.

Apibendrinami galime teigti, kad nors švietimo ekspertai iš principo pasirenkamo UT nuostatą mato kaip progresyvų pokytį, suteikiantį daugiau galimybių ir mokytojams, ir mokiniams. Teoriškai ši nuostata galėtų padėti spręsti įsisenėjusias sistemines švietimo problemas. Kartu pabrėžiama, kad tos pačios įsisenėjusios problemos yra rimtas iššūkis naujovės įgyvendinimui. Tuo tarpu kurdami Lietuvos švietimo ateities scenarijus, ekspertai pasirenkamo turinio sąvoką vartoja „Mokykla rinkos poreikiams“ scenarijuje (Murauskaitė, 2022c). Tai liudija dar vieną iššūkį pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimui – skirtingas šios nuostatos traktavimas ekspertų tarpe.

EMPIRINĖ DALIS

1. Tyrimo metodologija.

Empirinėje darbo dalyje taikoma refleksyvosios teminės analizės (angl. reflexive thematic analysis, toliau - RTA) metodologinė prieiga (Braun, Clarke, et al., 2022). RTA priskiriama teminės analizės metodologijų šeimai ir iš kitų šios šeimos metodologijų išsiskiria „meniškai interpretacine“ (*artfully interpretive*), o ne „moksliškai aprašančia“ (*scientifically descriptive*) (ibid) prieiga: ji orientuota ne į „objektyvų“ duomenų aprašymą, o į prasmių interpretavimą, atsižvelgiant į platesnį socialinį ir politinį kontekstą (Braun et al., 2022).

Refleksyvioji teminė analizė remiasi keliomis pagrindinėmis prielaidomis. Pirma, tyrėjo subjektyvumas laikomas ne trukdžiu, bet vertinamas kaip vienas iš tyrimo išteklių ir gali įtakoti tyrimo eigą, antra, kad žinojimas visada yra dalinis, įkontekstintas ir neišvengiamai formuojamas tyrėjo vertybių, teorinių nuostatų ir patirties (Braun et al., 2022). Refleksija – nuolatinis savo prielaidų, pasirinkimų ir veiksmų tyrinėjimas – suprantama kaip viena iš kokybiško tyrimo sąlygų. RTA atsisako idėjos, kad temos „egzistuoja“ duomenyse ir laukia, kol bus „atrastos“: temos laikomos tyrėjo ir duomenų sąveikoje sukuriama prasmių modeliais (*patterns of meaning*), organizuotais aplink centrinį konceptą ir pasakojančiais nuoseklią istoriją apie tiriamą reiškinį (Braun et al., 2022; Kolbergytė, 2023).

RTA gali būti taikoma įvairiais būdais surinktų kokybinių duomenų analizei, tarp jų ir šiame darbe naudotam pusiau struktūruotam interviu. Metodologija taikoma tyrimo klausimams apie patirtis, supratimus, praktikas analizuoti (Braun et al., 2022). Šio tyrimo atveju RTA pasirenkama todėl, kad:

- leidžia tirti, kaip skirtingos dalyvių grupės – švietimo ekspertai ir mokytojai – konstruoja prasmes apie pasirenkamo ugdymo turinio nuostatą, jos motyvus, lūkesčius ir įgyvendinimą;
- sudaro sąlygas derinti artimą dalyvių patirčiai, į jų kalbą orientuotą analizę su gilesne, latentinių prasmų ir galios santykių refleksija;
- pripažįsta tyrėjo, kaip aktyvaus prasmų bendraautoriaus, vaidmenį.

RTA yra sistemingas, kartotinis ir refleksyvus kokybinių duomenų analizės procesas, kuriame tyrėjas aktyviai dalyvauja (Kolbergytė, 2023): daug kartų skaito duomenis, generuoja kodus, grupuoja juos į temas, tikrina ir tikslina temų ribas, siekdamas išryškinti tiek aiškias, tiek latentines, platesniu kontekstu grindžiamas reikšmes. Remiantis Braun ir Clarke suformuluotomis gairėmis, RTA šiame tyrime vykdoma šešiais tarpusavyje persipinančiais etapais: (1) susipažinimas su duomenimis, (2) pirminis kodavimas, (3) pradinių temų formavimas, (4) temų

peržiūra ir plėtojimas, (5) galutinis temų apibrėžimas ir įvardijimas, (6) tyrimo duomenų aprašymas (Braun et al., 2022; Kolbergytė, 2023).

Epistemologiškai tyrimas orientuojasi į patirtinę RTA paradigmą, „apimančią metodus, kuriuose taikomas plačiai empatiškas požiūris į prasmės interpretavimą, dėmesys sutelkiamas į dalyvių prasmės kūrimą ir siekiama kuo tiksliau atspindėti, kaip dalyviai suvokia savo aplinką (Braun et al., 2022, p. 26). Patirtinė RTA taikoma tiriant tyrimo dalyvių išgyventas patirtis, nuomones, požiūrį ir elgesį. Šio tyrimo duomenys interpretuojami taikant semantinę indukcinę duomenų analizę, kuomet temoms ir prasmėms leidžiama kilti iš duomenų, tačiau tiriama tai, kas yra duomenų „paviršiuje“, aiškiai išreikštas prasmės.

RTA pasirinkimas šiame tyrime grindžiamas trimis priežastimis: (1) temos naujumu ir menku ištirtumu Lietuvos kontekste, (2) poreikiu suprasti ne tik „ką daro“ mokytojai ir ekspertai, bet ir „ką jiems reiškia“ pasirenkamo UT nuostata, (3) būtinybe atvirai pripažinti tyrėjo, kaip prasmų bendraatoriaus, vaidmenį ir sistemingai reflektuoti jo įtaką tyrimo eigai ir rezultatams.

Tyrimo dalyviai ir jų atranka. Tyrime dalyvavo dvi tiriamųjų grupės: 1) trys švietimo ekspertai, kūrę „Bendrųjų programų atnaujinimo gaires“ (2019); 2) septyni 5-8 klasių įvairių dalykų mokytojai. Viso atlikta dešimt interviu – trys su švietimo ekspertais ir septyni su mokytojais. Interviu davusių mokytojų geografija įvairi - Vilnius, Šiauliai, Klaipėda. Lentelėje Nr. 3 pateikiama tyrime dalyvavusių mokytojų pagrindinė informacija.

Pateikimo rezultatuose kodas	Dalykas	Mokomosios klasės	Darbinė patirtis
I4	Matematika	5, 8	35 metai
I5	Biologija, chemija, geografija	5-8	6 metai
I6	Lietuvių kalba ir literatūra	8	4 metai
I7	Gamtos mokslai	5-6	2 metai
I8	Anglų kalba	5-8	8 metai
I9	Istorija	5-8	4 metai
I10	Lietuvių kalba ir literatūra	5-8	8 metai

Saugant dalyvių anonimiškumą, konfidencialumą ir privatumą švietimo ekspertų profesinės patirtis neatskleidžiama, šios grupės tiriamieji rezultatuose pateikiami nuasmenintais kodais (I1, I2, I3)

Tyrimo instrumentas. Kokybiniam tyrimui atlikti buvo pasitelkti du pusiau struktūruoti klausimynai: vienas skirtas švietimo ekspertams, kitas - mokytojams. Tyrimo klausimyną mokytojams (Priedas nr. 1) sudarė aštuoniolika klausimų, vienas iš jų įvadinis, tai yra interviu

pradžioje buvo prašoma papasakoti apie savo pedagoginę veiklą ir patirtį. Likusi klausimų dalis yra tiesiogiai susijusi su pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimu. Tyrimo klausimyną švietimo ekspertams (Priedas Nr. 2) sudarė dvidešimt klausimų, vienas iš jų įvadinis, prašant papasakoti apie ekspertinę patirtį švietime. Kiti klausimai susiję su pasirenkamo UT nuostatos įvedimo motyvais ir lūkesčiais.

Tyrimo organizavimas ir eiga. Tyrimas buvo atliekamas dviem etapais. Pirmojo etapo metu (2025 m. sausis-balandis) kalbinti keturi mokytojai, antrojo etapo metu (2025 m. vasaris – kovas) interviu imti iš trijų mokytojų ir trijų švietimo ekspertų. Interviu vykdyti nuotoliniu būdu, per „Microsoft Teams“ programą. Interviu vyko individualiai suderintu laiku, kiekvienam informantui buvo skirta apie 60 minučių.

Duomenų analizė. Remiantis RTA metodologija, duomenų analizė vyko šiais etapais:

1. Susipažinimas su duomenimis. Interviu transkribuoti, vyko pakartotinis jų skaitymas, pirminių įspūdžių ir idėjų fiksavimas.
2. Išskiriamos prasmės, sudaromas prasminių vienetų žemėlapis.
3. Duomenys koduojami: prasminiams tekstų vienetams apibūdinti suteikiami pavadinimai (kodai), atrinktos teksto ištraukos.
4. Kodai jungiami į susijusias grupes – subtemas. Subtemos jungiamos į temas.
5. Sudaromas temų ir subtemų žemėlapis.
6. Tikslinami kiekvienos temos ir subtemos aspektai ir reikšmės siejant su tyrimo problema.
7. Rezultatai aprašomi atrenkant iliustruojančias citatas.

Tyrimo etika. Renkant duomenis buvo laikomasi tyrimo etikos gairių, užtikrinamas interviu dalyvių konfidencialumas, anonimiškumas, asmeniniai duomenys koduojami. Užtikrinama, kad dalyvavimas yra savanoriškas ir prieš interviu gauti žodiniai sutikimai. Tyrimo dalyviai buvo informuoti, kad iš tyrimo gali pasitraukti bet kuriuo metu pranešant gyvai interviu metu, arba susisiekiant bet kuriuo metu tyrėjo suteiktais asmeniniais kontaktais.

2. Tyrimo rezultatai

2.1 Švietimo ekspertų interviu analizės rezultatai.

Analizuodami švietimo ekspertų interviu duomenis išskyrėme keturias temas, atliepiančias šio tyrimo tikslą ir 3 uždavinį - išsiaiškinti, ko tikėtasi reformuojant ugdymo turinio sampratą ir naujai apibrėžiant pasirenkamojo ugdymo turinio apimtį:

1. „Laisvė yra labai pozityvus dalykas“: kodėl pasirenkamas UT?
2. „Tikrai mokytojai gali daryti nuostabius dalykus“: ko tikėtasi iš pokyčių?
3. „Pati mintis buvo graži, bet išėjo 130 procentų“: ar lūkesčiai pasiteisino?
4. „Nebereikia tos deklaracijos 70/30“: kas pakišo koją pasirenkamo UT nuostatai?

Toliau pateikiame kiekvienos temos analizę su tyrimo dalyvių citatomis.

1. „Laisvė yra labai pozityvus dalykas“: kodėl pasirenkamas UT?

Šioje temoje išskyrėme tris subtemas, apibrėžiančias švietimo ekspertų motyvaciją siūlant pasirenkamo UT idėją:

- 1.1 Plėsti galimybes, suteikti laisvės.
- 1.2 Keisti ugdymo turinį.
- 1.3 Transformuoti mokyklos bendruomenes.

1.1 Plėsti galimybes, suteikti laisvės

Ekspertų pasisakymuose pasirenkamas UT buvo siūlomas kaip ugdymo turinio laisvėjimo priemonė, teigiant, kad laisvė įgalina mokytojus: „*Valstybė turi turėti bendrą susitarimą dėl tam tikrų dalykų. (...) bet kad ta laisvė yra labai pozityvus dalykas, su kuriuo mokytojai gali daugiau kurti...*“ (I1) Manoma, kad pasirenkamas UT suteiks mokytojams daugiau įrankių gyvinti ir įvairinti ugdymo turinį: „*Pati mintis buvo graži – esminiai, baziniai dalykai. Paskui mokytojas pats, stebėdamas vaikus ir situaciją, galėtų pritaikyti tą turinį. (...) Mažinti temų skaičių, plėsti galimybes nagrinėti, tyrinėti, analizuoti, diskutuoti. 30 procentų buvo orientuota į tai.*“ (I2) Tikima, kad pasirenkamas UT įgalins dialogą tarp mokytojo ir mokinio ir kad šis dialogas taps ugdymo turinio kūrybos katalizatoriumi: „*30 procentų turinys būtų apie tai, o ne ruoštis egzaminams ar papildomoms problemoms, ne neišdėstytos 70 procentų turinio dalies padengimui. Laisvė mokytojui, kad jis, apsitaręs su vaikais, galėtų pasiūlyti ką nors naujo, vietiško, kur stovi būdinga mokykla.*“ (I2) Taip pat siekta skatinti didesnę visos mokyklos bendruomenės įsitraukimą į ugdymo turinio, padedančio ugdymo kompetencijas, formavimą: „*nes pati idėja buvo sudaryti vietinei bendruomenei sąlygas kuo daugiau įsitraukti, mokytojams būti aktyvesniems ir kad ugdytųsi kompetencijos.*“ (I2)

Matome, kad ekspertų motyvacija apima daugelį sociokultūrinio švietimo modelio dedamųjų: įgalinantis ugdymo turinys, prasmingas ryšys tarp mokytojo ir mokinio, pasitikėjimas

mokytoju ir bendruomene kuriant ugdymo turinį, UTKML ir personalizuoto ugdymo svarba. Kitais žodžiais tariant, pasirenkamo UT nuostatos įvedimui buvo teikiama didelė svarba, ji buvo matoma kaip švietimo sistemą transformuojantį potencialą turintis veiksnys.

1.2 Keisti ugdymo turinį

Be abejonės, pagrindinis tikslas įvedant pasirenkamo UT nuostatą buvo ugdymo turinio kaita. Ekspertų pasisakymuose ryškėja siekis apversti ugdymo turinio kūrimo mechanizmą aukštyne kojom, kad jis nebūtų nuleidžiamas „iš viršaus“, o būtų kuriamas „iš apačios“: „*Kadangi yra decentralizacija, buvo noras, kad mokytojas pats galėtų atsakingai pasiūlyti ir kurti turinį.*“ (I2), „*Norėčiau manyti, kad tai yra galimybė formuoti turinį iš apačios, ateinant su įvairiomis formomis, projektiniais darbais ir skirtingomis galimybėmis.*“ (I1). Norima, kad privalomo turinio apimtys mažėtų, taip suteikiant daugiau galimybių įvairovei: „*Taip ir gimė mintis – mes turime bent pradiniam ir pagrindiniam ugdyme sumažinti temų sąrašą ir leisti likusią dalį mokytojui laisvai rinktis.*“ (I3), „*Kadangi tuo metu buvo paplitęs naratyvas, jog programos yra per plačios, jų išeiti yra tiesiog neįmanoma laiko atžvilgiu, nuo to kenčia mokytojai, todėl ir nieko papildomo siūlyti negalima.*“ (I1), „*Turinio atlaisvinimas dėl to, kad apskritai turinyje visko yra daug.*“ (I2). Pabrėžiamas noras kurti lankstų, integruotą turinį: „*man svarbiausia yra lankstumas su turiniu, galimybėmis kažkuriam laikui, kažkuriose klasėse įsivesti modulius ir tokiu būdu lanksčiau žiūrėti į mokyklos programą.*“ (I1), „*mes struktūrą kūrėme per 30 ir 70 procentų pasirinkimą, suteikdami ir mokytojams laisvės, kad jie galėtų rinktis, kurią temą integruoti, kas jiems sekasi geriausiai.*“ (I3), „*Tikiu integracine paradigma – apjungus tam tikrus dalykus būtų galima ką nors prasmingo padaryti.*“ (I2).

Matome, kad pasirenkamo UT nuostatos idėja artima plačiajai ugdymo turinio sampratai: mažiau privalomo, reguliuojamo, standartizuoto turinio, daugiau sprendimo laisvės „iš apačios“. Į ugdymo turinį žiūrima ne kaip į baigtinį produktą, bet kaip į bandymų, eksperimentavimo lauką, kuriame pagrindinį vaidmenį vaidina mokytojas.

1.3 Transformuoti mokyklos bendruomenes

Ekspertai teigia, kad pasirenkamo UT nuostata prisideda prie įvairių mokyklos bendruomenės veikėjų įgalinimo ir glaudesnių ryšių tarp jų kūrimo. Siekiama „išjudinti“ mokinius, ugdyti juose kritinį mąstymą, gebėjimą savarankiškai mokytis. Teigiama, kad šių gebėjimų taikymas irgi yra ugdymo(si) pasiekimas: „*mums svarbu, kad mokiniai gebėtų, suprastų. Jei jie įgys mokėjimo mokytis įgūdžius, žinos, kaip rasti pagalbos, kai neaišku, mes tai taip pat vertiname kaip ugdymo rezultatą.*“ (I3), „*mes bandome ugdyti mąstymą, bandome išjudinti, kad mokiniai reikštų nuomonę, gebėtų ją pagrįsti.*“ (I3). Mokytojas yra dėmesio centre – jis yra tas žmogus, kuris siūlo mokiniams ugdymo turinio pasirinkimus, todėl svarbu, kad a) tie pasirinkimai būtų įdomūs pačiam mokytojui; b) kad šie pasirinkimai padėtų megzti glaudų ryšį su mokinais:

„Kalbant apie pasirenkamąjį turinį yra svarbu pabrėžti jo pagrindinius tikslus - plėtoti pasitikėjimą mokytoju ir kurti erdvę, kurioje mokytojas pats galėtų konstruoti turinį, rinktis dalykus, kurie jam yra įdomūs.“ (I1), „man visų pirma tai yra apie sąveiką tarp mokytojo, mokinio, mokinių.“ (I3). Galiausiai, mokykloje svarbu ugdyti bendradarbiavimo kultūrą, stiprinančią mokyklos bendruomenę, suteikiančią jai prasmingą kryptį: „...stiprūs mokytojai, stipri bendruomenė, stiprūs integraciniai ryšiai ir mokykla veikia kaip vienetas.“ (I2)

Visiems ekspertams pasitikėjimas mezo, micro ir nano lygmenimis yra labai svarbus faktorius. Jų manymu, pasirenkamo UT nuostatos įvedimas šį pasitikėjimą stiprina. Ekspertų pasisakymuose girdime nuorodų į personalizuotą ugdymą, kurio erdvėje mokytojas tampa ugdytoju, o mokinys – besimokančiuoju.

2. „Tikrai mokytojai gali daryti nuostabius dalykus“: ko tikėtasi iš pokyčių?

Ši tema yra apie ekspertų lūkesčius įvedant pasirenkamo UT nuostatą. Išskyrėme tris subtemas:

2.1 Turinio įvietinimas ir aktualizavimas.

2.2 Vertinimas: nuo kiekybės į kokybę.

2.3 Mokytojo įvaizdžio stiprinimas.

Subtemos atskleidžia, kokių pokyčių ekspertai tikėjose įvesdami pasirenkamo UT nuostatą. Pokyčiai apima du ugdymo turinio struktūros elementus - ko mokoma ir kaip vertinama,- bei turinio kūrėjo statuso stiprinimą.

2.1 Turinio įvietinimas ir aktualizavimas

Visi ekspertai vienbalsiai sutaria, kad vienas iš svarbių ugdymo turinio pokyčių turėtų būti jo įkontekstinimas ir aktualizavimas ir kad pasirenkamo UT nuostata įgalintų šį pokytį: *„Šie 30% leistų dėstomas temas pritaikyti prie vietinio turinio ir pabandyti parodyti tam kontekste, kuriame tu gyveni – kodėl tai yra svarbu...“ (I1).* Įkontekstinimas padeda vaikams identifikuoti su ugdymo turiniu, atskleidžia jo gyvenamosios vietos vertę, padeda atrasti tai, kas aktualu ir įdomu artimiausioje aplinkoje: *„Gali būti labai skirtingas kontekstas, jei esi Vilniuje arba Šakiuose, dėl to, kad vaiko realybė gali būti labai skirtinga. Šie 30% leistų dėstomas temas pritaikyti prie vietinio turinio ir pabandyti parodyti tam kontekste, kuriame tu gyveni - kodėl tai yra svarbu.“ (I1), „...ir turinį įvietinti ar įkontekstinti į tai, kas tau yra aktualu.“ (I1)* Tuo tarpu turinio aktualizavimas prisideda prie nūdienos įvykių refleksijos ir pasaulio konteksto pažinimo: *„Reikia krizės, reikia apie tai kalbėtis su vaikais mokykloje – apie karą Ukrainoje, pavyzdžiui, pasekmes Lietuvai.“ (I3), „Tai, kas vyksta Ukrainoje, galėtų būti turinio praplėtimas nesakant, kad tema ne ta.“ (I2).*

Ekspertai mano, kad turinio įk kontekstinimas susijęs su individo patirtimi, atliepia jų poreikius, prisideda prie mokiniui aktualaus žinojimo ir patirčių kūrimo ir perteikimo.

2.2 Vertinimas: nuo kiekybės į kokybę

Ekspertai tikėjosi, kad pasirenkamo UT įvedimą galėtų lydėti pažangos ir pasiekimų vertinimo sistemos pokyčiai. Ekspertų teigimu, egzistuoja įrankiai, matuojantys ne tik kiekybinius, bet ir kokybinius rodiklius ir kad norėdami holistiškai žvelgti į mokinių pažangą, turėtumėm naudoti ir juos: *„yra rimti matavimai, kur galima matuoti vaikų socialinius ir emocinius procesus. Galima bandyti matuoti, vertinti, daryti apklausas, stebėti jų fizinę savijautą: ar jie išsimiega, ar turi namuose galimybę pailsėti, daryti pamokas, gauti pagalbą – bent tokius dalykus.“* (I3). Todėl diskutuodami apie pasirenkamo UT nuostatą jie taip pat advokatavo įvairioms vertinimo formoms: *„Tai tikrai buvo diskutuojama apie žodinių, grupinių atsiskaitymų atsiradimą.“* (I1), *„Buvo sudarytos darbo grupės ir diskutuojama ministerijoje apie kaupiamąją balą.“* (I1). Ekspertai taip pat pabrėžia vertinimo mezo ir nano lygmenyse svarbą: *„Man vertinimo sistema, kuri atsiranda ir mokykloje - atrodo patraukli, nes tu gali įvesti skirtingas formas projektinių, laboratorinių darbų, kurie irgi įsiskaičiuoja į bendrą balą. Tuomet pats mokinyš jaučia, kad tai, ką darai mokykloje - yra prasminga, o ne bergždžias vaikščiojimas į tam tikrą pamoką, nes egzamine to vis tiek nereikės.“* (I1), *„Nes vaikas ir tokiu būdu ugdomosi, svarbiausia šioje vietoje - savirefleksija, kai vaikas kelia sau tikslus ir, galutiniam variante, sąmoningai supranta, ką jis veikia, o ne daro viską automatizuoto režimo principu.“* (I1) Pripažįstama, kad iš esmės keisti egzistuojančią vertinimo sistemą būtų brangu, o suteikus visišką turinio pasirinkimo laisvę vertinimo sistema visiškai išsibalsuotų: *„Kitas variantas, kuris taipogi buvo svarstomas, bet tai yra brangus modelis: penkiasdešimt procentų sudaro lemiantis egzaminas, penkiasdešimt procentų yra kažokie darbai, kurie yra vertinami mokykloje.“* (I1), *„Tačiau turinti visišką turinio pasirinkimo laisvę - būtų labai sudėtinga matuoti bendrus dalykus.“* (I1).

Ekspertai pabrėžia vertinimo mokymuisi (kaupiamasis balas, žodiniai, grupiniai atsiskaitymai) ir vertinimo kaip mokymosi (įsivertinimas) svarbą, teigdami, kad šių formų stiprinimas prisidėtų prie sklandesnio pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimo. Logiška, kad siekiama sureikšminti vertinimą mokyklos lygiu ir įsivertinimą – tai atliepia pasirenkamo UT kūrimo mokyklos ir klasės lygmeniu logiką. Kur turinys yra kuriamas, ten jis ir turi būti vertinamas.

2.3 Mokytojo įvaizdžio stiprinimas

Įvesdami pasirenkamo UT nuostatą ekspertai siūlo atsakymą į karštą diskusijų klausimą – kaip padidinti mokytojo profesijos prestižą. Svarbu tikėti mokytojų gebėjimais: *„Tikrai mokytojai gali daryti nuostabių dalykų ir norisi, kad jiems jų netrukdytų daryti programą.“* (I1).

Ugdymo turinys yra svarbiausia švietimo sistemos minkštoji galia ir mokytojui turėtų būti suteikta išskirtinė teisė jį kurti, nes jis geriausiai pažįsta savo mokinius ir jų kontekstą: „*Mūsų noras buvo palikti mokytojui laisvę planuoti, mes nenorime jo kontroliuoti, jis mato ir pažįsta vaikus geriausiai, žino jų stiprybes, galimybes, savo kontekstą, kokia mokyklos socialinė ir ekonominė aplinka.*“ (I3) Kūrybiškas, drąsus mokytojas turi dar vieną galią – sudominti ir įtraukti mokinius: „*Jeigu mokytojas leidžia šiek tiek daugiau kūrybiškumo bei drąsos savo klasėje ir nebijojimo sutilpti į laiko rėmus - aš manau, kad vaikai išmoksta gerokai daugiau, nes jiems yra įdomiau, jie nori dalyvauti pamokose, atlikti užduotus darbus.*“ (I1).

Logiška, kad pasirenkamo UT nuostatos advokatai sureikšmina mokytojo asmenybę ir vaidmenį. Pasirenkamo UT nuostata suteikia mokytojui daug atsakomybės. Tam, kad jis galėtų ją prisiimti, mokytojas turi jausti, kad juo pasitikima, kad jo nuomonė yra gerbiama, o profesiniai įgūdžiai vertinami.

3. „Pati mintis buvo graži, bet išėjo 130 procentų“: ar lūkesčiai pasiteisino?

Trečioje temoje aptariamos pasirenkamo UT nuostatos įvedimo pasekmės. Ar pavyko pasiekti užsibrėžto tikslo keisti ugdymo turinio kūrimo mechanizmus? Ar pasiteisino pasitikėjimas mokytoju ir jo įgalinimas?

Išskyrėme dvi temos subtemas:

1. Perteklinis turinys.
2. Mokytojai nori instrukcijų.

3.1 Perteklinis turinys

Ekspertų nuomone, pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimas iš esmės patyrė nesėkmę: „...30 procentų prapuola, nes reikia normaliai išdėstyti 70 procentų. Pati idėja nėra normaliai pasiekta...“ (I2). Teigiama, kad nepavyko pasiekti nei ugdymo turinio laisvėjimo: „...laisvės pojūtis nėra juntamas, nėra laike palikta tie trisdešimt procentų taip, kaip buvo sakoma, kad mokytojai nesupranta, kur tie trisdešimt procentų.“ (I1), nei apimčių mažinimo: „Mokytojai sako, kad visko daug, o 70 procentų kiekis yra didelis. Mokytojai, kurie giliai reflektuoja sako, kad nėra taip, kad būtų atlaisvintas turinys ir per 30 procentų būtų galima padėti vaikams mokytis, pasiūlyti regione esančiai mokyklai lokalaus turinio.“ (I2). Teigiama, kad bendrųjų programų rengėjai, formuodami privalomąjį ugdymo turinį, neįsiklausė į mokytojų komentarus ir pageidavimus: „Mokytojai sako, kad reikia mažinti, bet rengėjai ne sumažino, o pridėjo. (...) turinys pasipūtė, ir dalykų skaičius padidėjo.“ (I2) Taip įvyko todėl, kad programas rengę ekspertai neatsižvelgė į programų rengimo gairėse nubrėžtas kryptis: „Tai priklauso nuo konkretaus dalyko ir konkrečios darbo grupės – kiek jiniai buvo pasiryžusi kažko atsisakyti, pasakyti, kad kažkas yra neprivaloma ir tai yra beprotiškai sunku to dalyko žmonėms, kadangi viskas atrodo svarbu.“ (I2). Labiausiai

tyrimo vykdytoją nustebino vieno iš tyrimo dalyvių atsakymas į klausimą, kaip mokytojai reaguoja į pasirenkamo UT nuostatą, ar ji ką nors pakeitė ugdymo procese: „*Kai buvo parašytos programos, kalbėjo, kad išėjo 130 procentų, nes 70 procentų buvo supastas taip, kad reikia visko.*“ (I2) Pažymėtina, kad prieš atsakydamas į klausimą tyrimo dalyvis nežinojo tikslaus šio darbo pavadinimo, tad šis atsakymas netikėtu būdu atliepė darbo autoriaus mintį apie tai, jog siūlomi pokyčiai gali sukurti papildomos vertės, viršyti lūkesčius. Tiesa, tyrimo dalyvio atveju ši vertė traktuojama neigiamai, kaip perteklinė.

3.2 Mokytojai nori instrukcijų

Kitas iššūkis, su kuriuo susidūrė pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimas, pasak ekspertų, buvo ne visai pasiteisinęs pasitikėjimas mokytojų kompetencijomis ir įgūdžiais. Teigiama, kad kai kurie mokytojai renkasi lengvesnį kelią – ne kurti, improvizuoti ir įvairinti, bet linkę klausyti instrukcijų „iš viršaus“: „*Mokytojai yra profesionalai ir turi priimti sprendimą, tai yra tokia specialybė, kurioje sprendimai turi būti priimti čia ir dabar, atsižvelgiant į tai, kas vyksta klasėje. Bet mokytojai labai nori instrukcijų, tingi galvoti, lengviau yra pasakyti, kad taip liepė ministerija.*“ (I3). Vedami nenoro gilintis į pasikeitusią ugdymo turinio kūrimo kryptį arba nesuprasdami pokyčių esmės ir prasmės, ugdymo procese aklaiviai vadovaujasi vadovėliais (ne veltui priėmus atnaujintas programas kilo toks ažiotažas dėl vėluojančių vadovėlių, nors pasirenkamo UT nuostata tarsi suponavo, kad laisvė rinkis suteikiama ir ketvirto ugdymo turinio struktūros elemento - kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos – atžvilgiu): „*...nemaža dalis mokytojų nepaskaito programos, o tiesiog naudojasi vadovėlio medžiaga. Kaip vadovėlio autoriai sudėliojo turinį – tokia eiga ir seka mokytojas...*“ (I1), „*Vyresnė mokytojų karta (...) niekada nesuprato ideologijos, niekas jiems nepaaiškino, dėl to jie pyksta ir mano, kad reikia padaryti maksimumą, viską – vadovėlis tada jiems tampa ta programa.*“ (I3). Suabejota mokytojų gebėjimu kritiškai žvelgti į ugdymo turinio formavimą: „*Mokytojai nėra tie žmonės, kurie kritiškai vertintų turinio atranką ir diskusijose, vėliau rengiant programas, rekomendacijas, galiausiai išėjo daugiau procentų.*“ (I2). Teigiama, kad mokyklose vis dar silpna bendradarbiavimo kultūra, neleidžianti efektyviai vadybinti turinio kūrimą vietos lygmeniu: „*...tos mokyklos, kur dirba atskiros asmenybės, kur atskiros pamokos, elementai, 45 minutės, čia yra problemų, nes tai yra sunkiai valdoma.*“ (I2) Galiausiai, kaip įrodymą to, kad mokytojai arba nežino, kas yra pasirenkamo UT nuostata, arba nemoka jos taikyti, tyrimo dalyviai pateikia prailgintų mokslo metų pavyzdį. Anot jų, iki šiol mokslo metams einant į pabaigą „*tie pedagogai, kurie teigia, jog programa ir vadovėlis yra išeiti, nežino, ką daryti, nes nėra suteiktą jokių papildomų instrukcijų.*“ (I1).

Galėtumėme daryti išvadą, kad dar nuo 2003-2012 metų Valstybinės švietimo strategijos laikų deklaruota švietimo decentralizacija, mokytojų įgalinimas, įvairesnių ugdymo turinio kūrimo

strategijų ir mokymo(si) būdų taikymas iki šiol nemaža apimtimi praktikoje neveikia. Pokyčiai, link kurių buvo nuosekliai eita beveik du dešimtmečius, iki šiol kelia sumaištį mokytojų tarpe, o nemaža dalis daugelį metų mokykloje dirbančių mokytojų vis dar negeba pokyčių internalizuoti. Tuo tarpu privalomas ugdymo programas kuriantis „centras“ ir toliau neretai ignoruoja skirtingų švietimo sistemos žaidėjų balsus.

4. „Tikrai nebereikia tos deklaracijos 70/30“: kas pakišo koją pasirenkamo UT nuostatai?

Ketvirtoje temoje tyrinėjamos nesėkmės priežastys – kokie veiksniai turėjo įtakos tam, kad pastangos įvesti ir taikyti pasirenkamo UT nuostatą (ir tuo pačiu ir bandymas reformuoti ugdymo turinį apskritai) nepateisino lūkesčių ir nedavė lauktų rezultatų. Šioje temoje išskirtos keturios subtemos:

4.1 Nenuosekli lyderystė ir vadybiniai sprendimai.

4.2 Mokomųjų dalykų nesuderinamumas.

4.3 Mokytojų bendruomenės heterogeniškumas.

4.4 Standartizuoto vertinimo skaudulys.

4.1 Nenuosekli lyderystė ir vadybiniai sprendimai

Aptardami šių faktorių įtaką neįvykusiai reformai, ekspertai išskiria lyderystės stoką įvairiuose švietimo sistemos lygmenyse: „<...> nebuvo ryškaus politinio vadovavimo <...> ministras buvo labai nuosaikus ir tylus, bet nebuvo einantis ir atstovintis idėjas žmogus.“ (I3), „Yra mažai vadovų, kurie mato kitaip.“ (I3). Taip pat pabrėžiama kompetencijų, temos išmanymo ir bendradarbiavimo kultūros stoka: „Vadovų ir strategų, kurie pataria politikams, tarpe aš nematau gerų norų kažką keisti šioje srityje, nes jie patys nesupranta.“ (I3), „...tokios programos įgyvendinimui yra svarbi mokytojo kvalifikacija, patirtis, profesinis dalykinis bendruomenės tarimasis kaip suprantami numatyti programoje ugdymo rezultatai. Tokios praktikos ir kultūros mes neturime, todėl kiekvienas daro tą patį, skirtingai supranta.“ (I3). Atkreipiamas dėmesys į vadybines spragas, abejojama gebėjimu valdyti didelius procesus: „Švietimo vadyboje čia yra tiek niuansų, kad kur čia suvaldysi.“ (I3), „Mano manymu akmenukai į ministeriją - redakcija po redakcijos, taisymas po taisymų. Vienių egzaminų, pagal turinį, buvo gal darytos tos patikros pasiekimų, kitų atsikeldinėjo, nes nebuvo aišku kaip dirbti.“ (I3). Kaip viena iš vadybos spragų išskiriama galimai nekorektiškai formuluota komunikacijos žinutė: „Visas idėjas transliavome, pasitikėjom žmonėmis, atrodė, kad visi suprantame. Dabar aš suprantu, kad žmonės dalykus interpretavo skirtingai, kaip dabar matome iš programų.“ (I3) Galiausiai pabrėžiamas prisitaikėliškumas, baimė priimti nepatogius sprendimus: „Bet yra ir tokių (savivaldybių), kurios

bijo padaryti kažką ne taip. O lengviausias būdas nesusimauti - tiksliai sekti kažkokią nusistovėjusią taisyklę.“ (I1)

Pokyčių esmės nesupratimas aukščiausiam politiniame lygmenyje, turėjęs įtaką savivaldybių ir mokyklų vadovų nenorui (ar negebėjimui) remti pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimą bei nepavykusi komunikacinė kampanija, įnešusi papildomos sumaišties pasirenkamo UT nuostatos traktavime, apibendrinama taikliu tyrimo dalyvio pastebėjimu: *„Tikrai nebereikia tos deklaracijos (70 ir 30 procentų), nes gavosi 130 procentų. Tiesiog nesuvaldyta.*“ (I2)

4.2 Mokomųjų dalykų nesuderinamumas

Kitas ekspertų minimas iššūkis yra įvairių mokomųjų dalykų specifika, sąlygojanti radikaliai skirtingus požiūrius į pasirenkamo UT nuostatą: *„Tai yra didžioji problema – tarp dalykų nėra dermės.*“ (I3). Nedomės priežastis užprogramuota dalykų programų kūrimo etape: *„Mano matymu, kai programos buvo pasirašytos, mačiau kaip dalykai važiuoja kaip (atskiri) traukiniai - vienas vienaip, kitas kitaip.*“ (I2). Prieštara reiškiasi tarp skirtingų mokslo sričių dalykų – tikslųjų ir socialinių bei humanitarinių. Pasak ekspertų, tikslųjų mokslų mokytojams reikia tikslumo ir aiškumo, tuo tarpu humanitarinių ir socialinių mokslų pedagogai džiaugiasi laisvėjančiu turiniu: *„Chemikai, matematikai, gamtininkai, fizikai mums iškart indikavo, kad jiems laisvės nereikia, reikia, kad viskas būtų tiksliai surašyta. Geografai ir istorikai džiaugėsi: tai yra dalykinis išsiskyrimas, todėl palikome apie 30 procentų.*“ (I3) Verta prisiminti, kad, pasak ekspertų, istorijos ir geografijos mokytojai buvo vieni iš pasirenkamo UT nuostatos iniciatorių: *„Diskusijos, atlaisvintas turinys kilo iš socialinių mokslų (istorijos, geografijos) mokytojų tarpo. Žmonės iš šito lauko labai prašė, kad būtų laisvesnio turinio, kad būtų mokoma gimtinės istorijos ir geografijos.*“ (I2). Visgi dėl programų turinio nesuvaldymo, naujų turinio galimybių suteikiantys integraciniai procesai gali tapti rimtu iššūkiu ir tos pačios srities mokslams: *„Tarp tos pačios srities giminingų dalykų (istorijos, geografijos - iš tos srities), kad padaryti kažkokį projektą kartu tam 30 procentų, labai sunku - programos pasikeitė, skirtingais būgiais rengtos, tai tie traukiniai (programos) pasileido, pradžioje gal ir greitis ir kryptis (vienodos), o paskui tai pasikeičia, metaforiškai kalbant.*“ (I2).

Ši subtema iš dalies susijusi su pirmąja, nes problema glūdi ne tik skirtumuose tarp įvairių mokslo sričių, bet ir programų rengėjų negebėjime koordinuoti programų suderinamumą ir integralumą.

4.3 Mokytojų bendruomenės heterogeniškumas

Ekspertai pažymi dar vieną rimtą iššūkį pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimui – gausią Lietuvos mokytojų bendruomenę, kurią sudaro skirtingų požiūrių, kvalifikacijos, interesų, atvirumo žmonės. Kaip matėme aptardami pirmą šios temos subtemą, tai reiškia, kad a)

mokytojai ne vienodai supranta pasirenkamo UT nuostatą; b) ne vienodai pasiruošę ją įgyvendinti; c) ne visiems užtenka kompetencijų ir įgūdžių taikyti inovatyvias ugdymo turinio kūrimo strategijas. Pasak ekspertų, „Yra sistema, kurioje yra trisdešimt tūkstančių mokytojų, tai čia yra milžiniško dydžio organizacija, kurioje tu turėsi gražiai pasiskirsčiusią kreivę. Joje bus visko: mokytojai, kurie yra toliau, nei tu galėtum sugalvoti ir mokytojai, kurie išsigąs ir nenorės šios laisvės priimti.“ (I1). Ekspertai pastebi, kad mokytojams neretai trūksta motyvacijos domėtis naujovėmis, susipažinti su pokyčiais profesinėje srityje „Visur idėjas pristatėme, bet mokytojų yra 30 tūkstančių. Mokytojas turi sekti naujausią informaciją apie tai, kas vyksta šioje srityje, domėtis, dalyvauti, bent retkarčiais.“ (I3). Žinoma, dėl to galėtumėm kaltinti ne tik mokytojų entuziazmo stoką, bet ir milžiniškos apimties informacijos srautus, kuriuos mokytojams tenka apdoroti profesinėje veikloje. Visgi galėtumėm pritarti ekspertų nuomonei, kad „supratome ir tai, kad mokytojai yra skirtingi – jeigu žmogui sunku keistis, tai vargu, ar jis pasikeis.“ (I3). Išties, laisvę renkamės, per prievartą laisvas nebūsi.

4.4 Standartizuoto vertinimo skaudulys

Standartizuotas vertinimas tiesiogiai prieštarauja pasirenkamo UT idėjai, nes jis implikuoja kontrolę, griežtas turinio ribas, oficialiai patvirtintą dalykų sistemą. Tai siaurosios turinio sampratos išraiška, tuo tarpu pasirenkamo UT idėja priklauso plačiosios turinio sampratos erdvei. Šią ideologinę konfrontaciją pastebi ir ekspertai: „Didžioji problema yra disonansas tarp ugdymo tikslų, kurie yra kompetencijos, visiškai kita filosofinė paradigma, kuria remiantis tikslai yra formuluojami ir mūsų vertinimas suredukuotas iki biheviorizmo, kur reikia rezultatus matyti ir skaičiuoti.“ (I3). Ekspertai pažymi Lietuvos švietimo sistemoje dominuojančią „pažymio kultūrą“ ir kokybės redukavimą iki kiekybinių rodiklių: „<...> dar turime egzaminus ir standartizavimą, kontrolės, pažymio kultūrą, testų svarbą.“ (I3); „<...> politiniai tikslai pas mus visada susiveda į rodiklius – tai yra, suskaičiuojami PISA mokinių rezultatai. (...) Kokybę (...) jie supaprastina iki suskaičiuojamų dalykų – egzaminų, testų rezultatų.“ (I3). Pažymima, kad atnaujinant programas vertinimo sistemos reforma nebuvo vykdoma: „<...> žingsnio į kažkokią prasmingesnę pusę, liečiančią vertinimo sistemą - aš tikrai nemačiau.“ (I1). Tai sąlygojo ugdymo turinio reformos nesėkmę: „Todėl ant popieriaus suformavus gražius dalykus, bet niekaip nepakeitus vertinimo sistemos - niekas nepasikeis.“ (I1).

Ekspertų mintys atliepia teorinėje dalyje aptartą Lietuvos švietimo sistemoje užprogramuotą ideologinę prieštarą tarp sociokultūrinio ir ekonominio (neoliberalaus) modelių. Susidaro įspūdis, kad pastaruosius 20 metų ugdymo turinio srityje priimami sprendimai atliepia sociokultūrinį modelį, tuo tarpu turinio ugdymo įgyvendinimas matuojamas tik ekonominio modelio įrankiais. Tai patvirtina ir ekspertai: „Tai yra bandymas ugdymo kokybę suprimityvinti iki suskaičiuojamų rezultatų, kas pagal šiuolaikinę sociokultūrinę teoriją, kuria mes remiamės,

visiškai netinka.“ (I3). Neišsprendus šio vidinio konflikto, kokybinis proveržis sistemoje mažai tikėtinas.

2.2 Mokytojų interviu analizės rezultatai.

Prieš pradėdami analizuoti mokytojų interviu, norime pateikti keletą apibendrintų pastebėjimų. Pirma, išryškėjo skyriuje apie personalizuotą ugdymą aptarta skirtis tarp „mokytojo“ ir „ugdytojo“. Pirmajam privalomo ugdymo turinio programa yra alfa ir omega, o mokymo tikslas – „maksimalus pasiekimų lygis“. Antrajam privalomo ugdymo turinio programa yra gairės, o ugdymo sėkmė ar nesėkmė priklauso nuo santykio su besimokančiuoju. Ši skirtis daro esminę įtaką požiūriui į pasirenkamo UT nuostatą. Antra, kaip savo interviu minėjo švietimo ekspertai, ištis egzistuoja skirtumai tarp humanitarinių (kalbinis ugdymas, visuomeninis ugdymas) ir tikslųjų (matematinis, gamtamokslis) mokomųjų dalykų mokytojų požiūrio į bendrąsias ugdymo programas, makinių pažangos vertinimą, kitus ugdymo(si) proceso aspektus, taro jų ir pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimą. Šį skirtumą galėtumėm iliustruoti dviem citatom: „*Ne, nereikalinga, tikrai nereikalinga, visiškai nereikalinga.*“ (I4, atsakydamas į klausimą, ar pasirenkamo UT nuostata yra reikalinga) ir „*Man tai yra laikas, kurį aš galiu panaudoti pagal poreikį, pagal laisvę pasirinkti, ką man reikia daryti, ir man tai yra dovana.*“ (I6). Žinoma, santykiui su profesija reikšmės turi daugelis kitų faktorių: asmeninės savybės, darbo stažas, mokyklos bendruomenė. Kai kuriuos iš šių faktorių aptarsime analizėje. Visgi minėtus esminius skirtumus verta turėti minty kuriant kito tyrimo apie pasirenkamo UT nuostatą dizainą: galbūt atskirai reikėtų daryti humanitarinių ir tikslųjų dalykų mokytojų interviu analizę, o vėliau palyginti gautus rezultatus.

Šiame tyrime analizuosime temas, jungiančias visų ar bent jau didžiosios dalies tyrimo dalyvių patirtis ir požiūrį į pasirenkamo UT nuostatą. Išskirtos temos atliepia šio tyrimo tikslą ir 4 uždavinį - ištirti, kaip mokytojai įgyvendina pasirenkamojo ugdymo nuostatas:

1. „Todėl nebus taip, kad visose klasėse tie 30% bus vienodi“: kaip mokytojai interpretuoja pasirenkamo UT nuostatą.

2. „<...> norisi įvairovės pamokose, ne vien mokslo“: kaip mokytojai įgyvendina pasirenkamo UT nuostatą.

3. <...> nes vos spėja prabėgti tuos 70% privalomo turinio“: kokius iššūkius mokytojai mato nuostatos įgyvendinimui.

4. „Man mokymasis yra kažkoks tai augimas“: kodėl pasirenkamo UT nuostata yra svarbi?

Toliau pateikiame kiekvienos temos analizę su tyrimo dalyvių citatomis.

1. „Todėl nebus taip, kad visose klasėse tie 30% bus vienodi“: kaip mokytojai interpretuoja pasirenkamo UT nuostatą.

Šioje temoje išskyrėme tris subtemas, apibrėžiančias mokytojų santykį su pasirenkamo UT nuostata:

1.1 Išplaukusios ribos.

1.2 Glaudus ryšys su privalomu turiniu.

1.3 Įteisintas „maištas“.

1.1 Išplaukusios ribos.

Kalbėdami apie tai, kaip jie supranta, kas yra pasirenkamo UT nuostata, mokytojai išskiria keletą probleminių klausimų. Vienas jų ištis yra esminis ir susišaukia su nuostatos formuluota bendrųjų programų įvade: ar 30 proc. iš esmės yra dalis 100 proc. privalomo turinio, tik mokytojui suteikiama teisė šią privalomo turinio dalį dėstyti „kitaip“, „įvairiau“, ar visgi – tai ugdymo turinio dalis, kuri yra atsieta nuo privalomo turinio ir šioje erdvėje paliekama visiška laisvė mokytojo pasirinkimams? Prisiminkime pasirenkamo UT formuluotą bendrųjų programų įvadą: „<...> išskiriant privalomąjį dalyko turinį (ne mažiau kaip 70 proc.) ir pasirenkamąjį turinį (ne daugiau kaip 30 proc.).“ Pastebėtina, kad tarp žodžių „pasirenkamąjį“ ir „turinį“ nėra pakartojamas žodis „dalykas“. Galbūt todėl privalomo ir pasirenkamo turinio proporcijų formuluotės irgi nėra atsitiktinės: jos gali implikuoti, kad privalomo turinio gali būti nuo 70 iki 100 procentų, o pasirenkamo turinio (galimai, nesusieto su privalomu) iš viso gali nebūti. Tyrimo dalyviai šį klausimą formuluoja tokiu būdu: „Iš esmės kilo klausimas, ar tas neprivalomas turinys turi būti įgyvendinamas programos rėmuose, ar jis turėtų peržengti programos ribas <...>“ (I4). Iš tyrimo dalyvių pasisakymų taip pat aiškėja, kad atnaujintų bendrųjų ugdymo programų užsakovai ir kūrėjai aiškiai neiškomunikavo nei pasirenkamo UT statuso, nei iš ko šis turinys turėtų susidaryti: „Tačiau iš esmės taip ir nebuvo aiškiai pasakyta, ar tie 30 procentų yra visavertė programos dalis ir ko konkrečiai mokiniai per tą laiką turėtų mokytis ar ką veikti.“ (I4) Ne vieno tyrimo dalyvio mintyse ryškėja prieštara tarp dviejų sąvokų: turinys „pasirenkamas“, tačiau turi būti „konkrečiai“ pasakyta, kad šio turinio apimtyje bus dėstoma. Šį oksimoroną puikiai atspindi kita tyrimo dalyvio mintis: „Tai atrodo, man toks susidarė įspūdis, kad ministerija sako: nu va, čia jūs galėsite daugiau skirti laiko jums svarbiems dalykams, bet nepatiksline, kam, ir nepateikė rekomendacijų, kam galėtų konkrečiai būti skirta tai, o vat vadovėlių rengėjai, jie tikrai pagalvojo apie mokytojus ir pateikė pavyzdžių, ką būtų galima veikti per tuos 30 proc.“ (I5) Galbūt šis saugumo jausmo poreikis kyla iš nuostatos naujumo ir tam tikro nerimo, kurį mokytojai gali jausti, susidūrę su dar nepažinta teritorija. Tai įvardina ir tyrimo dalyviai: „<...> kad pasirenkamas turinys - va čia duodama laisvės visai mokytojui, iš kitos pusės - truputį baugiai gali skambėti <...> gali būti šiek tiek baugoka, kažką ten įdėti, kas nėra pagal programą.“ (I9) Struktūrinis ir turininis neaiškumas sąlygoja ir nuostatos interpretacijų gausą. Vieni mokytojai tikėjosi, kad atnaujintose programose privalomo turinio apimtys sumažės, o šią atsilaisvinusią erdvę bus galima užpildyti

savo nuožiūra pasirinktu turiniu (tarsi viliantis, kad jis nebus susijęs su likusia privalomo turinio dalimi): „<...> kad tam tikros temos bus išimtos ir atsiranda 30 proc. laisvai pasirenkamojo ugdymo turinio.“ (I5) Ar tai iš tiesų įvyko aptarsime analizuodami antrą subtemą. Kiti tyrimo dalyviai teigia, kad pasirenkamo UT nuostata iš esmės jokių pokyčių į ugdymo procesą neįneša, kad šiai ugdymo turinio sferai priskiriami jau egzistuojančios praktikos ir ugdymo metodai: „Nieko naujo neišradinėjome, galvojome, kas netelpa į formalią programą, ką mes pavadinsime 30 procentų.“ (I8) Kodėl taip yra plačiau patyrinėsime nagrinėdami trečią subtemą. Treti dalyviai savo mokyklos ugdymo planuose apskritai neišskiria pasirenkamo UT grafos ir teigia, kad nors „nėra taip, kad nedarome neprograminių dalykų, bet aš negaliu suskaičiuoti, pamatuoti tiksliai 30 procentų.“ (I10) Galiausiai yra mokytojų, teigiančių, kad pasirenkamas UT jiems suteikia visišką laisvę veikti, tačiau jo tikslai turi neprieštarauti privalomo turinio tikslams ir prisidėti prie kitų bendrųjų programų siekių įgyvendinimo: „Tai aš paprastai ir suprantu, kad aš darau ką noriu per tuos 30 procentų, kas neprieštarautų nurodytoms programoms ir kas ugdytų atitinkamas kompetencijas.“ (I6) Tai reikštų, kad sąsaja su privalomu turiniu vis dar egzistuoja, tačiau į pasirenkamo turinio erdvę žvelgiama labai liberaliai ir suponuojama galimybę kurti savo originalų turinį. Ši traktuotė susišaukia su pirmąja, nes abi pabrėžia nereguliuojamos pasirinkimų erdvės atsiradimą. Režiumuojant, matome, kad pasirenkamo UT traktuotė varijuoja tarp kūrybinės laisvės manifestų ir negebėjimo apskritai įvardinti, kuri mokyklos ugdymo turinio dalis galėtų būti įvardinta kaip pasirenkama. Aptardami antrą temos subtemą matysime, kad visos šios traktuotės turi bendrą vardiklį – glaudų ryšį su pasirenkamo turinio dalimi.

1.2 Glaudus ryšys su privalomu turiniu.

Išanalizavus interviu paaiškėjo, kad įvairioms pasirenkamo UT traktuotėms atstovaujantys

tyrimo dalyviai galiausiai pasirenkamo UT įgyvendinimą sieja su privalomojo turinio temomis ir jų mokymu. Net liberalioje skalių pusėje esantis tyrimo dalyvis teigia, kad: „Mes galime ir tą privalomą turinį išsiplėsti į dvi-tris pamokas panaudodami tuos 30 procentų ir galbūt ir tai bus gerai, ir nereikės nieko apkrauti, ir tada tas vaikas ramiai sau jausis.“ (I6) Pasirenkamo UT erdvė privalomo turinio kartojimui ar užtvirtinimui yra naudojama įvairiu intensyvumu. Tyrimo dalyvių nuomonės svyruoja nuo konservatyvios: „Vienintelė viltis, kad tas tariamai atsiradęs laisvas laikas padėtų įgyvendinti programą.“ (I4) iki nuosaikesnės, bet vis tiek privaloma turinį akcentuojančios: „<...> tai turėtų būti einamųjų temų gilinimas ar praktinis patyrimas.“ (I7) Tuomet kyla klausimas – jeigu kažkoks laikas yra skiriamas jau išmoktų dalykų kartojimui ir įtvirtinimui, kokia prasmė šiam laikui suteikti atskirą įvardinimą ir kiekybinę išraišką? Juk iš esmės tai ta pati privalomo turinio erdvė. Tyrimo dalyviai pateikia atsakymą: „<...> kaip galimybę kitaip prieiti prie temos – kai įprastai imamas vadovėlis, pratybos,

sąsiuvinis, o tokiu atveju skiriama laiko išėjus lauke padaryti papildomą laboratorinį darbą.“ (I7) Kitais žodžiais tariant, šiuo atveju kalba eina ne apie tai *ko mokomės*, bet apie tai, *kaip mokomės*. Apskritai mokytojai mano, jog galimybė mokytis *privalomą ugdymo turinį* „ne pagal vadovėlį“, taikant kūrybiškus metodus ir pasitelkiant netradicines priemones, irgi gali būti traktuojama kaip laisvėjimo požymis: „*Nežinau, man atrodo, kad ir tame 70 procentų galima daryti, kaip nori.*“ (I6) Pasisakymuose ryškėja ir kitas iššūkis – pasak mokytojų, kai kuriuose dalykuose jie apskritai nemato galimybę įgyvendinti pasirenkamo UT nuostatą: „*Lietuvių kalboje vadovėlį naudoju ir kalbos medžiagos yra labai daug, ten jokios laisvės nėra.*“ (I10) Ar tai, kad matematika ir lietuvių kalba yra įtraukti į pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimus (PUPP), gali daryti įtaką šių dalykų mokytojų skeptiškam požiūriui į pasirenkamo UT nuostatą? Atsakymo interviu tekstuose nėra, visgi taip numanyti galime, ypač turint mintį, kad nuo šiol PUPP yra privalomi. Šią mintį patvirtina ir vienas iš dalyvių: „*Tai turbūt vienas didžiausių iššūkių, kuo ir prisidengia mokytojai - kam man tą trisdešimt procentų mokytis, jei egzaminas bus iš septyniasdešimt procentų?*“ (I9) Kaip minėjome, dar vienas būdas integruoti pasirenkamo UT nuostatą į ugdymo(si) procesą yra priskirti šią erdvę tiems procesams, kurie jau anksčiau buvo įgyvendinami mokykloje, tai yra, tiesiogiai susijusiems su privalomu turiniu. Kodėl taip yra daroma aptarsime kitoje subtemoje.

1.3 Įteisintas „maištas“.

Nemaža dalis tyrimo dalyvių dar prieš bendrųjų programų atnaujinimą savo praktikoje taikė netradicinius ugdymo metodus: projektines veiklas, edukacines išvykas, probleminio mokymosi dienas. Pasak mokytojų, pasirenkamo UT nuostatos įvedimas „legalizavo“ šias jų veiklas: „*Mano darbo praktikoje turinio atžvilgiu nepakeitė, bet pakeitė jausmą užtikrintumo atžvilgiu, dėl to, kad jaučiuosi daug drąsesnė darydama tai, ką dariau anksčiau. Ugdyme pokyčių neįvyko, bet tai suteikė pagrindo apsiginti – žinau, kad tai yra 30 procentų sąvokoje.*“ (I8) Kiti teigia, kad nuo šiol jiems nebereikės apgaudinėti savęs ir kitų, bandant „pritempti“ kažkurias veiklas prie ugdymo turinio temų: „*Jei jų (30 procentų) neturėčiau, turėčiau sakyti, kad šitoje pamokoje turėtų būti tas, bet aš negaliu, nes noriu pakalbėti apie tai.*“ (I6) Pasirenkamo UT nuostata padeda spręsti ir opią pamokų praradimo dėl edukacinių išvykų problemą: „*Tai iš vienos pusės, kai vediesi - tai faktas, kad tau tą keturiasdešimt penkių minučių nueiti - pareiti vargu ar užteks, bet na, kai žinai, kad gali kažkokią pamoką prarast, tai ramina - nėra blogas dalykas šitas pasirenkamas turinys.*“ (I9) Galiausiai, tai suteikia moralinę teisę dėstyti dalykus, kurie nebūtinai susiję su privaloma programa: „*Tas 30 proc., man pasirodė, kad, ačiū Dievui, bent jau bus morališkai tas procentas, kad galėčiau išties jiems įdomius dalykus dėstyti.*“ (I5) Pasak vieno iš dalyvių, pasirenkamo UT nuostatos įvedimas padeda išspręsti šizofreninę mokytojo situaciją: „*Viena vertus, jis turi atitikti visus reikalavimus, bet, kita vertus, novatorius, kūrėjas, tokių dalykų pionierius.*“ (I8) Ir čia į pagalbą ateina pasirenkamo UT nuostata, suteikianti

erdvę kurti ir rinktis, tuo pat metu nenutolstant nuo privalomo turinio siekinių ir tam tikra prasme atiduodant jam deramą duoklę: „<...> duodama programa ir duodama erdvė kurti.“ (I8). Tokia prieiga gali kelti klausimų. Juk dar 2008-2009 mokslo metų bendruosiuose ugdymo planuose buvo įteisinta galimybė įgyvendinti minėtus netradicinius ugdymo būdus. Tiesa, tuomet ji buvo griežtai apribota laike (10 ugdymo dienų), galbūt tai ir yra toji priežastis, dėl kurios pasirenkamo UT nuostata su tokiu džiaugsmu sutikta tyrimo dalyvių tarpe, kurie jau dabar teigia, kad: „teoriškai žiūrint tai (30 proc.) atrodo nemažai, bet realybėje nėra daug“.

Interviu analizė parodė, kad mokytojų tarpe vieno supratimo apie pasirenkamo UT nuostatą nėra. Interpretacijos priklauso nuo mokytojų profesinės patirties, iki šiol vykdyto ugdymo proceso, požiūrio į privalomą turinį ir jo įgyvendinimą. Pasirenkamo UT nuostatos santykis su privalomo ugdymo turinio programa irgi yra nevienareikšmis. Iš esmės, pasirenkamo UT nuostata yra vienaip ar kitaip susijusi su privalomu turiniu. Ryšių pobūdis ir intensyvumas kiekvienu atveju skiriasi, tačiau galime teigti, kad į klausimą „*ar tas neprivalomas turinys turi būti įgyvendinamas programos rėmuose, ar jis turėtų peržengti programos ribas*“ atsakymą radome. Aptardami antrąją temą atskleisime šio santykio kompleksiskumą.

2. „<...> norisi įvairovės pamokose, ne vien mokslo“: kaip mokytojai įgyvendina pasirenkamo UT nuostatą.

Šioje temoje išskyrėme keturias subtemas, padedančias suprasti, kaip pasirenkamo UT nuostata įgyvendinama:

2.1 Mokyklos bendruomenės pozicija.

2.2 Pasirenkamo UT kūrimas.

2.3 Pasirenkamas UT ir vertinimas.

2.4 Ar vadovėlis yra valdovas?

2.1 Mokyklos bendruomenės pozicija.

Bruzgelevičienė (2020) pabrėžia bendradarbiavimo kultūros puoselėjimą mokykloje ir mokyklos vadovybės vaidmens svarbą taikant UTKML modelį. Analizuodami mokytojų interviu pastebėjome, kad šie faktoriai yra svarbūs ir įgyvendinant pasirenkamo UT nuostatą. Pastebėjome, kad mokytojų nuomonės apie mokyklos vadovybės dalyvavimą įgyvendinant nuostatą apytiksliai pasiskirsto į dvi stovyklas: a) kontrolės nėra, bet vadovybė žino, jog mokytojams svarbu taikyti pasirenkamą turinį ir tam skiria dėmesį („*Tai tokio bendro, kad būtų pasakyta per 30 procentų padaryti tą ir tą - to tikrai nėra. Kiekvienas mokytojas yra laisvas pasirinkti savo nuožiūra.*“ (I6)); b) kontrolės nėra ir vadovybė (o tuo pačiu ir platesnė mokyklos bendruomenė) neskiria dėmesio šiam klausimui, yra nesuinteresuota („*Susimąsčiau, kad viena iš problemų yra ta, jog mokykla visiškai neskyrė dėmesio tam, kad yra 70 ir 30 procentų atskyrimas.*“ (I7)). Viena iš įvardijamų

priežasčių, kodėl vadovybei gali būti neįdomi ši tema yra tad, kad pasirenkamas turinys ne visiems mokytojams yra aktualus. Pasak vieno iš mokytojų, *„bet šiaip tokio labai atskiro dėmesio, tam trisdešimt procentų nėra, nes yra visada mokytojai, kuriems visada laiko mažai, mes tuos dalykus žinom, kad spaudimas didelis ir visa kita, sudėtinga naudoti. Gal atrodo kartais laiko švaistymas, kai dar nori pakartoti kontrolinį, parašyti kontrolinį, parefleksuoti?“* (I9) Yra mokyklų, kuriose lyderystės pasirenkamo turinio klausimu imasi to paties dalyko mokytojų komandos (*„Mes su užsienio kalbų mokytojais apie tai kalbėjome, ką mes darome su 30 procentų.“* (I8)). Yra dar tarpinis variantas – vadovybė tarsi žino, smarkiai nesirūpina, bet tuo pačiu, jeigu reikia, pagelbėja atskiriems mokytojams: *„Bet aš negaliu iš anksto rugsėjo mėnesį žinoti, kas tai bus, tai aš labai džiaugiuosi, kad direktorius leidžia taip laisvai tas ugdymo programas užsipildyti.“* (I5) Pastebime, kad tose mokyklose, kur vadovybė (ir bendruomenė) aktyvesnė, paprasčiau įgyvendinamos integruotos veiklos, stebimos mentorystės apraiškos: *„Mūsų mokykloje yra mokytoja senjorė, lietuvių kalbos <...> aš labai daug iš jos mokausi, kur matau, kaip čia gerai kažkas tinka, man reikia šito pasimokyti ir aš galiu šitai pritaikyti.“* (I6) Tuo tarpu ten, kur vadovybė pasyvi, bendradarbiavimas nevyksta: *„<...> per kelis mokymus esu susidėliojusi ne vieną integruotą pamoką <...> bet praktiškai nepavyko – niekas iš vyresnių mokytojų to neinicijuoja.“* (I7) Matome, kad tai, kokie procesai vyksta mezo lygmenyje daro įtaką micro lygmens veikėjams – mokytojams – įgyvendinant pasirenkamo UT kūrimą ir mokymą. Kitoje subtemoje aptarsime, kaip mokytojai tai daro – ar skiria dėmesio ne tik tam *kaip mokomės*, bet ir *ko mokomės*.

2.2 Pasirenkamo UT kūrimas.

Analizuojant mokytojų interviu pastebimi keli dėsningumai, apibrėžiantys pasirenkamo UT kūrimo ir įgyvendinimo praktiką. Pirmąjį galima apibūdinti kaip „planavimas eigoje“. Mokytojai teigia, kad neplanuoja pasirenkamo UT iš anksto: *„Aš iki galo dar mokslo metus pradėjęs nežinau, ar tikrai šitą trisdešimt procentų darysiu ir taip labiau pasilieku sau laiko arba kažką pakeisti, kad ir tą, ką reikia išeit ir nėra taip visiškai intencionaliai suplanuota. Tai daug tokios laisvės ir pasiliekame improvizacijai vietas <...>.“* (I9); *„Pas mane 30 proc. turinys atrodo taip: lentelėje metinio ugdymo plano tiesiog tuščia, tuščia. <...> nes aš nežinau, kas tai bus. Ir aš tiesiog planuoju eigoje <...>.“* (I5) Toks požiūris byloja apie tai, kad mokytojams paliekama laisvė spręsti ne tik dėl paties turinio, bet ir neuždedami griežti laiko apribojimai, nes pasitikima, kad mokytojas geriausiai žino, kada kokius sprendimus priimti. Tai atliepia plačiojo ugdymo turinio sampratą, kuomet ugdymo turinys matomas ne kaip baigtinis darinys, bet kaip procesas, atliepiantis besikeičiančias sąlygas ir poreikius: *„100 procentinės sistemos aš dar neturiu. Esu procese, kuriame tikrinuosi, žiūriu, ieškau.“* (I6) Kitas pasikartojantis dėsningumas – tai „spontaniški sprendimai“. Pasitaiko, kad pasirenkamas UT kuriamas ir įgyvendinamas „čia ir

dabar“: „<...> ir aš net ir stengiuosi taip, sakyčiau, rizomiškai vesti tas pamokas, kad na mes turime temą, ją einame, bet jeigu mokiniams staiga pasidaro įdomu <...> tai mes atidedame visą sausą teoriją į šalį, ir tada aiškinamės.“ (I5); „<...> gali ateiti su puikiausia pamoka, su puikiausiu turiniu, atsistoti prieš klasę ir pamatyti, kad čia visai neina, ir aš galiu visą pamoką prakalbėti ir nepasieksiu nė vieno ta žinute, arba galiu tada penkiolika-dvidešimt minučių su jais pakalbėti ir perkeisti savo planą ir įduoti tą pačią žinutę, kurią atsinešiau.“ (I6). Spontaniškumas signalizuoja mokytojo gebėjimą perprasti ir reaguoti į situaciją (*read the room*), atliepti mokinių poreikius ir interesus, tokiu būdu kuriant motyvuojančią mokymo(si) aplinką. Tai yra personalizuoto, į besimokantįjį nukreipto ugdymo požymiai, kurie, kaip matysime analizuodami ketvirtą temą, padeda kurti svarbų ryšį tarp ugdytojo ir ugdytinio. Be abejonės, dalis veiklų yra iš anksto kruopščiai planuojamos, o jų įgyvendinimas gali trukti visą mėnesį: „30 procentų galėtų būti baigiamieji mokslo metų darbai, kurie programoje nėra paminėti, bet naujai susisieja su visais dalykais, kurių vaikai mokosi. <...> tai projektiniai darbai, kurie užtrunka apie mėnesį <...>“ (I8) Bet net ir kuriant šių veiklų turinį, jis gali būti adaptuojamas atsižvelgiant į mokinių reakcijas: „Mūsų vizija yra viena, pateikiame ją vaikams ir pamatome, kad jie tai priima kitaip, tad mokomės pačios, vaikai parodo kas veikia, kas ne.“ (I8). Kalbant apie tai, kokias veiklas dažniausiai įgyvendina mokytojai pasirenkamo UT rėmuose, minimi integruoti projektai, edukacinės išvykos (I6, I9, I8), laboratoriniai darbai (I7). Neteisinga būtų teigti, kad kalbėdami apie pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimą paliečiame tik kaip *mokoma(si)* elementą. Daugelio veiklų turinį mokytojos kuria nuo nulio. Taip, tas turinys, kaip jau buvo aptarta, beveik visada atliepia privalomo turinio temas, tačiau mokytojai demonstruoja neįtikėtiną išmonę apjungdami įvairias priemones ir būdus temai tyrinėti: „Mūsų tema yra apie vabzdžius ir dvi grupės vysto projektą iš technologijų pusės, o mano grupė iš biologinės, ir aš dar prijungiau šoki. Pusmetį skiriame susipažinimui iš biologinės pusės – lankėm laboratorijas, analizavome vaizdo įrašus, o antroje dalyje, remiantis medžiaga, su vaikais kuriame šoki, kur pereiname visas metamorfozės stadijas.“ (I7) Todėl, manytumėm, kad elementas ko mokoma(si) irgi yra labai svarbus. Be abejonės, ne visos veiklos reikalauja iš mokytojo turinio kūrimo įgūdžių, pavyzdžiui, išvyka į muziejų ar susitikimo su koku nors pranešėju organizavimas (I9). Apie skirtingus pasirenkamo UT įgyvendinimo lygius liudija dviejų tyrimo dalyvių, mokančių lietuvių kalbos ir literatūros, patirčių palyginimas. Vienas iš jų pasirenkamu turiniu vadina galimybę pasirinkti kitokį nei rekomenduojamą kūrinį tyrinėjant vieną ar kitą privalomo turinio temą: „Tuomet imame savo kūrinius, kuriuos aš parenku, nebent mokiniai turi savo pasiūlymų.“ (I9) Tuo tarpu kitas dalyvis kaip dalį pasirenkamo UT organizuoja tarptautinės vaikų knygos dienos minėjimą, kurios metu tyrinėja knygas, autorius ir temas, kurie niekaip nesusiję su privalomu turiniu (I6). Režimuodami galime teigti, kad pasirenkamo UT kūrimo praktikos yra įvairios, priklausančios nuo veiklos

pobūdžio ir mokytojo įsitraukimo. Svarbu paminėti, kad kurdami pasirenkamą turinį mokytojai atliepia šiuolaikinių ugdymo metodų lūkesčius – atsižvelgia į mokinių poreikius, adaptuoja turinį pagal situaciją, kuria motyvuojančią ugdymo(si) aplinką.

2.3 Pasirenkamas UT ir vertinimas.

Švietimo ekspertai mokinių pasiekimų vertinimą įvardino kaip vieną iš kliūčių įgyvendinti pasirenkamo UT nuostatą. Apie vertinimą kalbėjo ir mokytojai. Jų pasisakymų analizė atskleidė kompleksiską mokytojų požiūrį į vertinimo strategijas paveikslą. Ekspertai teigia, kad Lietuvoje įsivyravusi „pažymio kultūra“ iš esmės prieštarauja pasirinkimo sąvokai, nes implikuoja kontrolę ir standartizavimą. Mokytojų interviu rodo, kad jie supranta būtinybę taikyti įvairias vertinimo strategijas pasirenkamo UT užduotims ir veikloms vertinti. Vieni iš viso atsisako vertinimo: „*rašau pažymį tik tada, kai būtina – po kontrolinių. Akademinio vertinimo per pažymius šioms veikloms tikrai nėra, jos būna kaip pagalba – pakartojimas prieš atsiskaitymą, praktinis tiriamasis darbas. Aš keliu reikalavimus, bet šiame etape formaliai nevertinu.*“ (I7) ; „*Jeigu tai yra laisvoji pamoka, tai aš dažniausiai ir nevertinu, nes tai yra mūsų laikas sau, pažinimui, išėjimui, ekskursijai - tai tikrai yra nevertinama. Tikrai tiek, kad visą laiką rašomės refleksijas.*“ (I6). Kiti taiko žodinį vertinimą: „*Vien geras žodis mokytojos, kurie ją gerbia ir myli, pagiriamasis žodis dienyne apie pasiruošimą irgi įneša pasitikėjimo. Ne vien pažymys apsprendžia, daug reiškia ir žodinis vertinimas.*“ (I10). Dažniausiai taikomas formuojamasis vertinimas, kurio paskirtis – vertinimas kaip mokymasis: „*<...> dažniau būna formuojamasis vertinimas, kur tu tiesiog teiki mokiniui grįžtamąjį atsaką. <...> aš visą laiką atsižvelgiu į jūsų bendrą progresą.*“ (I5) Neretai bendro progreso įvertinimas įtraukiamas į kaupiamą pažymį: „*<...> dažniausiai su tom papildomom veiklom tai ne tiek gal rezultatą vertini, kiek pačią iniciatyvą, tai kartais į kaupiamą nugula <...>*“ (I9) Galiausiai kai kurie mokytojai visas veiklas vertina pažymiu, tai motyvuodami tuo, kad „*kai pažymių yra daugiau, kiekvienas jų nebėra toks lemiamas, ne toks skaudus.*“ (I8), arba „*idėja galbūt įdomi ir patraukli, bet tai vis tiek yra mokymosi procesas ir nepaleidžiame, kad nebūtų kriterijų ir nebūtų vertinimo.*“ (I4) Apibendrinami, galime teigti, kad micro lygmeniu skirtingos vertinimo strategijos yra taikomos. Dažniausiai mokytojai supranta, kad pasirenkamo turinio erdvėje apibendrinamasis vertinimas gali įtakoti mokinių motyvaciją ir tam tikra prasme „nuvertinti“ pasirenkamo turinio veiklas. Visgi vieno mokytojo išvalgos atskleidė kitą įsisenėjusią ir rimtą problemą – „pažymių kultūra“ paveikė ir nano lygmenį. Pasak mokytojo, pažymiai tapo pagrindiniais mokinių motyvatoriais – jie vertina tik tuos darbus, kurie yra įvertinami pažymiu: „*Buvo siūlymas pereiti nuo pastovaus (formalaus) vertinimo, ir įvesti daugiau neformalaus įsivertinimo, kad mokinys stebėtų savo pažangą. Su šita mintimi aš norėčiau (dirbti), nors ir daugiau darbo, bet įdomiau. Tada pamatai - namų darbų nebedaro, nes niekas nevertina*

pažymiu.“ (I6) Todėl alternatyvių vertinimo būdų taikymas yra svarbus ir tuo, kad padeda mokiniams atrasti kitokias jų veiklų vertes.

2.4 Ar vadovėlis yra valdovas?

Vadovėliai ir pratybos simbolizuoja standartizuoto, nekūrybiško ugdymo patirtis („o dabar galima eiti tingiu keliu, vadovėliais ar laboratoriniais darbais.“ (I7)). Pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimas atnešė pokyčių ir į ketvirtą ugdymo turinio struktūros elementą - kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos. Reikia pastebėti, kad požiūris į vadovėlių naudojimą nėra vienareikšmis. Vieni mokytojai jų beveik nenaudoja („*aš vadovėliu naudojausi tik rugsėjį, dar lapkritį vieną kitą temą paėmus*“ (I10)), kiti teigia, kad mato vadovėliuose prasmę ir pagal juos dirba („nes jie vis tiek sustruktūrizuoja, ir mokiniams, kurie praleidžia pamoką dėl ligos arba kitų priežasčių, tai jiems yra lengviau pasivyti, ir, na, tiesiog yra kažkokia viena linija, aplink kurią mes mokomės.“ (I5)), treči pripažįsta vadovėlių reikalingumą, tačiau išlaiko kritinį požiūrį į jų dominavimą („*Kartais sakoma, kad neturim vadovėlių, neturim iš ko mokyti. Mokytojams reikia labai daug ruoštis. Taip, kai nėra vadovėlių, tada taip ir nutinka, o kai yra vadovėlis, tada jis irgi - „ne šventa karvė“. Ir tada klausi, ar tas vadovėlis išpildo lūkesčius, ar neišpildo ir apie ką noriu kalbėti.*“ (I6)). Didžioji dauguma teigia, kad vykdydami pasirenkamo UT erdvei priskiriamas veiklas naudoja įvairių priemonių paletę. Dažnai minimas dirbtinis intelektas (I6, I7, I9), medžiagų paieškos internete (I7, I9), priemonės ir medžiagos, kurias parūpina arba mokytojai, arba patys vaikai (I5, I7, I9), audiovizualinės medžiagos (I5, I7). Paminėtini keletas faktorių, galinčių riboti įvairesnių mokymo(si) priemonių įvairovę:

a) Kalbinis barjeras. Dalis vertingų išteklių internete yra anglų ar kitomis kalbomis (I7), todėl kalbant apie jų naudojimą gali būti sunkiau suprantamos jaunesnių klasių mokiniams („*tad čia yra tam tikras apribojimas, nes penktokai ir šeštokai nebūtinai visi labai gerai moka anglų kalbą.*“ (I7)), o kalbant apie jų paiešką – ne visų mokytojų užsienio kalbos lygis leis jiems tai daryti prasmingai ir rezultatyviai.

b) Priemonėms skiriami ištekliai. Tai išties svarbi tema ir rimtas iššūkis įgyvendinant pasirenkamo UT nuostatą. Mokytojai teigia, kad norėdami pajvairinti priemonių arsenalą, jie arba leidžia savo nuosavas lėšas (I5, I7), arba prašo priemonių atsinešti vaikus. Kyla mokyklos vaidmens klausimas parūpinant netradicinių medžiagų. Prisimenant pirmą šios temos subtemą – tai dar viena priežastis, kodėl mokyklos vadovybės dėmesys pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimui yra svarbu.

Apibendrinami galime teigti, kad pasirenkamo UT įgyvendinimo praktikos kiekvienoje mokykloje skiriasi, kas atliepia pačią pasirenkamo UT sąvokos esmę – „pasirenkamas“ negali būti „vienodas“. Pasirenkamo UT kūrimas ir taikymas mokytojus skatina naudoti įvairesnius mokinių pažangos būdus, plečia mokymo(si) medžiagų ir priemonių paletę – tai yra atliepia nuostatos

kūrėjų siekinius. Svarbus mokyklos administracijos ir bendruomenės vaidmuo – idealiu atveju, jis turėtų būti neintervencinis, tačiau palaikantis. Kitoje temoje aptarsime, ką mokytojai įvardina kaip kliūtis pasirenkamo UT įgyvendinimui.

3. <...> nes vos spėja prabėgti tuos 70% privalomo turinio“: kokius iššūkius mokytojai mato nuostatos įgyvendinimui.

Šioje temoje išskyrėme tris subtemas, apžvelgiančias mokytojams kylančius iššūkius įgyvendinant pasirenkamo UT nuostatą:

3.1 Ar privalomas turinys praryja pasirenkamą?

3.2 Sumaištis dėl kompetencijų.

3.3 Kas nori dirbti papildomai...

3.1 Ar privalomas turinys praryja pasirenkamą?

Perteklinė privalomo ugdymo turinio programa švietimo ekspertų buvo minima kaip vienas iš esminių pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimo trikdžių. Mokytojų interviu tai iš dalies atliepia, visgi situacija priklauso nuo dėstomo dalyko ir mokytojų požiūrio. Tikslųjų dalykų (matematika, chemija, fizika) mokytojai vienbalsiu teigia, kad „<...> privalomas turinys šiai dienai, bent jau matematikoje, yra nesuvaldomas. Tai kalbėti apie kažkokį pasirenkamą turinį – tik anekdotas, nieko daugiau.“ (I4); „bėda tame, kad 70 procentų yra labai daug turinio ir iš visų privalomų pamokų galima užpildyti 100 procentų.“ (I7); „Kitų dalykų nelabai, žinokit, jaučiu, kad būtų sumažintas turinys mokymosi. Gal temų sumažėjo skyrių kokių, bet tuose pačiuose skyriuose jie siek tiek išplėtė <...>“ (I5). Galbūt dėl to jų įgyvendinamas pasirenkamas UT yra glaudžiausiai susijęs su privaloma programa ir jo paskirtis iš esmės yra prisidėti prie privalomos programos tikslų pasiekimo. Nepaisant to, kaip matėme aptardami antros temos antrą subtemą, šie mokytojai visgi randa galimybių pasiūlyti mokiniams įtraukiančių, kūrybingų, motyvuojančių veiklų. Su tuo, kad programa perkrauta sutinka ir lietuvių kalbos ir literatūros mokytojai (I6, I8), ypač akcentuojantys lietuvių kalbos programą. Visgi, vieno iš tyrimo dalyvių teigimu, viskas priklauso nuo to, kaip mokytojas supranta privalomą programą – ar kaip instrukciją, kurią privalu įgyvendinti pažodžiui, nenukrypstant nė per nago juodumą, ar kaip gaires, link kokių tikslų reikėtų judėti, neapibrėžiant ir neapribojant judėjimo būdo, tempo, priemonių. Interviu analizė parodė, kad mokytojai, kurie laikosi antrojo požiūrio, į klasę eina ne todėl, kad „privalu“, bet todėl, kad „nori“. Toks požiūris praturtina ugdymo(si) patirtis ir, kaip matysime ketvirtoje temoje, padeda megzti prasmingą ryšį su mokiniais. Kitas svarbus faktorius, darantis įtaką privalomos programos suvaldymui, yra gilus savo dalyko išmanymas ir nuolatinis taikomų ugdymo(si) strategijų permąstymas (kitais tarant – profesionalumas ir ekspertinė prieiga): „Turiu kolegę, su kuria dirbame labai artimai, turime tas pačias klases, daug reflektuodamos įsivardiname ir

pasitvirtiname, kad einame tinkama linkme, jau buvome pralenkusios ugdymo programą, o naujoji parodė, kad viskas gerai.“ (I8) Tad nors privalomo turinio apimtys gali būti rimtas iššūkis pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimui, visgi nemažai priklauso nuo to, kaip mokytojai suvokia privalomą turinį ir ar turi pakankamai įgūdžių suvaldyti jo įgyvendinimą. Mokytojų motyvacija ir savo vaidmens permąstymas (funkcijos įgyvendintojas versus kūrėjas) taipogi prisideda prie privalomo ugdymo turinio baubo įveikimo ir platesnių perspektyvų atvėrimo.

3.2 Sumaištis dėl kompetencijų.

Pasirenkamo UT nuostatos įvedimas tam tikra prasme buvo matomas kaip kompensacinis mechanizmas amortizuoti galimus privalomo turinio ribojimus ugdant kompetencijas. Mažiau reguliuojama, apibendrinamojo vertinimo neįrėminta erdvė turėtų suteikti daugiau galimybių kokybinių rodiklių įgyvendinimui. Šioje subtemoje apžvelgsime, kaip mokytojai mato kompetencijų ugdymą įgyvendinant privalomo UT nuostatą, kokį svorį ir reikšmę suteikia 30 procentų erdvei siekdami šio tikslo. Interviu analizė parodė, kad ir šiuo klausimu mokytojų nuomonės yra labai skirtingos. Vieni teigia, kad kompetencijų ugdymas apskritai yra „nesąmonė“, kad jos buvo „per prievartą“ išskirtos, aprašytos ir nuspręsta jas ugdyti (I5). Mokytojas teigia, kad kompetencijų ugdymo nesupranta ne tik jis, bet ir mokiniai (I5). Šią nuomonę atliepia kitas tyrimo dalyvis, teigdamas, kad mokytojams prioritetu išlieka dalykinio turinio išdėstymas, o ne kompetencijų ugdymas (I10). Susidaro įspūdis, kad šie mokytojai kompetencijų ugdymo sureikšminimą mato kaip nenatūralų ir įnešantį sumaištį į ugdymo procesą. Tuo tarpu kiti mokytojai kompetencijų ugdymą mato kaip vieną iš pasirenkamo UT nuostatos įvedimo pagrindimą ir legitimizavimą: „<...> bet dabar turiu į pirmą vietą iškeltas kompetencijas, 30 procentų, tad viskas pasigrindžia ir turi prasmę.“ (I8) Aptardami pirmos temos trečią subtemą minėjome, kad daliai mokytojų pasirenkamo UT nuostata tapo teisiniu pagrindu jų jau vykdytoms veikloms. Kompetencijų ugdymą jie irgi priskiria šiai sričiai. Kalbėdami apie tai, ar ir kaip pasirenkamo UT nuostata prisideda prie kompetencijų ugdymo, vieni mokytojai teigė, kad nuostatos svarbos nesureikšmina: „Konkrečiai ugdomų nėra, bet jos integruojamos natūraliai, kiek išeina. Aš neišskirčiau 70 ir 30 – žiūriu į tai kaip visą 100 procentų.“ (I6), kiti manė, kad jeigu būtų plečiama pasirenkamo UT erdvė, galima būtų skirti daugiau laiko kompetencijų ugdymui ir emocinei mokinių gerovei (I7). Matome, kad micro lygmenyje kompetencijų ugdymo sureikšminimas neturi lemiamos reikšmės pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimui. Planuodami pasirenkamą UT mokytojai neteikia prioriteto kompetencijų ugdymui ar, tiksliau tariant, sąmoningai apie tai negalvoja. Suplanuotos veiklos ir jų vertinimo būdai organiškai integruoja įvairių kompetencijų ugdymą. Kompetencijos per se nėra trikdys įgyvendinti pasirenkamo UT nuostatą (atvirkščiai, jos turėjo įtakos pasirenkamo UT nuostatos atsiradimui), tačiau per didelis

jų svarbos akcentavimas gali būti traktuojamas kaip kontrolės mechanizmas kuriant ir įgyvendinant pasirenkamą UT.

3.3 Kas nori dirbti papildomai...?

Micro lygmenyje šis iššūkis gali būti matomas kaip rimčiausias įgyvendinant pasirenkamo UT nuostatą. Mokytojai pastebi, kad pasirenkamo UT kūrimas, planavimas ir įgyvendinimas reikalauja pastangų ir darbo, kurį kartais tenka dirbti po darbo valandų: „<...> *ne darbo valandomis vykti, galvoti visokių užduočių, kurias reikia vaikams pateikti - reikia daug laiko. Išmąstyti vertinimo, mąstymo kriterijus. Tai yra didelis darbas, kurį turi padaryti. Kai turime entuziazmo daryti, tai darom.*“ (I4) Mokytojų motyvacija, tiksliau, jos stoka, gali tapti rimtu iššūkiu pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimui, ypač turint mintį, kad mokytojai skundžiasi perdegimu, biurokratinių procedūrų pertekliumi, iššūkiais valdant ne tik klasę, bet ir tėvų bendruomenę. Galvodami apie pasirenkamo turinio asocijavimą su papildomu darbu, grįžtame prie mokyklos administracijos ir bendruomenės įsitraukimą į pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimą - jų dėmesys ir parama ne tik prisidėtų prie tikslų siekimo, bet ir suteiktų mokytojams energijos, motyvacijos ir mokytojo darbui svarbų „priklausymo bendruomenei“ jausmą.

Apibendrinami trečią temą galime daryti išvadą, kad macro lygmenyje įvardinami iššūkiai ir motyvuojantys veiksniai micro ir nano lygmenyse gali būti interpretuojami kitaip – kasdieniame ugdymo procese svarbos įgyja mokytojų asmeninės savybės, profesionalumas, motyvacija. Tuo tarpu rimčiausiu iššūkiu gali tapti tai, apie ką macro lygmenyje nėra plačiai diskutuojama – mokytojų darbo apimtys ir perdegimas. Visgi analizuodami kitą temą matysime, kad faktoriai, motyvuojantys įgyvendinti pasirenkamo UT nuostatą gali būti stipresni už demotyvuojančius.

4. „Man mokymasis yra kažkoks tai augimas“: kodėl pasirenkamo UT nuostata yra svarbi?

Šioje temoje išskyrėme tris subtemas, atskleidžiančias, kaip pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimas prisideda prie mokytojo profesijos įprasminimo:

4.1 Mokytojas kaip ugdytojas.

4.2 Ugdymo(si) pagrindas – ryšys.

4.3 Pozityvios ateities švietimo vizijos.

4.1 Mokytojas kaip ugdytojas.

Absoliuti dauguma tyrimo dalyvių pritaria, kad pasirenkamo UT nuostatos įvedimas buvo ilgai lauktas ir labai reikalingas: „*Ar gerai, kad buvo padaryta 30 proc. tos laisvės? Manau, taip, manau, kad gerai padarė.*“ (I5) Pažymima, kad nuostata padeda stiprinti pasitikėjimą savimi (I8, I9), suteikia motyvacijos (I6, I7, I9). Dirbant griežtai reguliuojamoje sistemoje, kurioje daug

taisyklių, nurodymų, standartizuotų veikimo formų, mokytojui svarbi galimybė rinktis ir laisvė veikti. Tai padeda patirti profesinę pilnatvę ir mokytojo darbo prasmę. Pasak vieno dalyvio, be šio pasirinkimo „<...> *neišgyvenčiau mokykloje. Aš negalėčiau kitaip dirbti.*“ (I6). Analizuojant interviu susidaro įspūdis, kad nepaisant to, kad pasirenkamo UT nuostatos formuluotė nėra labai konkreti ir gali kelti daug klausimų, nepaisant to, kad mokytojams kol kas neįprasta ar net baugu peržengti privalomo turinio erdvės ribas ir drauge su mokiniais tyrinėti už šių ribų esančias temas ir reiškinius, nepaisant to, kad dėl pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimo mokyklos lygmeniu ne būtinai yra susitarta ir kad yra daug pilkų dėmių, mokytojams išties reikėjo šio pokyčio, nesvarbu, kokias priežastis jie įvardintų – įgalinimą, legitimizavimą ar net „*daugiau laiko privalomam turiniui kartoti*“ (I7). Kaip savo interviu pastebėjo vienas iš ekspertų, žmonės iš pradžių paprastai priešinasi naujovėms, abejoja jomis (I3), tad reikia laiko, kad mokytojai internalizuotų šį pokytį ir gebėtų pilnai išnaudoti jo teikiamus privalumus. Apie tai kalba ir vienas iš mokytojų, pateikdamas pavyzdį, kad prieš kokius 20 metų mokytojai klasėje sustačius suolus ratu, tėvai būtų bėgę skūstis mokyklos administracijai, tuo tarpu dabar jie bėgtų skūsti, jeigu mokytoja to nedarytų (I6). Ir nors švietimo sistema „*yra tikrai lėčiausiai besikeičianti, šalia bažnyčios, sistema*“ (I6), bet jie vyksta. Šie pokyčiai taip pat įgalina mokytojo transformaciją į ugdytoją – žmogų, kuris mato save ne kaip instruktorių, bet kaip mentorių, konsultantą, padedantį ugdytiniams atrasti savo mokymo(si) kelią. Apie tai, kaip pasirenkamo UT nuostata gali daryti įtaką mokytojų ir mokinių santykiui aptarsime kitoje subtemoje.

4.2 Ugdomo(si) pagrindas – ryšys.

Apie tai, kad minėta transformacija išties vyksta liudija kad ir tai, jog mokytojai linkę nebemąstyti apie mokytojo-mokinio santykius iš „mokytojo autoriteto“ - vienpuse pagarba ar net baime grįsto santykio - perspektyvos. Vietoj to jie naudoja sąvoką „ryšys“ (I6, I7), nurodančią abipusį procesą (abipusę pagarba, abipusis pasitikėjimas, abipusis mokyma(sis)), tokiu būdu intensyvinant judėjimą nuo bankinės link dialogo pedagogikos. Išties, mokytojai teigia (I6, I5, I8, I10), kad į pasirenkamo UT kūrimą ir įgyvendinimą siekia įtraukti mokinius, kad šie taip pat pasijustų kūrėjais, iniciatoriais, sprendimų dėl turinio priėmėjais. Pavyzdžiui, tyrimo dalyvis I8 pasakoja, kad metų projekto idėjas prieš jį įgyvendinant testuoja su mokiniais ir atsižvelgia į jų komentarus. Kiti mokytojai (I5) kalba apie „mokinių pamokas“, kuomet jie renkasi pamokų temas ir formas. Šis siekis įtraukti mokinius į ugdymo turinio formavimą yra glaudžiai susijęs su kitu svarbiu besikeičiančio mokytojo-mokinio santykio požymiu – mokytojų orientavimuisi į mokinių „*motyvaciją ir jų interesus*“ (I5). Kurdami pasirenkamą UT mokytojai jį sieja su mokinių „hobiais“, stengiasi turinį suasmeninti (I7). Tai ryški personalizuoto ugdymo išraiška, indikuojanti mokinio, kaip pilnaverčio ugdymo(si) proceso dalyvio, pripažinimą. Apie tai kalba ir tyrimo dalyvio (I10) įvardinta esminių veikėjų „trijulė: mokinsys, tėvai, mokytojas“, pripažįstant, kad visų

jų nuomonės yra svarbios priimant ugdymo(si) sprendimus. Pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimas keičia ne tik tai, kaip mokytojai mato savo vaidmenį klasėje, bet ir tai, kurioje suolo pusėje save mato mokiniai.

4.3 Pozityvios ateities švietimo vizijos.

Kaip minėjome, didžiaja dalimi mokytojai pozityviai sutiko pasirinkimo erdvės atsiradimą. Paprašyti pateikti prognozes, kokią įtaką pasirenkamo UT nuostata galėtų turėti pokyčiams švietimo sistemoje ateityje, net pesimistiškai nusiteikę dalyviai pripažino, kad „galėtume kai kurias konkrečias temas gilinti, plėsti kai kuriuos klausimus: geometrijos; statistikos; į taikomuosius dalykus orientuotus, pabandyti pasidaryti tyrimus, daugiau integracijos paieškoti tarp pvz. gamtos ir informacinių. Galimybių manau tikrai būtų, ir įdomumo <...>“ (I4). Kiti mano, kad pasirenkamo UT proporciją reikėtų didinti ir kad tai padėtų pasiekti šalių, į kurias nori lygiuotis Lietuvos švietimas, pasiekimų lygį: „Jeigu teoriškai ateityje turinys pasidalintų 50/50, tai manau, kad švietimo politika tikrai pasikeistų, ir aš sakyčiau, pagaliau įsigyvendintų sena Lietuvos švietimo svajonė priartėti prie skandinavų.“ (I5) Taip pat manoma, kad didėjanti pasirenkamo UT proporcija padėtų mokytojams įgyti daugiau drąsos, mąstyti netradiciškai (*out of the box*), nebeterpti savęs į rėmus: „išdrįsti pasiūlyti mokiniams išrinkti temas, dėti laiką iš to, nuolat eiti iš komforto zonos, ugdyti spontaniškumo aspektą, gebėjimą prieiti prie mokslo, kurį formuoja vaikas.“ (I7) Visgi kiti mano, kad veikiant sistemoje gairės ir struktūra yra svarbūs elementai ir teigia, kad „jeigu mus radikaliai paleistų be minimalių gairių, nemanau, kad mums pavyktų, nes tai yra masinis dalykas, valstybės reikalas.“ (I8).

Pasirenkamo UT nuostata mokytojų matoma kaip teigiamas pokytis Lietuvos švietimo sistemoje. Ji prisideda prie mokytojų profesinio įprasminimo, glaudaus ryšio su mokiniais mezgimo, suteikia agentiško patiem mokiniams, kas savo ruožtu didina jų motyvą ugdytis. Žvelgdami į ateitį mokytojai svajotų apie daugiau galimybių rinkti, drauge pripažindami, kad sistema negali funkcionuoti be struktūros ir taisyklių.

DISKUSIJA

Šio tyrimo tikslas buvo ištirti, kaip Lietuvos pagrindinio ugdymo lygmenyje suprantama ir praktiškai įgyvendinama pasirenkamojo ugdymo turinio nuostata mokytojų ir švietimo ekspertų požiūriu. Remiantis ekspertų ir mokytojų interviu analize, galime konstatuoti, kad pasirenkamo UT nuostata šiuo metu sulaukia įvairių traktuočių ir vertinimų.

Tyrime dalyvavusių švietimo ekspertų lūkesčiai, formuluojant pasirenkamo UT nuostatą, buvo siejami su turinio laisvėjimu, decentralizacija ir personalizavimu: tikėtasi sumažinti privalomo turinio apimtį, įgalinti mokyklas ir mokytojus kurti vietos kontekstui artimą, mokinių poreikius ir interesus atliepiantį turinį, stiprinti mokytojo profesinį agentiškumą ir ryšį su mokiniais. Pasirenkamas turinys buvo suvokiamas kaip erdvė įkontekstinti ugdymą, plėtoti projektinį ir tarpdalykinį mokymąsi, ugdyti bendrąsias kompetencijas ir personalizuoti mokytojo–mokinio sąveiką.

Empiriniai duomenys rodo, kad praktikoje šie lūkesčiai realizuojami tik iš dalies. Šiuo metu tyrime dalyvavę mokytojai pasirenkamą UT dalį dažnai sieja su privalomo turinio kartojimu ir giliniu arba šiai erdvei priskiria jau anksčiau vykdytas praktikas (projektines dienas, edukacines išvykas, netradicines pamokas), kurias dabar galima „legalizuoti“ kaip 30% pasirenkamo turinio.

Kita vertus, dalis tyrime dalyvavusių mokytojų – ypač tų, kurie labiau tapatinasi su ugdytojo, o ne vien instruktoriaus vaidmeniu – pasirenkamo turinio erdvę išnaudoja personalizuotam mokymuisi, ryšio su mokiniais stiprinimui, mokinių iniciatyvoms ir vietos konteksto įtraukimui. Taip atsiranda pavieniai „plačiosios ugdymo turinio sampratos“ židiniai, tačiau jie kol kas priklauso nuo atskirų mokytojų ir mokyklų bendruomenių iniciatyvumo ir nėra sisteminiai.

Duomenų analizė parodė, kad tyrimo pradžioje formuluota hipotezė apie tai jog 70%+30% gali būti daugiau nei 100% (tai yra, pasirenkamo UT dėka sukurti didesnę vertę mokytojams ir mokiniams), apsivertė aukštyn kojom. Tyrime dalyvavę ekspertai teigia, kad reformos rezultatas yra „130% tik su minuso ženklu“. To išraiška - perteklinė, sunkiai suvaldoma privalomo turinio apimtis, kurią reguliuoja standartizuota vertinimo sistema ir privalomų patikrinimų logika, o ant viršaus dar primesta pasirenkamo UT nuostata. Tuo tarpu tyrime dalyvavę mokytojai taipogi nenurodo kokybiškai pakitusio ugdymo proceso. Jie irgi pabrėžia dideles privalomo ugdymo turinio apimtį bei miglotai suprantamą pasirenkamo UT nuostatą, kurios įgyvendinimas kol kas kelia daugiau klausimų nei teikia atsakymų.

Teorinėje dalyje pristatyta ugdymo turinį Lietuvoje formuojanti konfrontacija tarp siaurojo ir plačiojo ugdymo turinio modelių leidžia svarstyti, kuriai paradigmai galėtų priklausyti pasirenkamo UT nuostata.

Formaliai ji atliepia plačiąją sampratą:

- dalis turinio paliekama mokytojo nuožiūrai,
- akcentuojami mokinių poreikiai, galimybės, polinkiai,
- numatoma erdvė tarpdalykiškumui, projektams, kūrybiškai veiklai.

Tačiau empiriniai duomenys rodo, kad makro lygmens kiekybinis turinio proporcijų reglamentavimas („ne mažiau kaip 70“, „ne daugiau kaip 30“) ir standartizuotas vertinimas faktiškai įrėmina pasirenkamą turinį siaurojoje sampratoje. Mokytojai jaučiasi atsakingi „įgyvendinti programą“ ir parengti mokinius privalomiems žinių patikrinimams. Todėl, kaip minėta, 30% dažnai tampa papildomu laiku privalomam turiniui įgyvendinti ir savotiška korepetitoriaavimo erdve „spragoms užkaišyti“.

Teorinėje darbo dalyje parodyta, kad 70/30 nuostata atliepia ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu (UTKML) ir personalizuoto ugdymo principus. Empirinio tyrimo rezultatai leidžia pasverti, kokia apimtimi šios idėjos realiai įgyvendinamos. Tyrime dalyvavę ekspertai tikėjosi, kad 30% taps erdve, kurioje mokyklos galės kurti vietos kontekstui pritaikytas programas, integruoti vietos išteklius, atliepti bendruomenės poreikius, sistemingai plėtoti tarpdalykines iniciatyvas. Tuo tarpu mokytojų interviu tyrimo duomenys rodo, kad UTKML principai įsitvirtina tik atskirose, stiprią bendruomenę turinčiose mokyklose, tačiau daugeliu atvejų vadovybės ir mokyklos bendruomenės diskusijos dėl pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimo yra silpnos arba beveik nevyksta. Be to, trūksta laiko, resursų ir vadybinių gebėjimų sistemingam pasirenkamo UT kūrimui.

Tyrimo rezultatai rodo, kad nemaža dalis mokytojų iš tiesų įtraukia mokinius renkantis temas, kuriant projektus ar kitas veiklas ir tai sieja su ryšio kūrimu, motyvacijos stiprinimu ir savivaldaus mokymosi puoselėjimu. Visgi kadangi neretai pasirenkamo UT erdvė naudojama privalomo turinio įgyvendinimui, mokinio balsas ir aktyvus įsitraukimas praranda savo reikšmę, nes mokinys nebegali priimti sprendimų dėl ugdymo turinio.

Taigi, 30 % erdvė turi stiprų personalizuoto ugdymo taikymo potencialą, bet kol kas jis realizuojamas fragmentiškai ir priklauso nuo atskirų ugdytojų iniciatyvos, o ne nuo sisteminių sprendimų.

Tyrimo rezultatai atskleidžia įtampas tarp skirtingų ugdymo turinio lygmenų:

- makro lygmenyje deklaruojamas pasitikėjimas mokytoju, mokyklų autonomija, kompetencijų ugdymas, asmeninė pažanga, tačiau tuo pat metu stiprinama standartizuoto vertinimo ir tarpinių patikrinimų sistema;

- mezo lygmenyje trūksta nuoseklios lyderystės ir aiškos krypties – dalis vadovų ir savivaldybių palaiko pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimą, kita dalis renkasi saugų „taisyklių sekimo“ kelią;

- mikro lygmenyje mokytojai jaučiasi įsprausti tarp sisteminių reikalavimų bei lūkesčių (programų įgyvendinimo, patikrinimų, pažymių kultūros) ir asmeninio noro ugdyti, o ne vien mokyti;

- gal tik nano lygmenyje beveik visi tyrime dalyvavę mokytojai teigė, kad siekia užmegzti prasmingą ryšį su mokiniais.

Šias įtampas galima interpretuoti kaip į aklavietę pakliuvusio paradigminio konflikto išdavą. Valstybiniai dokumentai ir pasirenkamo UT nuostata atspindi sociokultūrinį, į besimokantįjį orientuotą modelį, tačiau vertinimo ir atskaitomybės praktikos išlieka neoliberalaus, ekonominio švietimo modelio ribose. Kol šių paradigmų konfliktas neišspręstas, kyla pavojus, kad pasirenkamo UT nuostata anksčiau ar vėliau bus paaukota ant standartizuotų atsiskaitymų aukuro.

Vis dėlto tyrimo duomenys teikia vilties, kad situacija nėra beviltiška. Jie rodo, kad įvedus pasirenkamo UT nuostatą buvo atlieptas mokytojų poreikis turėti pasirinkimo laisvę, galėti priimti sprendimu ir dėl to, ko jie drauge su mokiniais moko(si) ir kaip tai daro. Todėl ten, kur yra stipri mokyklos bendruomenė ir lyderystė, mokytojai tapatinasi su ugdytojo, o ne tik „programos vykdytojo“ vaidmeniu, nėra giežtos kontrolės „iš viršaus“ ir atsiranda pasitikėjimu grįstas dialogas, pasirenkamo turinio nuostata gali ištis tapti tramplinu į plačiąją ugdymo turinio sampratą.

Aptariant tyrimo ribojimus reikėtų atsižvelgti į keletą faktorių:

1. Tyrimas atliekamas ne tik iš retrospektyvios, apibendrinančios perspektyvos, bet iš „čia ir dabar“ pozicijos, tai yra jo rezultatus ir išvadas galima įtakoti tyrėjo išankstinės nuostatos, per trumpo nuostatos galiojimo laiko faktorius, galintis įtakoti pedagogų refleksiją nuostatos atžvilgiu, per didelę ugdymo turinio reformų apimtį, kuomet vieni pokyčiai nustelbia kitus.

2. Imties dydis ir sudėtis. Kokybiniai interviu su trimis ekspertais ir septyniais 5–8 klasių mokytojais leidžia atskleisti gilius prasmų modelius, bet neleidžia daryti reprezentatyvių išvadų apie visą Lietuvos mokytojų populiaciją.

3. Ugdymo pakopos ir dalykų ribotumas. Tyrimo dalyviai - pagrindinio ugdymo 5-8 klasių aštuonių dalykų mokytojai. Tyrimas neapima pradinio ir vidurinio ugdymo pakopų ir likusių dalykų, todėl negali atskleisti visos pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimo amplitudės.

Kokias įžvalgas švietimo sistemos ateičiai galėtų padiktuoti tyrimo rezultatai? Matome, kad Lietuvoje ištis yra inovatyvių, kūrybingų, sprendimus dėl ugdymo turinio priimti galinčių mokytojų, kuriems svarbu megzti stiprius ryšius su mokiniais, įtraukti juos į aktyvų ugdymo(si) procesą. Visai tai įprasmina šių mokytojų profesinę patirtį. Tai yra didžiulis potencialas, galintis

transformuoti ne tik Lietuvos švietimo sistemą, bet ir kurti sąlygas mūsų valstybės augimui ir stiprėjimui ateityje. Įsivaizduokime, kad švietimo sistemos didysis tikslas būtų ne kuo geriau išlaikyti tarpiniai žinių patikrinimai ar valstybiniai brandos egzaminai, bet tai, kad vaikai noriai eina į mokyklą, kurioje juos ugdo motyvuoti ir išsilavinę savo srities profesionalai, gebantys padėti kiekvienam vaikui atrasti savo talentą, koks tas talentas bebūtų: nestandartinių metalinių gaminių suvirinimas ar kosminių stočių projektavimas. Remiantis šio tyrimo duomenimis, galime daryti išvadą, kad galiausiai tokia ir buvo pasirenkamo UT nuostatos įvedimo prasmė. Mokytojai, kol kas dar tik intuityviai, tai supranta. Jeigu pasirenkamo UT nuostatos nesunivelius apibendrinamojo vertinimo sistema, ši nuostata turi potencialą tapti kokybiniu švietimo sistemos lūžiu.

Atsižvelgiant į tai, ateityje rekomenduotumėm plėsti šios temos tyrimus išplečiant imtį. Atskirai tirti humanitarinių ir tikslųjų mokslų mokytojų patirtis, siekiant giliau suprasti dalyko kultūros įtaką 70/30 nuostatos įgyvendinimui. Analizuoti mokinių ir tėvų perspektyvas – kaip jie supranta ir patiria pasirenkamo turinio erdvę. Galiausiai atlikti longitudinalinį tyrimą, pavyzdžiui, stebint keletą mokyklų, kuriose (ne)įgyvendinama pasirenkamo UT nuostata ir kokią įtaką tai turi mokinių pažangai, emocinei savijautai, kompetencijų ugdymui ir kt.

IŠVADOS

Pasirenkamojo ugdymo turinio nuostata yra įvesta dviejų konkuruojančių švietimo paradigmų sankirtoje. 2022 m. atnaujintose bendrosiose programose įteisinta 70% privalomo ir 30% pasirenkamo UT nuostata formaliai atliepia plačiosios ugdymo turinio sampratos, UTKML ir personalizuoto ugdymo idėjas, tačiau jos įgyvendinimas vyksta esant stipriai neoliberalios, į standartizuotus rezultatus orientuotos vertinimo sistemos įtakai.

Jau 2008 metų „Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose“ suformuluoti UTKML praktiką atliepiantys principai, nustatytas turinio apimtys minimumas, leidžiant daugiau laiko skirti supratimui gilinti, gebėjimams ir nuostatoms ugdyti, ugdymui individualizuoti, ir įteisinta projektinė bei patyriminė veikla.

2022 metais atnaujinus bendrąsias ugdymo programas, pasirenkamo UT nuostata nesulaukė didelio visuomenės dėmesio, nors Nacionalinė švietimo agentūra ją pristatė kaip vieną iš svarbiausių atnaujinamų programų aspektų. Viešojoje erdvėje šią temą paliesdavo ekspertai, tačiau visada platesniame kontekste, kalbėdami apie per dideles privalomo ugdymo turinio apimtis, griežtėjančią vertinimo sistemą ar socialinį (ne)teisingumą švietimą.

Tyrimė dalyvavę švietimo ekspertai pasirenkamo UT turinio nuostatą siejo su ugdymo turinio laisvėjimu ir mokytojų agentišku, tačiau šie lūkesčiai išsipildė tik iš dalies. Anot ekspertų, siekis buvo sumažinti privalomo turinio apimtį, suteikti mokytojams daugiau laisvės ir atsakomybės formuojant turinį „iš apačios“, įkontekstinti ugdymą ir stiprinti mokyklos bendruomenių balsą. Praktikoje šie siekiai neretai atsimuša į perteklinį turinį, silpną tarpdalykinę dermę ir lyderystės stoką makro ir mezo lygmenyse.

Pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimo tyrimas parodė didelę šios nuostatos įgyvendinimo praktikų įvairovę. Vienose mokyklose 30% erdvė planuojama ir įgyvendinama sistemiškai, remiantis bendromis dalykinėmis ir tarpdalykinėmis iniciatyvomis, aktyvia vadovybės ir bendruomenės lyderyste. Kitose mokyklose pasirenkamas turinys paliekamas pavienių mokytojų atsakomybei arba apskritai neatskiriamas nuo privalomo turinio. Tai gali reikšti, kad pasirenkamo UT nuostatos įgyvendinimas gali prisidėti prie jau esančių skirtumų tarp mokyklų stiprinimo.

Tyrimė dalyvavusių mokytojų požiūriai į pasirenkamą UT ir savo vaidmenį jį įgyvendinant svyruoja tarp „programos vykdytojo“ ir „ugdytojo“ modelių. Mokytojai, kurie stipriau tapatinasi su ugdytojo vaidmeniu, 30% erdvę išnaudoja mokinių balso įgalinimui, jų interesų ir pomėgių advokatavimui, pasitikėjimu grindžiamo ryšio kūrimui. Visgi dažniausiai 30% pasirenkamo UT dalis susiejama su privalomu turiniu ir jos pagrindine funkcija tampa privalomo turinio įgyvendinimas.

Dalis tyrime dalyvavusių mokytojų pasirenkamo UT nuostatą vertina skeptiškai, asocijuodami ją su papildomu darbo krūviu ar net asmeninėmis išlaidomis.

Pasirenkamo UT nuostata turi realų, tačiau šiuo metu fragmentiškai įgyvendinamą transformacinį potencialą. Tose mokyklose ir klasėse, kur egzistuoja stipri bendradarbiavimo ir pasitikėjimo kultūra, mokyklos vadovybė palaiko pasirenkamo UT iniciatyvą, mokytojams suteikti laiko ir materialiniai ištekliai, jie turi kompetencijų ir motyvacijos kurti pasirenkamą UT, 30% erdvė iš tiesų tampa plačiosios ugdymo turinio sampratos tramplinu – stiprina personalizuotą mokymąsi, integraciją, mokinių agentišumą. Tačiau kol kas tai veikia pavienės praktikos, o ne sisteminis pokytis.

Klausimas „Ar $70+30 > 100$?“ Lietuvos švietimo kontekste kol kas lieka atviras. Tyrimas leidžia teigti, kad šiame reformos etape $70+30$ dažniau įgyja reikšmę „130% su minuso ženklu“, kuomet pasirenkamo UT nuostata nebetenka prasmės perteklinio privalomas turinio ir standartizuotiems patikrinimams keliamų aukštų reikalavimų kontekste. Vis dėlto identifikuotos sėkmingos praktikos rodo, kad nuosekliai reformuojant vertinimo sistemą, stiprinant mokyklų lyderystę ir mokytojų agentišumą, pasirenkamojo turinio nuostata galėtų tapti vienu kertinių instrumentų, įgalinančių kokybinį Lietuvos švietimo sistemos lūžį.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

- Ališauskienė, S. (2021). Į besimokantįjį orientuotas mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų ugdymas, taikant personalizuotą mokymąsi. *Special Education*, 2(43), p. 11–51. www.doi.org/10.15388/se.2021.v2i43.5
- Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N., Davey, L., & Jenkinson, E. (2022). Doing Reflexive Thematic Analysis. Iš Sofie Bager-Charleson ir Alistair McBeath (Red.) *Supporting Research in Counselling and Psychotherapy* (19–39). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-13942-0>
- Braun, V., Clarke, V. (2022). Conceptual and Design Thinking for Thematic Analysis. *Qualitative Psychology*, 9 (1), 3–26. <https://doi.org/10.1037/qup0000196>
- Bruzgelevičienė, R. (2020). *Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu: galimybės ir iššūkiai*. Nacionalinė švietimo agentūra. https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/teisine_informacija/ugdymo-turinio-kurimas-mokykliniu-lygmeniu-ramute-bruzgeleviciene.pdf
- Duoblienė, L. (2011). *Ideologizuotos švietimo kaitos teritorijos*. Vilniaus universiteto leidykla.
- Duoblienė, L., Bulajeva, T. (2008). Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai – kokybiško ugdymo garantas? *Acta Paedagogica Vilnensia*, 21, 59–74. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2008.21.7495>
- Gaučaitė, R., Kazlauskienė, A., Vilotienė, R. (2023). *Personalizuotas ugdymas tvariam švietimui. Įtraukiamam ugdymui įgyvendinti*. Vilniaus universiteto leidykla.
- Jakaitienė, A., Želvys, R., Stumbrienė, D., Dukynaitė, R. (2021). Lietuvos švietimas: efektyvus, našus, kokybiškas ir socialiai teisingas? *Acta Paedagogica Vilnensia*, 47, 69–79. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2021.47.5>
- Jovaiša, T. R., Monkevičienė, O., Žemgulienė, A., ir kt. (2012). *Ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo turinio programų dermė. Tyrimo ataskaita*. <https://lpumaa.lm.lt/download/pranesimai/Ikimokyklinio-priesmokyklinio-ir-pradinio-ugdymo-turinio-programu-dermes-tyrimas.pdf>
- Jucevičienė, P., Simonaitienė, B., Bankauskienė, N., Šiaučiukėnienė, L. (2005). *Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniam švietimo reikalavimams: tyrimo ataskaita*. https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/kiti/MOKYTOJU_DIDAKT_KOMPETENCIJOS_ATITIKTIS_%20SIUOLAIK_REIKALAV.pdf

Kolbergytė, A. (2025). Teminė analizė. Iš Liudmila Rupšienė ir Daiva Penkauskienė (Red.) *Socialinių tyrimų metodologinė panorama* (178–191). Klaipėdos universiteto leidykla.

Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas *Dėl valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatų* (2003).

https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/Veikla_strategija/2003_2012_metu_Valstybin_%20svietimo_strategija/strategija2003-12.pdf

Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas *Dėl valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos patvirtinimo* (2013). <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.463390>

Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas Nr. XIII-627 *Dėl bendrojo ugdymo mokyklų kaitos gairių patvirtinimo* (2017). <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/5a2423d26c7911e7aefae747e4b63286>

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija *2008–2009 mokslo metų bendrieji ugdymo planai* (2008). https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/ugdymo-planai/archyvas/Ugdymo_planai_2008_spaudai.pdf

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. *Lietuvių kalbos ir literatūros pagrindinio ugdymo bendroji programa* (2016). <https://www.nsa.smsm.lt/wp-content/uploads/2025/10/Lietuviu-k.-ir-lit.-pagrindinio-ugdymo-bendroji-programa.pdf>

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. ISAK-2433 *Dėl pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrųjų programų patvirtinimo* (2008). <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.55FA64EA6862>

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. V-1016 *Dėl 2011–2013 metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo* (2011). <https://www.e-tar.lt/portal/fr/legalAct/TAR.4957BBE9250E?csrt=11685253383375969976>

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. V-1016 *Dėl 2011–2013 metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo* (2011). <https://www.e-tar.lt/portal/fr/legalAct/TAR.4957BBE9250E?csrt=11685253383375969976>

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. V-1308 *Dėl Geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo* (2015). <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/46675970a82611e59010bea026bdb259?jfwid=32wf90sn>

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. V-1309 *Dėl pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo patvirtinimo* (2015). <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/37350520a7bc11e5be7fbc3f919a1ebe?csrt=7756673414324976711>

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. V-457 *Dėl 2015–2016 ir 2016–2017 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo* (2015). <https://www.e-tar.lt/portal/de/legalAct/31f4f9b0f54e11e4927fda1d051299fb>

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija (2023 gegužės 30 d.). *Dirbti pagal atnaujintas programas jau pasirengusios mokyklos dalijasi patirtimi*. 15min.lt. <https://www.15min.lt/naujiena/aktualu/svietimas/dirbti-pagal-atnaujintas-programas-jau-pasirengusios-mokyklos-dalijasi-patirtimi-233-2061344>

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas Nr. V-1269 *Dėl priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendrųjų programų patvirtinimo* (2022). <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/1a764050239511edb4cae1b158f98ea5>

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymas Nr. V-1317 *Dėl bendrųjų programų atnaujinimo gairių patvirtinimo* (2019). <https://e-tar.lt/portal/lt/legalAct/e3e9269009e511ea9d279ea27696ab7b/asr>

Murauskaitė, A. (2022 lapkričio 07 d.). *Kokia bus mokykla 2050 metais: mokytojus pakeis hologramos, formuosis socialiniai burbulai, trauksis lietuvių kalba?* LRT.lt (c). <https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/1814738/kokia-bus-mokykla-2050-metais-mokytojus-pakeis-hologramos-formuosis-socialiniai-burbulai-trauksis-lietuviu-kalba>

Murauskaitė, A. (2022 m. liepos 20 d.). *Matematikos programos recenzentas: siūloma eiti ne tuo keliu, kitais metais abiturientams neleisčiau naudotis skaičiuotuvu*. LRT.lt (b). <https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/1740919/matematikos-programos-recenzentas-siuloma-eiti-ne-tuo-keliu-kitais-metais-abiturientams-neleisciau-naudotis-skaiciuotuvu>

Murauskaitė, A. (2022 m. vasario 23 d.). *Ekspertų žvilgsnis į Lietuvos ateities švietimą: kokia prasmė vaikams prikimšti galvą žinių, jei jie ateityje nesusišnekės*. LRT.lt (a). <https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/1617759/ekspertu-zvilgsnis-i-lietuvos-ateities-svietima-kokia-prasme-vaikams-prikimsti-galva-ziniu-jei-jie-ateityje-nesusisnekės>

Murauskaitė, A. (2022 m. lapkričio 14 d.). *Ant svarstyklių – privalomi mokinių patikrinimai: šokas apnuogintų realų žinių lygį, bet kas antras vaikas pėdintų pas korepetitorių*. LRT.lt (d).

<https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/1819440/ant-svarstykliu-privalomi-mokiniu-patikrinimai-sokas-apnuogintu-realu-ziniu-lygi-bet-kas-antras-vaikas-pedintu-pas-korepetitoriu>

Murauskaitė, A. (2023 gegužės 26 d.). *Buvusi ministrė Šiugždinienė ragina neatidėti ugdymo reformos: nepasirengę būsime tol, kol žiūrėsime pro praeities akinius*. LRT.lt. <https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/1998758/buvusi-ministre-siugzdiniene-ragina-neatideti-ugdymo-reformos-nepasirenge-busime-tol-kol-ziuresime-pro-praeities-akinius>

Nagrockaitė, Š. (2015). *Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio samprata: diskurso analizė*. Vilniaus universitetas. <https://talpykla.elaba.lt/elaba-fedora/objects/elaba:11916628/datastreams/MAIN/content>

Nagrockaitė, Š. (2025). Lietuvos bendrojo ugdymo turinio kaita: siauras ar platus ugdymo turinys. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 54, 75–90. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2025.54.5>

Nacionalinė švietimo agentūra (2022 kovo 22 d.). *Pradedami skelbti baigiamieji atnaujinamų mokymosi programų projektai*. 15min.lt. <https://www.15min.lt/naujiena/aktualu/svietimas/pradedami-skelbti-baigiamieji-atnaujinamu-mokymosi-programu-projektai-233-1656582>

Nacionalinė švietimo agentūra (2022 liepos 11 d.). *NŠA: pateikti galutiniai atnaujinamų mokyklinių programų projektai*. LRT.lt. <https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/1736468/nsa-pateikti-galutiniai-atnaujinamu-mokykliniu-programu-projektai>

Nacionalinė švietimo agentūra (2022 m. rugsėjo 30 d.). *Patvirtintos atnaujintos mokyklinės programos – jos bus pradedamos diegti nuo 2023-iųjų*. LRT.lt. <https://www.lrt.lt/naujienos/lietuvoje/2/1791018/patvirtintos-atnaujintos-mokyklines-programos-jos-bus-pradedamos-diegti-nuo-2023-iuju>

Nacionalinė švietimo agentūra. *Atnaujintos bendrosios programos* (2022). <https://emokykla.lt/bendrosios-programos/visos-bendrosios-programos>

Nacionalinė švietimo agentūra. *Bendrujų programų įgyvendinimo rekomendacijos* (2022, atnaujinta 2025). <https://emokykla.lt/naujienos/perziura/bendruju-programu-igyvendinimo-rekomendacijos-1/48994>

Nefas, M. (2021 m. sausio 4 d.). *Ko ir kaip mokysis mūsų vaikai?* LRT.lt. <https://www.lrt.lt/naujienos/nuomones/3/1308339/mindaugas-nefas-ko-ir-kaip-mokysis-musu-vaikai>

OECD (2018). *The Future of Education and Skills Education 2030: The Future We Want*.
https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf

OECD. (2020). *What students learn matters: Towards a 21st-century curriculum*.
<https://doi.org/10.1787/d86d4d9a-en>

Poteliūnienė, S., Ustilaitė, S., Sabaliauskas, S., Česnavičienė, J., & Juškevičienė, A. (2019). Mokytojų patirtys įgyvendinant ugdymo turinį: mokytojas, kaip švietimo politikos dalyvis, mokyklos bendruomenės narys ir profesionalas. *Pedagogika*, 133, 78–104.
<https://doi.org/10.15823/p.2019.133.5>

Raudienė, I. (2023). *Mokytis padedanti vertinimo kultūra: vienos mokyklos kritinis etnografinis tyrimas*. Vytauto Didžiojo universitetas. <https://hdl.handle.net/20.500.12259/252750>

Sungaila, P. (2023 liepos 20 d.). *Paulius Sungaila. Naujas švietimo ministras – senos manipuliacijos dėl tarpinių patikrinimų*. LRT.lt.
<https://www.lrt.lt/naujienos/pozicija/679/2038869/paulius-sungaila-naujas-svietimo-ministras-senos-manipuliacijos-del-tarpiniu-patikrinimu>

PRIEDAI

Priedas Nr. 1

Pusiau struktūruoto kokybinio interviu su mokytoja/u klausimynas

1. Papasakokit, prašau, apie savo pedagoginę patirtį – kiek metų dirbate mokytoja/u, kokį dalyką (dalykus) dėstėte/dėstote, kokio tipo mokyklose teko dirbti, kokių koncentrų mokiniams dėstėte/tote ir pan.
2. 2023 m. nelyginėse, o 2024 m. lyginėse klasėse pradėtos įgyvendinti atnaujintos BUP. Retrospektyviai žvelgiant, kaip vertinate įvykusius ugdymo turinio pokyčius, kokią įtaką jie turėjo Jūsų kaip mokytojo/os darbui?
3. Vienas iš minėtų pokyčių buvo mokymosi turinio apimties išskyrimas į privalomą dalyko turinį (apie 70 proc.) ir pasirenkamą ugdymo turinį (apie 30 proc.). Kaip Jūs suprantate „pasirenkamo UT“ sąvoką?
4. Ar Jūsų mokykloje buvo/yra susitarta dėl „pasirenkamo turinio“ sampratos?
5. Kaip Jūsų mokykloje matuojamos 70 ir 30 procentų ugdymo turinio apimtys?
6. Prieš įgyvendinant atnaujintas programas, mokytojoms/ams buvo siūloma dalyvauti įvairiuose profesinio tobulinimosi mokymuose. Ar dalyvavote mokymuose, susijusiuose su 70/30 atskyrimu? Ar juose buvo plėtojamas pasirenkamo turinio sąvoka, siūlomi apibrėžimai?
7. Jei tokie mokymai nebuvo rengiami, kokiais kitais būdais rengėtės šios nuostatos praktiniam įgyvendinimui?
8. Kokiais dokumentais ar kitais šaltiniais Jūs ar Jūsų mokyklos administracija vadovaujatės formuodami „pasirenkamo“ ugdymo turinį?
9. Su kokiais iššūkiais susiduriate praktikoje įgyvendindama/as 30 proc. pasirenkamo turinio?
10. Žinome, kad atnaujinus BUP ugdymas grindžiamas kompetencijomis. Kiek dėmesio skiriate įvairių kompetencijų ugdymui planuodama/as laisvai pasirenkamą turinį? Kurioms kompetencijoms skiriate daugiausia dėmesio?
11. Kokius pažangos vertinimo būdus taikote dėstydamas/as pasirenkamą turinį?
12. Kokias mokymo priemones naudojate dėstydamas/as pasirenkamą ugdymo turinį?
13. Kaip manote, kokią įtaką šios nuostatos įgyvendinimui gali turėti mokinių, jų tėvų ar mokyklos administracijos požiūris ir nuostatus? Ar įgyvendindama pasirenkamą turinį susidūrėte su minėtų grupių kritika, abejonėmis ar palaikymu?
14. Kaip manote, ar pasirenkamasis turinys gali turėti įtakos mokytojo/os įgalinimui ir

mokytojo/os autoriteto įtvirtinimui? Kodėl?

15. Kaip manote, ar 70 ir 30 proc. turinio yra atskyrimas ar kaip tik papildymas, ir kad šios skirties pagalba bendras rezultatas galėtų būti daugiau nei 100 proc.?
16. O gal pasirenkamo turinio įvedimas dar labiau apkrauna mokytojas/us ir mokines/ius?
17. Jūsų nuomone, ar ir kaip ilgalaikiu laikotarpiu ši nuostata gali daryti įtaką įvairiems švietimo politikos aspektams, pavyzdžiui, finansavimui mokymo priemonių leidybai, mokinių vertinimo sistemai, mokytojų profesiniam tobulinimui?
18. Kokios būtų Jūsų rekomendacijos pasirenkamo turinio įgyvendinimui?

Priedas Nr. 2

Pusiau struktūruoto kokybinio interviu su švietimo ekspertu/e klausimynas

1. Papasakokit, prašau, apie savo ekspertinę patirtį – kuriose institucijose dirbote, prie kokių švietimo sistemos pokyčių prisidėjote, kokius dokumentus rengėte.
2. 2023 m. nelyginėse, o 2024 m. lyginėse klasėse pradėtos įgyvendinti atnaujintos BUP. Pirma noriu pasiteirauti, kuriose reformos etapuose dalyvavote – ar tik bendrųjų programų atnaujinimo gairių rengime ar ir vėlesnėse stadijose? Pavyzdžiui, mokymų apie atnaujintas programas rengime ir vedime?
3. Kokių pokyčių iš švietimo filosofijos ir švietimo politikos perspektyvos tikėtasi įgyvendinant šią reformą?
4. Jūsų manymu, ar šie lūkesčiai pasiteisino?
5. Savo darbe dėmesį telkiu į „Bendrųjų programų atnaujinimo gairėse“ esančią nuostatą, kad „mokymosi turinio apimtys pateikiamos išskiriant privalomą dalyko turinį (apie 70 procentų) ir pasirenkamą turinį (apie 30 procentų), kurį pasirenka mokytojas atsižvelgdamas į mokinių galimybes ir derindamas su kitais mokytojais.“ Galbūt galėtumėt pakomentuoti, kodėl buvo įvesta ši nuostata, kokios buvo intencijos ir tikslai?
6. Norėčiau aptarti atskiras minėtos citatos sąvokas. Kaip Jūs suprantate, kas yra privalomas dalyko turinys ir kaip apskaičiuojami nurodytų 70 procentų?
7. Ir identiškas klausimas yra apie pasirenkamo turinio dalį – Jūsų nuomone, kas tai yra ir kodėl 30 proc.?
8. Dar viena citata iš atnaujinimo gairių: „Klausimai, susiję su privalomo ir pasirenkamo dalyko turinio realizavimo būdais, bus aptariami su dalykinių asociacijų mokytojais, ekspertais ir aprašomi Bendrosiose programose ir jų įgyvendinimo rekomendacijose.“ Visgi šie klausimai tolesniuose dokumentuose nebuvo plėtojami ir aiškinami. Neradau ir mokymų prie atnaujintų programų įgyvendinimą. Kaip manote, ar ši nuostata buvo aiškiai iškomunikuota mokyklų vadovams bei pedagogams?
9. Gal yra atliekami tyrimai ar kitokia stebėseną, kaip ši nuostata yra įgyvendinama?
10. Vienas esminių klausimų, kiek man tenka bendrauti su mokytojais/omis, yra pažangos vertinimas? Kaip 30 proc. pasirenkamo turinio įgyvendinimas gali (ar negali?) įtakoti pažangos vertinimo sistemą?
11. Kaip manote, šios nuostatos įgyvendinimas apskritai yra įmanomas Lietuvos švietimo sistemoje? Ir kaip tai gali prisidėti prie vaiko gerovės?

Priedas Nr. 3

Interviu su mokytoju transkripcija (mokytojo kalba netaisyta)

J.V. Ar galėtumėt papasakoti apie savo pedagoginę patirtį: kiek metų dirbate mokykloje, kokį dalyką mokote, kokio tipo mokyklose galbūt teko dirbti ir kurioms klasėms mokai?

I9 Jeigu taip visiškai žvelgiant į pedagoginio darbo patirtį, tai būtų keturi metai. Dirbu progimnazijoje su penktos-aštuntos klasės mokiniais, mokau istorijos.

J.V. Kaip žinia 2023 metais - nelyginėse, o 2024 metais - lyginėse (klasėse) buvo pradėtos įgyvendinti naujos, atnaujintos bendrojo ugdymo programos. Ir vienas iš pokyčių, pristatytų tose bendrojo ugdymo programose, buvo tas minėtas mokymosi turinio apimties išskyrimas į privalomąjį dalyko turinį apie 70 procentų ir pasirenkamąjį ugdymo turinį apie 30 procentų. Kaip suprantate sąvoką arba žodžių junginį „pasirenkamas ugdymo turinys“?

I9 Kaip pats žodis „pasirenkamas“ tai, kad visgi čia tokia autonomija mokytojui, kuris pats gali rinktis. Šitą, aišku, diktuoja mokiniai, ką tu su jais jau pasirinksi, ir jų amžius, ir vis tiek pati programa. Aš pats galvoju, kad pasirenkamas turinys - va čia duodama laisvės visai mokytojui, iš kitos pusės - truputį baugiai gali skambėti, bet aš pozityviai vertinčiau, nes atveria tokių daugiau kelių integraciją, visų pirma. Aš pats galvodamas apie savo mokyklą irgi va matau, kad tą trisdešimt procentų kartais gali panaudoti truputį išeidamas už savo kurso rėmų, kad, pavyzdžiui, susisaukti su kitais dalykais. Su septintokais ten jie gamtoje mokosi kažką apie žmogaus kūną, aš mokau apie Egiptą. Na, tai taip labai natūraliai gaunasi ir nėra taip gal kaip anksčiau, kad man gaila mano pamokų. Tai va vienas toks integracijos aspektas yra. Kitas, vis tiek kiekvienas mokytojas unikalus yra - turi kažkokių savo dalykų, kuriuos pats iš savęs atsineša. Tai irgi, pavyzdžiui, gali savo kažkokio unikalumo perteikti. Pavyzdžiui, man labai patinka pabandyti, kai turiu laiko noro ir jėgų kažką pagyvinti (pagame'ifikuot?): sukurti kokį žaidimuką ar kažkokią simuliaciją, ar kažką tokio, ko šiaip, jeigu jau programa tokia jau didelė, apimtis jos didelė, jeigu norint ją taip sąžiningai išeiti visą - gali būti šiek tiek baugoka, kažką ten įdėti, kas nėra pagal programą. Iš kitos pusės, tas realiai atveria galimybę kažkaip dar labiau sudominti dalyku. Patį mokinį įtraukti ir parodyti, kad yra taip, bet gali būti ir šiek tiek kitaip. Dar vienas toks dalykas, kuris irgi visai man patinka, kad turi tokių atliekamų pamokų - pavyzdžiui, naujos programos. Ten kaip ir įpareigoja į kitą erdvę išsivesti mokinius. Tai iš vienos pusės, kai vedies - nuo tai faktas, kad tau tų keturiasdešimt penkių minučių nueiti - pareiti vargu ar užteks, bet na, kai žinai, kad gali kažkokią pamoką prarasti, nes vis tiek yra kažkaip paskaičiuota, tai irgi - nėra blogas dalykas šitas pasirenkamas turinys. Tai tokie realiai du motyvai būtų: pirmas, kad kažkaip alternatyviai vaikus

sudomint, o antras - pačiam mokytojui kažkaip paeksperimentuoti, kažką naujo padaryti, savo asmenybę ir savo kažkokius unikalumus patogiau atskleisti tuose programų rėmuose.

J.V. Ar yra mokykloje bendras susitarimas, kas yra trisdešimties procentų „pasirenkamas“?

Kaip yra skaičiuojama procentų atskirtis, 70 ir 30 %?

I9 Šituo aspektu tai nėra kažkokios griežtos kontrolės, kaip mes patys suprantam. Kai pildom tuos ilgalaikius planus ten, aišku, yra palikta tas trisdešimt procentų, bet irgi, ganėtinai liberaliai į šitai žiūrima. Nėra taip, kad mes privalom ten viską surašyti ir po to įgyvendinti. Aišku, jeigu darom kažką drauge, kažką integruojame, tai tiesiog fiksuojame tamo dienyne ir visa kita. Bet šiaip iš administracijos nėra tokios didelės kontrolės ar kažkokio peržvelgimo, kad tikrai tą trisdešimt procentų peržiūrėti. Aš netgi, pavyzdžiui, reflektuodamas šituos metus galėčiau sakyti na, kad, pavyzdžiui, tikrai darom dalykų, kurių mano plane nebuvo, nes tiesiog jie atsirado taip eigoj ir vis tiek žinai, kad kažkaip čia galima mažiau - daugiau. O dėl bendro sutarimo - šito iš tikrųjų nėra ir labiau priklauso ir nuo mokytojų, nuo jų pačių iniciatyvos, pavyzdžiui, mes gal labiau institucionalizuotai turėjom pernai metais, tai mes ten turėjom ir porą tokių dirbtuvių, kur susirenka mokytojai ir kažkaip padiskutuoja, kaip ten drauge tą trisdešimt procentų būtų galima pabandyti paderinti. Tai iš to realiai ir gimė toks vienas bendrinis (susitarimas) mokyklai, kad tiesiog paskutines savaites turėjom projektines veiklas apie finansus, visą savaitę, tai, kad visi tas užduotis taip susiruoštume. Kažkuria prasme, kaip suprantu, po tuo ten buvo trisdešimt procentų palysta, kad visi kažkaip kitaip, kažkaip gal jau tikrai ne pagal programas, bet drauge pasimokytume. Bet šiaip tokio labai atskiros dėmesio, tam trisdešimt procentų nėra, nes yra visada mokytojai, kuriems visada laiko mažai, mes tuos dalykus žinom, kad spaudimas didelis ir visa kita, sudėtinga naudoti. Gal atrodo kartais laiko švaistymas, kai dar nori pakartoti kontrolinį, parašyti kontrolinį, pareflektuoti? Aišku, pas mane su istorija penktoje - aštuntoje klasėje - aš žinau, kad vis tiek aš neturiu kažkokio egzamino, mes kažkaip labiau mokomės gal ir ne pažymiui, juolab, kad tą dalyką pažinti, suprasti, atpažinti. Kai neturi tokio didelio spaudimo, tai kažkaip ir pozityviau žvelgi į trisdešimt procentų ir kažkuria prasme - man tai atveria galimybes, bet įsivaizduoju, jeigu dirbčiau gimnazijoje, reiktų matematikos egzaminui ruošti, tai kažin ar aš ten labai apmąstyčiau, ką ten daryti, kai tiek spaudimo iš visų pusių.

J.V. Noriu patikslinti, jog dirbate jau ketverius-trejus metus, tai reiškia - ir prieš prasidedant programų atnaujinimui. Ar tuomet irgi buvo projektinės veiklos arba pamokos netradicinės erdvėse?

I9 Buvo – ne su šituo čia taip naujai atsirado. Mes visuomet turėjome tokius ugdomuosius projektus, kur ten palysdavo, bet kai šitas atsirado - viena nauja savaitė atsirado šitaip, čia jau grynai prieš mokslo metus, nes taip tai dažniausiai būdavo kažkas eigoje ir panašiai, bet mums

visas tas paaiškinimas, kodėl šito reikia, buvo pastatytas ant to trisdešimt procentų, kad kai kurie mokytojai noriau išnaudoja, kai kurie gal mažiau noriai. Taip jau yra.

J.V. Kai buvo atnaujintos programos - buvo siūloma įvairiausių profesinio tobulėjimo mokymų mokytojams, supažindint su programų turiniu ir t.t. Ar Jums teko girdėti apie mokymus, kurie būtų skirti būtent septyniasdešimt, trisdešimt procentų tam atskyrimui ar padalinimui? Ar tokiuose mokymuose dalyvavote?

I9 Dalyvavau vienuose mokymuose, bet ten buvo apie tuos trisdešimt procentų, apie kompetencijas. VDU man atrodė organizavo, bijau pameluot, bet ten buvo istorikams skirta. Tai va vienas toks, kur esu buvęs, bet ten buvo toks tiesiog susiskambinimas per zoom'ą, kur daug paskaitų ir vėliau buvo pardavinėjamas - skatint stot pas juos vyresnių klasių mokiniams, nors ten sakė, kad visiems nuo penktų iki dvyliktų klasių, bet toks buvo labiau - kaip čia šitai įtraukt. Tada esu buvęs istorijos seminare, kurį organizuoja VU istorikai. Tai esu (dalyvavęs) diskusijoj - pranešime, tokiam kaip ir mokymų daly buvusiam, bet ten jau toks laisvos formos, kur mokytojai tiesiog bandė pareflektuoti, kaip ten būtų galima įdomiau, efektyviau išnaudoti šitą aspektą, bet šiaip tai iš viso to, ką gaunam į savo paštą, tai labai retai, kad kažkas atsiųstų kažką būtent apie tą pasirenkamą turinį, nes vis tiek ten dominuojančios temos: įtrauktis, kompetencijos ir tokie visi kasdieniai dalykai, o su tuo trisdešimt procentų tai vieną atmenu, bet taip jau kaip per miglą - prieš du metus, kai vos atsirado, kai atnaujino penktas - septintas klases (tai čia jau antri metai eina). Ir tada pernai irgi teko sudalyvauti, bet vėlgi ten buvo ganėtinai laisva forma ir labiau, kai buvo vos atnaujintos programos, tai ką čia su tuo daryti? Kas kokių sprendimų turi?

J.V. Vadinasi, ėjote į įgyvendinimą, iš esmės, vadovaudamiesi savo žiniom ir patirtimi?

I9 Na taip, tikrai nebuvo, kad kažkas atskirai ruošų, labiau buvo jau tokia asmeninė iniciatyva - kiek tau reikia, tiek tu pasiimi. Tai iš vienos pusės labai pasijautė penktų klasių programoj, kad tikrai apmažėjo tų temų. Kas visai gal ir gerai buvo, nes pirmais metais atsimenu tikrai, kad vieną temą kita keičia. Bet tokio centralizuoto... Sakau, turėjom tik tai tą trisdešimt procentų, kaip kartais vos ne pasiteisinimą kažkam, kas turi įvykti, arba paaiškinimą, kas čia įvyks, bet tokio kažkokio specializuoto dėmesio tai tikrai ne - nei iš švietimo skyriaus, nes kartais mums iš viršaus mėgsta kažkokius reikalavimus parodyti miestui kiek pamokų arba pateikti lentelę, ką veikėm per paskutinius tris metus apie holokaustą, šiandien iki ketvirtos valandos vakaro. Tai kol kas su trisdešimt procentų jokių ataskaitų neteko pildyt.

J.V. Kaip formuojate trisdešimt procentų pasirenkamą turinį?

I9 sNe. Nesakyčiau, kad (yra) kažkokie šaltiniai, aišku, esu vartęs planus visus, kur yra ten tokie rekomendaciniai, tai kažką per tą pusę esu bandęs, bet iš kitos pusės ten tie planai irgi nėra iki galo apmąstyti. Na, pavyzdžiui, elementariai tai žiūrint trisdešimt procentų palikta, bet, pavyzdžiui, kartojimui nėra jokios temos palikta, nors tas irgi būna, kai vaikam pažymiai rūpi, kad visai gerai

pasikartoti, bet realiai turiu aš dvylika skirtingų klasių. Tai tikslas, kad per metus visus bent vieną kartą kažkur išsivest, tai tas trisdešimt procentų padeda. Aišku, kažkur kažkas netenka kažkokios pamokos ar kažkas tokio, ar be manęs apturi, bet vienas toks tikslas yra realiai, kad vieną kartą kažkur išeiti kažką pasidaryt. Tada kitas - dažniausiai stengiuos kažkokią projektinę veiklą suorganizuoti ar kažką tokio, kad pačiupinėt ar kokius susitikimą su kažkuo. Pavyzdžiui, mano mokykla nuotoliu turi dėl remonto mokytis. Tai labai patogiu ir lengva prisikviesti žmones. Tai tikrai paprasčiau. Dažniausiai tai stengiuos kažką susirasti ar internete ar kur nors, ar tą patį dirbtinį intelektą pasitelkus, kaip čia įdomiau pasižiūrėti temą ir panašiai. Kartais elementariai gali panaudoti ir kaip prizą, pavyzdžiui, susitart su klase, jeigu tokį ir tokį tikslą čia pasiekiat, kurį sau išsikėlėt. Pas mus dabar ir tuos KVS - kokybės vadybos sistemos mokymus diegia. Tai na, pavyzdžiui, kokį filmą pažiūrėt ar dar kažką. Tai irgi prieš atostogas čia turėjom ir tokios patirties. Kiti mokytojai, ką irgi randi socialinėje erdvėje, irgi įkvepia. Kartais ir galvoju, šitą irgi reikia padaryt. Tai aš iki galo dar mokslo metus pradėjęs nežinau, ar iš tikrai šitą trisdešimt procentų darysiu ir taip labiau pasilieku sau laiko arba kažką pakeisti, kad ir tą, ką reikia išeit ir nėra taip visiškai intencionaliai suplanuota. Tai daug tokios laisvės ir pasiliekame improvizacijai kiekio, nes kartais atsiranda ir taip visai netikėtai kažkoks užsiėmimas. Pavyzdžiui, turėjau su viena kultūros įstaiga bendradarbiauti, ten tokias pamokos ruošti ir visa kita, ir tada reikia kažkam kažką išbandyti. Ir aš toks: nu gerai, aš galiu savo vaikų atsivesti. Aišku, aš tikrai negalėjau numatyti rugsėjį, kad kovą mums reikės kažkur eiti. Bet tikrai nėra kažkaip taip, kad aš iš anksto viską nusimatau arba kad administracija liepia punktas į punktą įrašyti ir kažkas ten peržiūrėtų.

J.V. Noriu suprasti, o Jums užtenka laiko išeiti privalomą turinį, programą, temas?

19 Sakyčiau, kad dabar pirmais metais, aš atsimenu, kad tikrai su penktokais ten jau buvau, kad ATR jums nebuvo - bus aštuntoj klasėj. Bet pernai penktokai - septintokai tai tikrai būdavo, kad užtekdamo laiko ir buvo dar toks momentas, kad kartais atrodo, kad ypač su penktokais reiktų dar užkamšyti spragas, nes tu tiesiog gauni tokius kažkokių teminius... Istorija, vis tiek penktoje klasėje yra chronologiška ir gauni tokį išmuštą penkiasdešimt metų tarpą, kur neaišku, kas per jį įvyko, bet po to atsiranda kažkas. Tai tuos dalykus kartais reikia truputį, kaip pasakyt, apžvelgt, vos ne įterpt. Nors tos temos, kaip ir neprivalomos likę, bet kažkaip atrodo visai prasminga apie jas ten pakalbėti. Apie tą patį tarpukarį kalbant, pavyzdžiui, einant ten truputį atrodo tikrai mažai tų temų, o kalbėt, apie ką yra daug ir tada taip staigiai nusikeliam į antrą pasaulinį karą ir nepastebi, kai jau sąjūdy esi. Tai nu, pavyzdžiui, man tai visai kartais atrodo, kad reiktų daugiau truputį ten prie tų temų stabtelėti irgi. Taip maždaug, bet kažkuria prasme tai ta programa vis tiek nuo, pavyzdžiui, penktokų - septintokų šiek tiek numetė svorio, septintokai kažkur numetė, kažkur pridėjo, bet vis tiek ji visai neblogo. Su šešta klase, pavyzdžiui, gal aš daugiausiai iššūkių turiu, mat apie šitą galvojant, aišku, mes dar nebaigėm dirbt, bet čia gal ir mano asmeninės preferencijos

žaidžia, nes na, pavyzdžiui, šešta klasė turėjo tokį visos visos istorijos perėjimą, tokį greitą, kur kažkokių gauni bazinių žinių ateity mokytis, nes nuo septintos iki dešimos (klasės) tada jau viską eini drauge.

Ir tas ganėtinai ir vaikams patikdavo, nes dalykai keisdavosi gan greit, bet gaudavo tokias pagrindinio išsilavinimo žinias, kur jeigu šeštos klasės kursą mokytis, tai visai jau gali sakyti išsilavinęs žmogus esi. Ir tada pakeitė į tokį labai įdomų konceptais. Ten grįžta, eini per kiekvieną konceptą, bet chronologijos nelieta. Tada truputį yra tokio pasimetimo su vaikais, kas yra visai gerai, kad grįžti prie penktos klasės ir kartais būna, o mes šitą jau prisiminėm, tai šitas būna fainai, bet iš kitos pusės tada yra ir tų temų, kur atrodo ok, tik dešimtoje klasėje paliesim. Tai kažkuria prasme irgi su vaikais pasidiskutuojam, kad gerai, gal norit antrą pasaulinį karą pasimokyt. Pavyzdžiui, pirmą pusmetį pasimokėm apie pirmą (pasaulinį karą), nes sakė nori dabar apie antrą. Tos temos visai jiems pagal amžių, kaip ir pritinka, bet jie nori ir tu ganėtinai senesnių. Tai čia buvo toks mano atveju tarp penktų - aštuntų klasių drastiškiausias pokytis, nes praktiškai viskas pasikeitė, nieks nebeliko ir it pirmais metais mokykloje – viską nuo nulio ruošti. Tai tą trisdešimt procentų panaudojame ir seną programą truputį paimti ir pasižiūrėti. Tokius jau labiau mokinių kažkokių poreikius atliepiant, nes patogų tokias temas įsidėti prieš atostogas, kurie jau suinteresuoti, nors ir pavargę, vis tiek jie prieš atostogas jau tokie labiau pavargę būna, bet taip strategiškai paplanavus - visai patogų tie trisdešimt procentų – ir jie laimingi ir man gal kiek paprasčiau dirbti.

J.V. Vadinasi, ugdymo planą sudarinėjate įtraukdamas privalomą turinį ir ten yra pamokų skaičius?

I9 Pas mus ilgalaikiam plane yra tenais temos surašyta, tada jos ten įeina į septyniasdešimt procentų turinio ar į trisdešimt procentų turinio ir tas abi skiltys ir pildai. Aišku, kažkoks persidengimas ten turėtų būt tamo dienyne, bet na irgi aš, pavyzdžiui, tikrai ten chronologiškai nedėliočiau, aš sudėjau, pirma, septyniasdešimt procentų, po to trisdešimt procentų, ir po to jau ten žvelgiant galėtum viską atsirinkti, nes ten tikrai tą trisdešimt procentų labiau pagal jauseną ir poreikį įsidedi. Vis tiek jis toks labiau nenumatytam atvejui ar panašiai. Tai kažkuria prasme tas trisdešimt procentų yra institucionalizuotas, taip tai tiktais programose, nes nėra ten nei tamo dienyne pildant, ar tu trisdešimt ar septyniasdešimt procentų darai. Žinau, kad kai kurie mokytojai tiesiog naudoja papildomam kartojimui ir panašiai, tai čia labai irgi priklauso, bet kažkuria prasme tai man pati idėja tai patinka, kad bent mokytojas čia kažkokio pasitikėjimo gauna ir gal nereikia visko taip įdėmiai sekti.

J.V. Apie TAMO dienyną kalbant, kodėl tai yra svarbu? Vis paminit TAMO dienyną pildant, kodėl tai yra svarbu?

I9 Nežinau, čia gali būti tiesiog, kad dabar atostogų laikas ir reikėjo visai daug tokių dalykų

susižymėti, mokytojo darbe. Na, nėra tiesiog laiko gal kai paprastos dienos žymėtis ir ten susižymėti kas svarbiausia, kad ir mokiniai matytų. Tai kartais ta perteklinė biurokratija tiesiog pjauna, tai aš kažkaip visai džiaugiuosi tuo. Nenorėčiau, kad dar kažkokių papildomų (reikalų) virstų galvos skausmu, nes galvoju irgi, apie kokias integracijas - jeigu vieną kartą per savaitę susivedu – labai gerai būna, bet ir tai ten mažesnioji dalis nugula, nes ten irgi nėra tokio labai aiškaus apibrėžimo, kada čia jau integracija, o kada ne. Jeigu aš ten užsiminiau per istoriją, apie kokį Frankliną ir žaibolaidžio fiziką - integravome ar ne dar? Nes kartais pasižiūri ir galvoji, ar čia tikrai žmonės integravo istoriją, ar tiesiog buvo neišvengiama jos nepanaudoti, bet taip, kaip sakau, aš nelabai norėčiau, kad tai virstų dar vienu įrankiu kažkaip sukontroliuoti, stebėti iki galo, ką ten tie mokytojai daro, ką ten jie tuos savo trisdešimt procentų įdeda. Kažkuria prasme mokytojam paprasčiau ir net elementariai susirgt, kai žino, kad greičiausiai tą programą vis tiek išeisi, nes yra tai, kad kai tavęs nėra, tu palieki tas užduotis, bet žinai, kad kai grįši, vis tiek reiks užtvirtinti, sudėti akcentus tai vis tiek to laiko reikės. Bet gal aš kažkiek turiu nesimpatijos tai visai biurokratija ir pildymui lentelių. Tai gal dėl šito aš vis uždedu tą akcentą, kad gerai kol taip nėra.

J.V. Ugdymas dabar grindžiamas kompetencijomis, ir ugdyti reikia kompetencijas. Kiek dėmesio skiriate įvairių kompetencijų ugdymui, planuodamas laisvai pasirenkamą turinį? Ar apskritai apie tai galvojate ir jei galvojate, tuomet kurias kompetencijas labiausiai ugdote per pasirenkamą turinį?

I9 Dėl kompetencijų ugdymo ir vertinimo, tai mes visada pildom tokias lenteles mokyklai. Tai man visada būna – ar aš jau pakankamai darau, ar reiktų daugiau? Dar paskutinę veiklą apgalvojant, kaip sakau, kai nuotoliu esam tai visai patogiu, nes galim pabendradarbiauti su kitomis institucijomis. Pavyzdžiui, dabar su penktokais šnekėsime apie sovietmetį, tai sutarėm su vienu seneliu namais, kad susiskambinsim, apsiikeisim, tai, ką turi penktokai padaryti – sugalvot penkis klausimus apie sovietmetį, ir tiesiog pasišnekėt su vyresniais žmonėmis. Tai kažkuria prasme čia ir tokia komunikavimo kompetencija - tuos klausimus galvoti ir tokia socialinė - emocinė, kur paskambinti pačiam kartais sudėtinga būna, o čia penktos klasės, bet nieko. Šiaip visai noriai mus įsileido pasikalbėti, tai žiūrėsime, kas iš to išeis - mes nesam dar darę ir penktokai galvoja, kad gali taip greit pasukt, suklausti, įsirašyti ir numesti, bet vis tiek kažkokia patirtis bus, atsimins, kad apie sovietmetį ir iš kitur sužinojo. Aišku, čia toks atvejis, kur gali ir visokių versijų išgirsti, bet irgi čia vieta pasikalbėti su jais, kad žmonės skirtingai laikmečius atsimena ir istorijai, bet vienaip rašo, ten gali ir kažkokių alternatyvių aiškinimų išgirsti. Tuomet kažkuria prasme galvoji, kad tas trisdešimt procentų turinys dažnai ir būna tokia neformali veikla. Pavyzdžiui, su šeštokais paskutinį kartą buvom muziejų tai čia jiems tokia kita veikla, tai kažkuria prasme, ar jie ten nesijaučia taip drąsiai kaip klasės tai irgi. Ir jie neturi tokio išankstinio, kur jie jau su manim turi tą santykį ir žino, ko aš maždaug iš jų tikiuosi ir jie bando tą savo lūkestį, dažniausiai, kiek aš

tikiuosi, tiek ir patvirtint, o kai nauja aplinka, kur juos įgalina, tai atsiranda toks labiau reikalavimas iš savęs. Tai ta aplinka kartais į naudą išsina, nes nori geriau, ne į save parodyti, o iš kitos pusės, gal kaip tik gali atsipalaiduoti. Atsiranda jiems tokia nauja terpė, jeigu kažkur išvykstant, tą trisdešimt procentų panaudoti kažkokiam asmeniniam augimui. Tada apie kompetencijas kalbant, dažnai būna, pavyzdžiui, su aštuntokais ruošiam tokias impromptu kalbas. Ten labai aiškiai - trys minutės atmintinai išmokti, kas penkiolika sekundžių keičiant skaidrę. Tai tokia labai orientuota užduotis į komunikavimo kompetenciją. Aišku, turėjo gilintis ten jie pagal septyniasdešimt procentų, pasirinkt kažkokią savo artimiausią temą, bet nu realiai tas darbas tikrai ne tiek apie istoriją, kiek apie tas jų kompetencijas. Gal ne tiek apie trisdešimt procentų, bet tiesiog ir įvertinimus su tomis kompetencijomis esu integravęs, kad, pavyzdžiui, turiu ten tokį kaupiamąjį, kur renki tokius vilkiukus, surenki tam tikrą skaičių, gauni įvertinimą. Taip pat irgi turim, pavyzdžiui, nueinam į kokią šventę, kovo vienuoliką, vasario šešioliką, nusifotografuojam, atsižymim - gauni kažkokį tašką. Tada kažkur savo veikla – sudalyvauji muziejų ar kažkur irgi. Tai man šiomet buvo toks malonus siurprizas, nes aš pamiršau pasakyt penktokams ir visiems kitiems sausio tryliką, bet žiūriu, kad man keliauja jau vėliavos prie namų... Ne sausio tryliką, o vasario šešioliką buvo ir aš sakau: O gerai, pasirodo, užgimė tradicija jau ir be manęs. Bet čia aišku jau ne tiek su tuo trisdešimt procentų turinio susiję galbūt. O šiaip, kai aš pats galvoju ir apie užduotis, ir apie projektus, sakau, kad nesinorėtų vien prie žinių ten rištis, o kažkuria prasme leisti ir tokius ilgalaikesnius projektus mažus atlikti nedidelės apimties.

J.V. Noriu paklausti apie pažangos vertinimo būdus, kokius taikote trisdešimties procentų turiniui? Ir gal ir ne tik trisdešimties procentų.

19 Na šiaip dažniausiai su tom papildomom veiklom tai ne tiek gal rezultatą vertini, kiek pačią iniciatyvą, tai kartais į kaupiamą nugula, bet iš kitos pusės aš visada esu ir tas, kur kartais gali ir vienąsyk labai gerai pavaryti ir ten, kokį motyvacinį dešimtuką gaut, tai realiai toks labiau paskatinimas. Tai gali būt, kad išeisime į muziejų, kas nors ten labai aktyvūs bus - gerai, šiandien dar dešimt gavai, nors niekas apie jokių pažymius nešnekėjo, tai kartais šitaip, bet šiaip dažniausiai aktyvumas - sudalyvavai, tai tuomet per kaupiamąjį vertinimą, kažkokį formuojamąjį. Aišku, jeigu visada kažkas gerai kažką daro, viską pagiri, viską išskiri, stengies pastebėt tas jų sėkmes, visą kitą. Tai toks mišrus. Pavyzdžiui, turėjau apie tremtis pamoką, ten vienos mokinės senelis prisijungia ir mes ten jo klausinėjom. Ir aišku, mes nuotoliniu būdu buvom, tai kai kurie aišku, kamerą išsijungę ir net nesirodo, o kai kurie vaikai taip nuoširdžiai klausia ir tada dar kitiems neleidžia užklausti, nes žiauriai įdomu ir tu matai, kad ir seneliui įdomu, ir mokiniui, tai irgi po šito galvoji – maža kas, galima ir geriau vertinti, ir taip nesitiki tada - tamo dienyne - nudžiugimas, po to parašo, už ką čia, - Nu tai pats pažiūrėk, kaip gerai dirbai, o kiekvieną pamoką, jeigu taip darytume, tai iš vis super. Ir kitas dalykas, kurį pastebėjau irgi dažnai, kad tie vaikai, kur gal

nelabai atsiskleidžia kažkokioj formalioj veikloj arba ten tokioj nuolatinėj, tai tokiose dažnai irgi išsilaisvina, kažką naujo pastebi susidomi netgi. Ir kartais aš atsimenu, kai buvau signatarų namuose rudenį, kažkaip ten irgi turėjom veiklą į Vilnių nuvažiavę ir ten toks buvo mišinys mokinių. Tai ten kai kurie atrodo istorija labai susidomėję buvo, kai kurie tokie ganėtinai apatiški, bet turėjau tokią merginą, kur nuėjom į Basanavičiaus kambarį ir taip įdomu pasidarė: kodėl jis ten tą turi, kokį apuoką arba kodėl ten yra kažkokia foto būdelė, ar dar kažkas. Ir toks nuoširdus susidomėjimas yra kur, taip galvoji, kad gal reikėjo tiesiog kažkur išeit ir žmogų tas palietimas, apžiūrėjimas, na labiau nei kažkaip pasakojimas - vaizduotę paveikia ir tada atrodo netgi motyvacija mokytis atsirado. Aišku, nėra ten toks labai sunkiai išmatuojamas dalykas, ta motyvacija, bet atrodo toks susidomėjimas netgi kažkuria prasme toks, kaip gavus vos ne apdovanojimą, kad manimi pasitiki, kad reikia dar labiau stengtis. Čia aišku, su tuo tokiu išvykstamuoj. Bet aišku su tais vaikais, tai kai kuriems tas trisdešimt procentų labai tinka ir gal labiau netgi sudomina, kažkaip patraukė į tą pusę. Aišku, dalį gal ir įprastai veikia tiesiog. Bet kažkokią dalį tai tikrai suaktyvint galima, nes čia pradedant ir su tuo, ką sakiau pradžioj tas toks galimybė, autentiškumą mokytojai pačiam parodyti, nes aš pats, kaip nesu toks grynas istorikas, nes aš mokiausi Vilniaus universitete TSPMI, tai irgi ten kartais kažkaip, ypač su kokiais vyresniais, septintokais - aštuntokais gali ir tą dimensiją pritraukt, nes jie jau vis tiek domisi, kas ten po oro uosto į Ameriką skrisdamas blaškos, ir kas ten aplinkui vyksta, kokie ten tie procesai. Tai kartais jiems irgi būna, o kodėl mes to mokomės? Ir toks su šiandiena suderėjo toks būna: Ai, nu gerai.

J.V. Na taip, tie kitokie, neformalūs mokymosi būdai gali pagauti vaikus, kuriems neįdomu. Jie ten sėdi, nieko nedaro, bet, pasirodo, kad įdomu. Žmogui gal iš esmės yra įdomu šitame pasaulyje?

I9 Aišku, neturiu aš jokio tyrimo atlikęs, bet kažkaip atrodo, kad ypač kai vyrus išsivedi, tai jie kažkaip tikrai gražiom spalvom atspindi, kur kartais, atrodo, klasėje ir klausyti nenori, ir nenuoramos. Irgi labai džiaugiuosi, kad su penktokais yra šita galimybė, nes aš kiekvienais metais mėgstu visiems penktokams pakviesti tokią karo rekonstruktorę. Žiauriai jiems įdomu, ji atsineša ginklus - viską palieti, parodai šautuvą, šaudai - nu, tobula. Ir mokytojai gerai, nes sėdi, postą feisbuke ruošia, kaip iš šautuvo šaudėm, o vaikams irgi įspūdingai tokie įsimintini, kur po to kitais metais jau atvažiuoja ir sako - o, mes jau pernai šaudėm. Tai kai kurie trisdešimt procentų dalykų jau tokie nusistovėję ir tokie kaip ir tradiciniai. Jau žinau, kad bus. Aišku, kiti tai dar kiekvienais metais po truputį keičiasi. Bet štai, dar vienas būdas tuos vaikus sugrąžint kažkiek į mokymosi kelią. Patraukti.

J.V. Užsiminėte apie tai, bet gal dar kažkiek sukonkretintumėt, kokias mokymo priemones, šaltinius, naudojate dėstydamas pasirenkama turinį? Ar yra tokie dalykai apskritai?

19 Kartais būna toks know how iš kolegų, vat pašnekėti su kitais istorijos mokytojais - sakai, darėm šitą, okey, gal ir šitą galima įtraukti. Tada, aišku, yra internetas, socialiniai tinklai, vis tiek esi mokytojas, tave pasiekia viena ar kitą informacija. Tada yra tas pats puslapis teachers pay teachers, tikrai bent jau kartais praeinu pasižiūrėti kas ten kur vyksta, kartais pagalvoju, jei čia šitai temai, aš šitaip galėčiau, galbūt, pritaikyt. Tai, pavyzdžiui, kokį pabėgimo kambarį ar kažką pasidaryt, kur nėra jo programoje, bet tokius du zuikius gali nušauti ir pasikartot tuo pat metu ko nėra programoje, ir tuo pačiu metu pasiruošti kažkaip kitaip. Tada minėjau, aišku, tuos projektus irgi. Stengiuosi vieną kokį didesnį projektą padaryt per tą pusmetį, kur jau ir tos kompetencijos atsiskleidžia ir visa kita, bet vis tiek man patinka kažkaip tą istoriją truputį prikelt arba bent jau pažiūrėti iš pirmos eilės. Ar kažkur išeiti, ar kažką pasikviesti, ar pasidaryt. Turbūt pagrindiniai tie metodai, nes vis tiek, kai jau žinai, kad yra truputį laisvės ne su vadovėliu ir ne kokiom pratybomis ar dar kuo nors. Kad irgi, grįžę namo galėtų papasakot, ką per istoriją veikia.

J.V. Kaip manote, ar pasirenkamo turinio dėstymas apskritai gali turėti įtakos mokytojo įgalinimui ir mokytojo autoriteto įtvirtinimui?

19 Tai sudėtingas klausimas. Turbūt, kad gali, bet vėl, čia priklauso nuo mokytojo labai. Kažkuria prasme tai tikrai gali ir kažkaip įtvirtinti kaip autoritetą. Aš, pavyzdžiui, jau galvoju - mes turim biologijos mokytoją. Šiaip jinai yra biologijos mokytoja, bet jinai yra iš KASP. Tai kai apie pirmą pagalbą šneka, kažkaip ateina iš kitos sferos tas autoritetas ir jie kiekvienais metais pasikartoja tuos dalykus, nors to tikrai nėra gamtos programoje, bet kai tu žinai, kad tave moko žmogus, kuris greičiausiai nusimano, ir gali kokiai x dienai atėjus šitie įgūdžiai praversti. Aš, pavyzdžiui, turiu brolių devintoką, tai gal ten ir nėra to trisdešimt procentų visam kurse devintoj klasėj, bet yra trys dienos, kur ateina kariškiai ir visa kita, aiškina išgyvenimo įgūdžių - tai visai praverčia. Bet šiaip gali šitas padėti, nes kartais būna, kad, pavyzdžiui, mokytojai turi kokį nors hobį ar kažko, kas visai vaikams imponuoja, bet dalykas negali iki galo atskleisti. Bet kai mokytojas pritraukia, tai ir vaikai patys gali susidomėti. Pavyzdžiui, aš krepšinį mėgstu ir mėgėjų komandą turiu. Ir su penktokais, pavyzdžiui, apie tarpukarį mokomės, tai aš tikrai visada įtraukiu atskirą pamoką apie krepšinį. Ir pažiūrim su vaikais, kaip tas krepšinis pasikeitė, kaip atrodo tarpukario rinktinė, kad visai kitaip ir sportas atrodė. Aišku, tikrai to programoje nėra, turbūt ir nebūtina žinot, bet tikrai žinau, kad yra tokių aktyvių berniukų, kurie kiekvieną dieną mintyse krepšinį žaidžia. Jiems gal Smetonos perversmas neaktualu, bet visada atsimins, kad suomiai nemokėjo žaisti krepšinio ir prieš Lietuvą pralaimėjo. O kas jam pasakė? Ogi istorijos mokytojas, kuris irgi kamuolį gainioja, tai gal kažką irgi žino?

J.V. O motyvacija mokytojo?

I9 Man tai kelia motyvaciją, kai kažką tikrai gero padarai. Pavyzdžiui, aš šiomet su aštuntokais, su savo auklėtiniais, pasidariau tokią pamoką apie prekybą, didžiuosius geografinius atradimus ir kaip pasaulį paveikė Indijos atradimas. Kaip ten viskas pasikeičia, kai pasikeičia visas prekybos žemėlapis ir visa kita. Ir taip mes keturiasdešimt penkių minučių pamoką darėm šešiasdešimt minučių. Vaikai per pertrauką sėdėjo ir net nepajuto, po to aš jiems tai pasakiau. Tai buvo: viskas gerai, čia geriausia pamoka, kokią esam turėję. Bet jeigu reiktų kažkur visiškai bėgt, lėkt, tai tikrai nespėtume - tokią visai geru laiku pasidarėm, kaiėjome temas, kur jau truputį vargina ir gal aštuntos klasės kurse šiaip pagal amžiaus tarpsnį nėra pačios aktualiausios - apie viduramžius ir visa kita, kur jie nori revoliucijų, kraujo, bet turi mokytis apie bažnyčią. Bet kažkuria prasme tai tikrai padeda, ir pačiam motyvacija pakyla, aišku ir iš mokinių kartais gerą žodį išgirstu, o kartais ir iš tėvų. Tai taip, aš galvoju, kad visada bent jau kažkokio įkvėpimo atsiranda. Štai su kolege lietuvių kalbos mokytoja irgi turėjome gražią tradiciją, kur aštuntokai, nieko apie žydus nesimokantys per istoriją be vienos pamokos, tokios oficialios. Ten ir Anos Frank dienoraštį skaito ir visa kita. Tai kiekvienais metais stengdavomės tokia jau literatūrinę išvyką suorganizuot. Vienais metais į Šeduvą vykome, į Štetlą, kur didelis paveldas. Pernai - į Joniškį. Oficialiai tai dar nebuvo tas trisdešimt procentų, bet kažkuria prasme vis tiek mes apie tai nuo mano pačių pirmų metų mokykloj šnekėjom, kad nors ir pernai atsinaujino programos, bet jau ruošia tam.

J.V. Ar įgyvendindamas pasirenkamo turinio programą susidūrėte su mokinių, tėvų, kitų mokytojų, mokyklos kritika? Arba kaip, tik ne kritika, o palaikymu?

I9 Dominuojanti yra palaikymo, bendradarbiavimo atmosfera. Bet jeigu apie iššūkį, tai vienintelis gal ir buvęs, kai šeštokai, kaip minėjau, norėjo tokių temų, kurių jau realiai vadovėlyje nėra. Tai atsiranda sąmoningumo ir truputį skaitmeninės kompetencijos kartais iš vaikų reikalaujantis įsipareigojimas - viską sukelti, skaidres pridėti, tekstuką. Nes aš pirmą sykį dariau, tai tėvai tokie buvo: tai iš ko čia mokytis, jeigu nebuvo. Gal ir užsidedi sau papildomai darbo su šita veikla, nes tiesiog reikia kažką dar papildomai siųsti, ruošti, nes nėra to metodiškai suruošta. Tai aš gal dėl to ir privengiu taip visiškai pažymiais vertinti tuos trisdešimt procentų, nes čia programoje nėra, tai gal to nereikės. Iš kitos pusės, kartais abejoju, ar kai kurių dalykų iš tos esminės programos reikės.

J.V. Ar gali būti taip, kad tą atskyrimą (septyniasdešimt ir trisdešimt) sudėjus, bus daugiau negu šimtas? Kad procentus sudėjus tai įgaus pridėtinės vertės?

I9 Aš labai norėčiau tikėtis. Aišku, čia yra dvi medalio pusės su tuo trisdešimt procentų, nes kartais aš, pavyzdžiui, galvoju apie vyresnius, ką mokosi gimnazijai mano dalyke. Tai yra taip, kad ten yra naujų reikalavimų. Na, kažkokius esė rašyti ir visa kita. Tokių naudojimų, apie kuriuos aš čia šneku, su mažesniais mokiniais net neatsiras, nes mokytojams elementariai reikės spragas kamšyti, kažko naujo mokyti, ko nebuvo mokoma nuo pat pradžių. Na, truputį keistai atrodo, kai

mokytojai visą laiką mokė ir tą programą, kuri buvo visai neblogo ir ten išskirto mokinius pagal lygius. Tie trisdešimt procentų, man atrodo, didele dalimi ir bus išnaudojama tam, kad būtų užkamšytos tos spragos vyresnėse klasėse, kurios ateina iš tokio truputį neapgalvojimo. Aš čia turiu omeny, kad jiems tą rašinį reikia rašyti, kuriam išvis jokių reikalavimų iki dešimtos klasės net nėra. Aišku, jeigu žmonės vienuoliktoje, dvyliktoje klasėje, tai visai suinteresuoti tais dalykais, tai nieko blogo, jeigu argumentuotai savo mintis dėstys. Bet, na, sudėtinga su tuo trisdešimt procentų, nes iš vienos pusės, tai labai gera idėja įgyvendinti tai. Bet dabar, pavyzdžiui, ta pati švietimo mokslo ministerija egzamine ir pernai nuėmė dalį temų, ir šiemet nuėmė dalį temų, kas rodo, kad mokytojai to septyniasdešimt procentų turinio negali net išeiti. Tai va, pas mane toks, atrodo, visai neblogas atvejis, kur su mažesniais mokiniais, jaunesniais, visai atsiranda neįpareigotumo ir tokios galimybės kažkaip kitaip juos įgalinti. Dalis su tais vyresnių klasių. Ten tai iššūkių tikrai daugiau. Tai aš įsivaizduoju, jeigu paimtume, nežinau, kokią mokytoją, kuri vaikus egzaminui ruošia, tai apie jokių trisdešimt procentų išvis nelabai būtų kalbos, nes elementariai, kaišiot skyles ir tiesiog bandyt tą programą išvis išeiti. Bet čia jau tada, turbūt, pačių programų apimties klausimas. Nes mokymosi turinys truputį nevienodai paskirstytas ir ten reikalavimai didžiuliai, kur, atrodo, na, vis tiek, vaikai yra vaikai, bet atėję iš septintos klasės į vienuoliktą tikrai neatsimins visų tų faraonų ar kažko, o ten jau nori faraonus lyginti. Tie trisdešimt procentų realiai tiesiog padėjo pamatus, nes vis tiek per keturis metus tikrai galima pamiršt dalykus.

J.V. Jūsų nuomone, kaip ilgu laikotarpiu trisdešimtys procentų nuostata gali daryti įtaką įvairiems švietimo politikos aspektams, pavyzdžiui, finansavimui, mokymo priemonių leidybai, mokinių vertinimo sistemai, pažangos vertinimui, mokytojų profesiniam tobulinimui? Ar tai, kad finale yra tiesiog standartizuotas egzaminas, yra problema? Nes jei jo nebūtų, būtų įmanoma toliau vystyti trisdešimtys procentų nuostatą?

19 Tai turbūt vienas didžiausių iššūkių, kuo ir prisidengia mokytojai - kam man tą trisdešimt procentų mokyti, jei egzaminas bus iš septyniasdešimt procentų? Bet čia jau turbūt visos gilios problemos gali paliest švietimą, kur kalba ministerija, kad pažymys pagaliau nukonkuruotas, vertinam kompetencijas ir į vienuoliktą klasę be išlaikyto PUPP'o neisi. Dalykai vieni kitiems prieštarauja, bet pažymys nukarūnuotas. Aišku, norėtusi, kad ne vien egzaminas būtų vien į žinias, į tai orientuotas, kad ir kompetencijas kažkokias parodytų. Labai sudėtinga vertinti, kaip tos programos išvis įsigyvendins, nes to triukšmo daug ir, pavyzdžiui, aš, matydamas, kas vyksta apačioje istorikų bendruomenėje, pats surašinėju mūsų miesto būreliui, ką ten galėtume patobulinti arba į ką atsižvelgt, tai dar labai sunku vertinti. Tiesiog faktas, kad pokyčių bus, bet norėtusi truputį ir kad mokytojai atviresni būtų, bet aš juos suprantu, kai jie vyresni, kad naujiems sudėtingiau persiorientuoti. Bet na vat, pavyzdžiui, ten, kur būna vyresnių, aš visada jaučiuos truputį balta varna tuo atveju, kai kalbama apie kažkokį rašinį, kad čia blogis ir čia neįmanoma. Bet visai

naudinga tokia kompetencija. Gal labiau nei žinot kažkokias datas, kurios po egzamino išbluksta, nes vis tiek tos kompetencijos kažkaip išlieka ir tu jas gali ir kitam kontekste panaudoti. Jeigu išmoksi imti kokį interviu ar kažkokią medžiagą gerai interpretuoti. Dabar dar ir tas dirbtinio intelekto momentas ir visa kita, kur vėl man atrodo trisdešimt procentų čia gan svarbu integruoti. Aišku, apie etiką dar galima diskutuoti. Šiuometinis tikslas buvo bent vienasysk su kiekviena klase kažkaip padiskutuoti apie problemas. Štai su septintokais esame bandę spręsti mesopotamijos problemas, kokios ten jos galėjo kilti, kaip ten jas spręsti. Ką panašaus Lietuvoj būtų galima atrasti, ar tiesiog, pavyzdžiui, su tuo pačiu ChatGPT nusikelti į Senovės Atėnus, paklausinėt atėniečių, kaip ten kas yra, pažiūrėti, meluoja ar nemeluoja ir tiesiog kritiškiau informaciją vertinti. Tai tą patį trisdešimt procentų elementariai irgi visą pamoką esam su mokiniais pasišnekėję tiesiog apie šaltinius. Kodėl ChatGPT iki galo negali pasitikėti, ar tiesiog susitarimus tokius priimti, kad kai jau darom projektą, ten kokia skaidrių informacija - tai pažiūrime ir iš kur informaciją radome. Tai kažkuria prasme tas trisdešimt procentų gali tai užkamšyti. Bet aš tai vis tiek optimistiškai žiūrėčiau - gal vieną dieną ir tą egzaminą netyčia kas nors nukonkuruos, nors nėra jisai blogas, bet gal mes jam per daug dėmesio skiriam?

J.V. Kokios būtų Jūsų rekomendacijos pasirenkamo turinio įgyvendinimui? Ar norėtumėt, kad būtų daugiau laisvo, pasirenkamo turinio?

19 Taip, aš norėčiau, vis tiek yra tarptautinio bakalaureato programa. Iš vienos pusės, aš suprantu, kad mokiniai turi visą savo profilį ir penktą - aštuntą klasių tą middle years programme. Lietuvoje, kiek žinau, nė vienoj mokykloj niekad nebuvo įgyvendinta pilnai, bet kai pasižiūriu į istorijos mokymą, tai aš galvoju, kad irgi norėčiau taip mokyt - nes ten tikrai mokytojams labai daug laisvės suteikiama ir ten žmonės mokosi pagal, kaip ir, standartizuotą programą, bet labai individualią - ten ir laikotarpius, ir temas mokytojai pasirenka. Ir, aišku, ten tą egzaminą mokiniai irgi gauna tokį labai skirtingą, bet jie visur žino, kad yra kažko to, ko juos mokė ir jie ten atsirinkdami visi gali skirtingais keliais eiti į tą patį rezultatą. Nežinau, ką moko žmonės Japonijoje ir ką mūsųose - moko skirtingus dalykus, bet kompetencijas tai panašias ugdo. Nes vis tiek, mokykla turėtų ir ateičiai paruošti, aišku, svarbu, kas ir tuo metu vyksta, bet šiandien pas mane dalyke tas egzaminas vis dar karalius ir ten kompetencijų tikrai jokių nepatikrina. Aišku, gali dangstyti mokytojai, kad skaitant keturiolikto amžiaus tekstą kritinį mąstymą ugda. Šiaip tai aš norėčiau, aš žinau, kad kitose šalyse yra net pagal regionus - kažkaip istoriją truputį kitaip dėsto. Aišku, Lietuva nėra gal tokia didelė šalis ir vis tiek reiktų kažkaip atsiskirti, bet iš kitos pusės visai įdomu. Štai man ir pačiam reikėjo pasimokyti - šeštoj klasėj atsirado visai nemažai kitų kultūrų, kurios Lietuvoje gyvena - ir karaimai, ir totoriai. Tai vis tiek, vaikams visai įdomu - kad ir tie romai, su kai kuriais išankstiniais nusistatymais gali kovoti ar parodyti, kad visą laiką čia gyvena tokie ir gal nėra ko ten bijot. Bet taip, norėtusi, kad to individualumo daugiau būtų ir mokytojas autonomijos gautų, ir

vaikai galėtų gauti vis labiau individualizuotą turinį. Bet vis tiek, ta programa trisdešimties-septyniasdešimties procentų, tai vienas tų dalykų, kurie yra geri. Man atrodo tikrai gražiai, naudingai ir įsimintinai mokiniams galima panaudoti, ir mokytojas gali neužsisėdėti vienoj vietoj, nes aš atsimenu ir pats, kai dar mokykloje buvau, buvo daug atvejų, kad kai kurie mokytojai metai iš metų tas pačias skaidres naudoja, tik datą pakeičia į priekį. Tai toks variantas būtų neužsisėdėjimas savo sultyse. Tai aš tikiuosi, kad didžiausia sėkmė bus. Aišku, būtų visai gerai ir labiau tą iškomunikuoti, nes kartais būna, pavyzdžiui, kažkokios organizacijos, ar bibliotekos kviečia, bet neuždeda to posūkio, kad čia galėtų būti jūsų trisdešimt procentų. Tad tikrai, lyginant pirmus ir kitus metus su penktokais, tai pasijautė toks programos palengvėjimas, bet kas vyresnėse klasėse - tai man neatrodo, kad ten įvyko kažkoks palengvėjimas. Bet man atrodo, tas septyniasdešimt - trisdešimt procentų gerai, nes kartais norėtusi kokybės, o ne kiekybės, o pas mus labai plati, bet paviršiumi ta programa. Jau minėjau tą pačią bakalaureato programą, nes jeigu vieną istorinį laikotarpį gerai išnarstai ir supranti, tai po to tai ir savarankiškai galėsi ir bet kurį kitą paėmęs po to panaudoti. Nes koks skirtumas eiti penkis skirtingus laikotarpius ir nieko nesuprasti, nes bus labai paviršium, nes tikrai yra mokinių, kurie labiau ne paviršių žmonės - ne atsiminti, o labiau pasigilinti nori, paanalizuoti. Ir to bėgimo kad būtų mažiau, nes šiaip, dabar atrodo, kad jeigu truputį lėtesnis vaikas ar mėgsta labiau įsigilint, tai tikrai sudėtinga tame pačiame mano dalyke suspėti su tempu.

J.V. Paskutinis klausimas - kaip manote, tiksliesiems mokslams yra tas pats?

19 Tai va, aš irgi apie šitą užsiminiau, bet iš tikrųjų jiems tai ten sudėtinga, bet iš kitos pusės čia gal šiek tiek ir mokytojai neplanuoja kaip prikelt šituos dalykus, nes aš, pavyzdžiui, prisimenu visada, kaip gavau tokį pamokymą iš savo matematikos mokytojos - mes buvome devintoje klasėje ir skaičiavom diskriminantus. Man nebuvo labai sunku, bet nebuvo labai įdomu. Ir aš galvojau, ar man išvis šito reikės, ir ji papasakojo savo asmeninio gyvenimo istoriją - kaip buvo su girtu dėde, kurį apgaudinėjo ir per mažai durpių atvežė, tai aš iki šiandien žinau, kad piramidė skaičiuojama su diskriminantu - ar apgavo, ar ne - paskaičiuoti buvo įmanoma. Aš nesakau, kad reiktų piramides skaičiuoti, bet tikrai tuos dalykus galima prikelti. Pas mane mokykloje yra matematikos mokytoja ekspertė, kuri niekad nepripažins, kad daro trisdešimt procentų, nes tada neįmanoma pasirošti, bet iš kitos pusės - daro tuos dalykus - ir Padėkos dieną švenčia matematinius uždavinius su kalakutais sprendami, ir šiaip, visokius inžinerijos projektus rengia, kuriuos galėtų įdėt. Dar prisiminiau, pas mus mokykloje šiemet atsirado pusmečio projektai - aišku, už juos labiau trumpinami mokslo metai mokiniams - pavyzdžiui, padarai projektinį darbą ir baigi dviem dienomis anksčiau mokslo metus, gauni įvertinimą. Iš vienos pusės, gal yra proga geriau susipažinti su mokytoju, arba iš naujo atrasti dalyką. Kartais iš naujo gal santykius perkrauti. Iš kitos pusės, būtų visai smagu, kad mokiniai galėtų susirinkti - aišku, būtų dalykų, kurių labai nori,

būtų kurių nelabai nori. Man visai į naudą išėjo, gavau tokį vyruką, kuris buvo ant manęs pyktelėjęs, atrodo, bet septintoje klasėje pasidomėjome bokso filmukais, kūrėme filmukus apie boksą, išsiaiškinome istoriją, tai visai gerai į istoriją ir šitaip pažiūrėti. atrodo, ir jam pačiam įdomu buvo, ir kažką naujo sužinojo. Ir darant filmuką apie Makedonietį jam paprasčiau buvo, nes prieš tai darė apie boksą ir gavo kompetenciją per tai, kas jam buvo įdomu. Gal Makedonietis jam nebuvo įdomu, bet bent jau nebuvo sunku padaryti, nes jis išmoko per tai, kas jam patiko. Bet gamtos mokslams irgi gerai tas trisdešimt procentų turinys, nes yra ir STEAM centrai, tai jie ten kviečia tik eiti, tik liesti, nes vis tiek, ypač nauja karta, kuriai yra sudėtinga su abstrakčiu mąstymu, tai susidurti, pamatyti palieka jiems didelį įspūdį ir čia didelė galimybė visiems.

J.V. Ačiū labai už įdomų pokalbį. Gero vakaro.

Priedas Nr. 4

Interviu su švietimo ekspertu transkripcija (švietimo eksperto kalba netaisyta)

Įvadinis klausimas ir atsakymas nėra pateikiamas – jame daug informacijos, galinčios padėti identifikuoti tyrimo dalyvį.

J.V. Grįžtant prie bendrojo ugdymo programų atnaujinimo gairių. Bendrąją prasme, kokių pokyčių, Jūsų nuomone, buvo tikėtasi atnaujinant bendrąsias ugdymo programas bei gaires, švietimo filosofijos ir politikos atžvilgiu? Ką norėta pakeisti?

I1 Atsakant nuoširdžiai - darbo grupėse žmonės nesutaria, nuomonės išsiskiria. Todėl atsakant į klausimą, aš turiu šnekėti apie savo asmeninius lūkesčius, kadangi vargu, ar visi darbo grupės nariai vienodai pritartų mano teiginiams. Svarbu pabrėžti, kad Lietuvos valstybė yra kelyje, kuriame ugdymo turinys yra atnaujinamas labai retai. Pateiksiu savo asmeninį šio požiūrio vertinimą: kai veiksmų yra imamasi prorečiais - priimami sprendimai įgyja labai didelį svorį, visi sprendimai yra apžvelgiami po padidinamuoju stiklu, kyla daug kritikos bangų. Nors ir nesu visiškai šios srities ekspertė, tačiau suprantu, jog yra valstybių, kurios ugdymo turinį mato kaip nuolat atsinaujinantį procesą. Pavyzdžiui - dirbtinio intelekto atsiradimas. Ar Lietuvos švietimo sistema turi laukti bent dešimtį metų, kad atrastų tinkamas sąlygas ir galimybes šią priemonę integruoti į ugdymo programą? Ar, vis dėlto, galime sau leisti neprisirišti tik prie vadovėlinės medžiagos ir į ugdymo turinį žvelgti kiek lanksčiau, taip leidžiant atnaujinti tam tikras temas. Deja, bet mūsų šalyje yra pasirenkamas stabilus kelias, kuris remiasi šaknų suleidimu. Tai išprovokuoja audras, kai tas šaknis yra bandoma išjudinti. Man atrodytų, kad mums, žvelgiant į dabartinę situaciją, būtų patogiau turėti tą lankstesnio požiūrio į ugdymo turinį variantą. Viena vertus, atrodo, kad jau labai daug metų yra praėję nuo ugdymo turinio atnaujinimo, kai kuriuos dalykus iš principo reikia peržiūrėti, kadangi atsiradę nauji temų variantai prašosi būti peržvelgiami ir perdėliojami iš naujo. Kalbant apie laisvąjį pasirenkamąjį turinį - pati atstovavau stovyklą, kuri akcentavo šio pokyčio svarbą. Kadangi tuo metu buvo paplitęs naratyvas, jog programos yra per plačios, jų išeiti yra tiesiog neįmanoma laiko atžvilgiu, nuo to kenčia mokytojai, todėl ir nieko papildomo siūlyti negalima. Prie to prisidėjo ir papildomos programos, kurias mokytojai taipogi privalėjo įtraukti. Atnaujinant norėjosi į ugdymo procesą integruoti dalį dalykų, kad nebūtų papildomų programų, kurios atsiranda per daug metų būtent dėl reto turinio atnaujinimo. Ir, kita vertus, mes kalbėjome apie laisvės trūkumą ugdymo programoje. Kalbant apie pasirenkamąjį turinį yra svarbu pabrėžti jo pagrindinius tikslus - plėtoti pasitikėjimą mokytoju ir kurti erdvę, kurioje mokytojas pats galėtų konstruoti turinį, rinktis dalykus, kurie jam yra įdomūs. Tačiau turinti visišką turinio pasirinkimo laisvę - būtų labai sudėtinga matuoti bendrus dalykus. Nesakau, kad tai nėra įmanoma, tačiau tuomet tektų atsižvelgti į daugelį kompetencijų ir kardinaliai keisti dabartinę egzaminų struktūrą.

Bet mintis tuo metu buvo tokia: turint 70% privalomojo turinio valstybė gali pagal tai testuoti mokinių pasiekimų rezultatus, tačiau likę 30% suteikia erdvės mokytojui arba sakyti, ne, man nieko papildomai nereikia, aš tiesiog noriu sustoti ir gilintis į tuos 70 procentų privalomojo turinio, nes mano mokiniai ir taip nespėja, turi spragų, arba, kas irgi, man atrodo, yra labai svarbu – įsigilinti į dalykus, kuriuos tu mokaisi, ir turinį įvietinti ar įkontekstinti į tai, kas tau yra aktualu. Tai yra pasaulinės gerosios praktikos – kai tu mokai kažkokį dalyką, nori, kad vaikas suprastų, kodėl tą dalyką mokai. Gali būti labai skirtingas kontekstas, jei esi Vilniuje arba Šakiuose, dėl to, kad vaiko realybė gali būti labai skirtinga. Šie 30% leistų dėstomas temas pritaikyti prie vietinio turinio ir pabandyti parodyti tam kontekste, kuriame tu gyveni – kodėl tai yra svarbu ir kaip tai siejasi su tuo, kurioje vietovėje augi. Man tai atrodė vienas iš esminių dalykų, atrodė, kad jeigu šitą pasiekiamo, tai jau yra labai didelis, naudingas dalykas ugdymo turinio atnaujinimui. Kalbant apie dar vieną idėją, kurią aš norėjau plėtoti, tačiau tolimesnio nei diskusinio pobūdžio realizavimo ji neįgijo, buvo pasirenkamieji moduliai. Diskutavo, kad gal kažkokių mokomųjų dalykų reikėtų atsisakyti, pakeisti kitais. Vėlgi – mes turime dalykinę sistemą, kuri iš principo yra nejudinama. todėl yra sunku permąstyti dalykus, kuriuos pats mokeisi. Ir, žvelgiant į valstybių, kuriuos perėjo į tam tikrų dalykų atsisakymo praktiką, girdime būtent tėvų inicijuojamas pataisas, jie teigia: palauk, aš mokiausi, negi mano vaikas nesimokys, taigi tai yra taip svarbu. Taigi tas atsisakymas, ar galvojimas, kad kažko nereikia tam, jog galėtum kažką pridėti – yra labai sudėtingas. Pavyzdžiui – Lietuvoje atsirado IT pamokos, kaip papildomas dalykas atnaujinant programas. Bet, tarkim, Airijoje buvo suprata, kad nėra įmanoma pilnai atsisakyti kažkurio dalyko, todėl jie kai kuriose klasėse sako: „dabar turime aštuonių savaitių tarpą, per kurį mokysime kokio nors projektinio darbo“. Tuo metu įsiterpia kažkoks naujas dalykas, kažkoks kitas dalykas, kurio šiaip nėra, ir tu jį pasimokai tas aštuonias savaites tam, kad ta tema būtų, bet suprantant, kad yra labai sunku visiškai atsisakyti kažkurio tradicinio dalyko, nes tai kelia labai daug abejonių ir dėl to labai sunku sutarti. Apibendrinant – man svarbiausia yra lankstumas su turiniu, galimybėmis kažkuriam laikui, kažkuriose klasėse įsivesti modulius ir tokiu būdu lanksčiau žiūrėti į mokyklos programą.

J.V. Norėčiau pasitikslinti, apie tam tikrų dalykų, kaip lietuvių kalba, matematika ugdymo programas. Atnaujinimo gairėse kalbama apie kiek bendresnius dalykus. Vienas iš jų – pagal naujas programas, jei aš neklystu, – kompetencijomis grįstas ugdymas. Jūs paminėjote žodį kompetencija. Mano klausimas būtų: kaip kompetencijomis grįstas ugdymas, trisdešimt procentų pasirenkamojo turinio, dera su pažangos vertinimo sistema, kuri, kaip aš suprantu, visiškai nepakito?

I1 Taip atsirado vienuoliktųjų tarpiniai egzaminai.

J.V. Taip, egzaminų gal ir padaugėjo, bet naujų pažangos vertinimo būdų - neatsirado. Mes ir toliau liekame prie tų pačių standartizuotų, brandos egzaminų. Aš bandau paklausti apie bendro noro buvimą, kuris vestų prie sistemos liberalizavimo?

I1 Aš nežinau, ar liberalizavimas buvo tas žodis, kurį aš vartočiau. Bet, kad ugdymo turinys yra ne tik programa, o ir vertinimas bei daugybė kitų dalykų - tikrai taip. Ir, kuomet šiame kontekste buvo diskutuojama apie tas pačias kompetencijas, kurios buvo minimos programose - buvo bandoma dėti labai didelį akcentą ir nuolat buvo kalbama apie tai, ką vertinam, ir tai, ko mokom. Todėl ant popieriaus suformavus gražius dalykus, bet niekaip nepakeitus vertinimo sistemos - niekas nepasikeis. Su ta mintimi buvo atsisakyta atskiros egzaminų programos, kad būtų ta pati programa vertinimo, kaip ir bendroji programa, nes anksčiau būdavo atskiros egzaminų programos: iš ko bus egzaminas? Kas ne visai yra logiška arba visai nelogiška. Buvo sudarytos darbo grupės ir diskutuojama ministerijoje apie kaupiamąjį balą. Jis leistų iš skirtingesnių būdų sukaupti savo balą. Šioje vietoje pavyzdį imsiu iš tarptautinio bakalaureato (neaišku, ką pasakė), nes tą sistemą pažįstu. Egzistuoja toks dalykas, kaip grupinis darbas - tam tikras projektas, kurį tu darai kartu su kitais mokiniais ir gauni bendrą pažymį. Mes visose kompetencijose siūlome ugdyti bendradarbiavimą, tačiau niekada nesakome - koku būdu paskatinsime vaikus ir, kaip mokykla, parodysime, jog mes norime, kad mokiniai bendradarbiautų. Ir šioje vietoje atsiranda daug problemų: jeigu vienas padarė mažiau už kitą - kaip galima rašyti bendrą pažymį? Tačiau, reikia suvokti, kad tokios praktikos atsiranda ir kasdienėse gyvenimo situacijose. Bet valstybei, bendruomenei - svarbus bendras rezultatas. Tai tikrai buvo diskutuojama apie žodinių, grupinių atsiskaitymų atsiradimą. Kad būtent tokios kompetencijos atsirastų kaip papildoma vertinimo galimybė. Mano supratimu, tai neturėtų būti drastiškas pokytis, nes vertinimas yra labai jautrus dalykas. Ir pradžioje buvo galvojama įvesti sistemą, kurioje ši atsiskaitymo forma sudarytų dešimt, vėliau, priklausomai nuo lūkesčių pateisinimo, gal dvidešimt procentų viso įvertinimo, likusius procentus sudaro standartinis egzaminas. Taip po truputėlį išbandant skirtingas formas - esių rašymas, kitų dalykų, kurių šiuo metu nėra. Ir, mano didžiai nuoskaudai, tai virto į tarpinius vienuoliktųjų patikrinimus, taip bandant išspręsti vos vieną - dvyliktos klasės brandos egzaminų svarumo klausimą - problemą. Tačiau forma, iš esmės - yra nepakitusi. Girdėjau ir ministerijos atsakus į kritiką. Atseit, tai yra pirmas žingsnis iki tikslo, bet, nesu tikra, ar kartais verta žengti žingsnį, kuris nueina į priešingą pusę. Mokyklom nuo šių egzaminų tik sunkiau. O žingsnio į kažkokią prasmingesnę pusę, liečiančią vertinimo sistemą - aš tikrai nemačiau. Nežinau, ar atsakau į užduotą klausimą, bet tikrai ir vertinimas buvo svarstomas, ir buvo norėta, kad tos vertinimo formos kistų, bet tai neįvyko... Ir, ne visai atsakant į klausimą, atsimenu, kad kalbėjome apie tarpdalykines temas, kurios atsirastų. Ir vienas dalykas, kurį aš tikrai atsimenu, kad bijojau, jog mes vardinsime tam tikras tarpdalykines temas, kurias reikia išmokti, bet, kai pats programos

rašymas virs realiu darbu - bus vis tiek išdalinta pirmiausia per dalykus ir į tarpdalykines temas mes negalėsime žvelgti holistiškai. Tai, kas pavyzdžiui dabar vyksta su fenomenais grįstu ugdymu dalyje Lietuvos mokyklų. Kai paimamas yra tam tikras fenomenas ir jo yra mokomasi iš skirtingų dalykų, bet sąsajos sąlygoja, jog tai yra tas pats dalykas ir jis nėra dalomas. Pasaulis nėra išdalintas į dalykus, jis yra vientisas. Ir kartais gal ne visai tiksliai tinka dalykui, bet jis tenai yra ir jis yra svarbus. Tai mūsų darbo grupei labai norėjosi, jog tai atsirastų, bet, deja, procese įvyko tai, ko ir buvo laukiama - pirmiausia, per dalykus, buvo išdalintos ir atnaujintos programos ir vyko grupių susirinkimai bei bandymai suderinti šių tarpdalykinių temų įtraukimu, bet, mano supratimu - tai nevirto į tai, ko buvo tikimasi bent teoriškai.

J.V. Kaip visada sako: kaip mes tai pritaikysim? Bet, grįžtant prie klausimo, aš suprantu, kad viena iš kliūčių daryti integruotas pamokas - nesuderintos skirtingų dalykų, tos pačios klasės, programos. Todėl, lietuvių kalboje mokosi Žemaitę, o istorijos pamokose - Vytauto Didžiojo laikus. Ir tarsi nėra galimybės tai kažkaip padaryti.

I1 Taip, nes bendros ugdymo programos nenusako, kuriuo tiksliai metu reikia mokytis kažkokią temą. Nėra dokumentuose reglamentuota, jog sausį reikia mokytis kažkokį dalyką. Tad šiokios tokios laisvės yra. Bet, mes turime kitą problemą - nemaža dalis mokytojų nepaskaito programos, o tiesiog naudoja vadovėlio medžiagą. Kaip vadovėlio autoriai sudėliojo turinį - tokia eiga ir seka mokytojas, nors jam yra sukuriama erdvė judėti. Todėl šioje vietoje bijau teikti kažkokį vertinimą, kadangi kiekvieno dalyko metodiniai būreliai geriausi ar asociacijos pasakytų, kokia yra situacija, nes yra privaloma dirbti su tuo turiniu ir į jį gilintis, kad galėtum pasakyti - dera ar nedera. Aš pati girdžiu, kad kai kurie dalykai nedera, dėlto ir ministerija kalba apie peržiūras.

J.V. Minėjote realią situaciją, minėjote Airijos pavyzdį. Ar buvo mastoma, kaip ši nuostata bus įgyvendinta? Ar buvo galvojama, kaip trisdešimt procentų programa bus integruota į mūsų mokymosi sistemą?

I1 Pirmiausia, kalbant apie tokius dalykus, norisi neskubėti įvedinėti, o medžiagą ir visą kitą sutvarkyti iki startuojant su programomis. Tu, kaip mokytojas, turi psichologiškai būti pasiruošęs, pasižiūrėjęs medžiagą, ko tikrai nebuvo. Bet, mes girdime daug atgarsių iš Suomijos apie ten mokytojų turimą laisvę pasirinkti. Ir atsiranda du poliai: mokytojai, kurie džiaugiasi suteikta laisve ir žino, kaip ją realizuoti bei tie pedagogai, kurie teigia, jog programa ir vadovėlis yra išeiti, jie nežino, ką daryti, nes nėra suteiktą jokių papildomų instrukcijų. Aš įsivaizduoju, kad tas atlaisvinimas labiau orientavosi į norą, kad tie mokytojai, kurie akcentuoja laisvės trūkumą - turėtų erdvės daryti dalykus ir tada tikimasi, kad per gerąsias praktikas mokytojai pasimokys iš kolegų. Bet, atsižvelgiant į tuos specialistus, kurie sako, kad jie nežino, ką daryti, norisi juos kiek sukritikuoti. Jei nesi naujas mokytojas - su ankstesnėmis programomis dirbi ne pirmus, ne penktus ir ne dešimtus metus. Tu turi daugiau laiko, juk laikas yra tas pats, pamokas esi pasiruošęs iš

anksto. Juk pats turinys, žvelgiant plačiaja prasme - nepakito. Todėl specialistas vis tiek turi papildomas temas, kurios jam galėjo imponuoti - jam siūloma jas imti ir plėtoti. Su ta pačia lietuvių kalba ir literatūra - jei mokytojas žavisi koku nors autoriumi, jam leidžiama paimti tą autorių, nuo kurio dega akys ir nedėstyti autoriaus, kuris visiškai nepatinka, nes tai atliepia ir patiems mokiniams. Todėl šioje vietoje taip pat svarbūs yra ir mokytojo prioritetai, nes įdomu turi būti ir pačiam mokytojui, ne tik mokiniams.

J.V. Suprantu. Ar Jums teko girdėti, kaip ši nuostata, konkrečiai - 30/70 procentų, kaip jinai, praėjus trejiems metams, yra įgyvendinama realybėje? Ar ji turi kažkokį poveikį? Kaip mokytojai (-os) tai priima?

I1 Dabar pagalvojus - tą teiginį, kad nespėjau išeiti programų, girdžiu rečiau. Savo aplinkoje, palyginus su tuo, kiek girdėdavau anksčiau - duotuoju momentu girdžiu vis rečiau. Tai priimkim kaip pozityvų dalyką. Bet kas mane labai liūdina - aš girdžiu kalbas iš tam tikrų disciplinų, jog laisvės pojūtis nėra juntamas, nėra laike palikta tie trisdešimt procentų taip, kaip buvo sakoma, kad mokytojai nesupranta, kur tie trisdešimt procentų. Tai, tau užsiminus ir prisiminiau, jog tai priklauso nuo konkretaus dalyko ir konkrečios darbo grupės - kiek jinai buvo pasiryžusi kažko atsisakyti, pasakyti, kad kažkas yra neprivaloma ir tai yra beprotiškai sunku to dalyko žmonėms, kadangi viskas atrodo svarbu. Taigi tas atsisakymo momentas yra labai sunkus, kadangi visada norisi pridėti kažką papildomo, o ne anuluoti. Vėlgi, noriu pabrėžti, kad nesijaučiu jokio dalyko ekspertė, todėl tiksliau būtų klausti pedagogų. Bet girdžiu, kad kai kurie mokytojai jaučiasi nesupratę, kur yra tie trisdešimt procentų. Tai liūdina.

J.V. Kiek žinau, kai buvo pakeistos bendrojo ugdymo programos, buvo daug organizuojama mokymų, ypatingai apie atskirų dalykų pakeistas programas, vertinimo specifiką. Ar buvo organizuojami mokymai, konsultacijos, susijusios būtent su šios nuostatos įvedimu? Trisdešimt procentų šiaip yra ganėtinai nemažai. Tai ne penki, dešimt procentų, kaip anksčiau minėjote: pabandymui. Trisdešimt procentų skamba kaip aršus ėjimas. Todėl, Jūsų žiniomis, ar buvo bandymas kalbėtis su mokytojų bendruomene, apie ką tai yra?

I1 Nenorių pasakyti, kad nebuvo, nes galbūt tiesiog nemačiau. Kad mokymų buvo daug - galiu patvirtinti. Tačiau, ar aš tikiu nuotoliniais prisijungimais ir mokymais? Nelabai. Aišku, jų greičiausiai buvo įvairių, bet, mano supratimu - mokymosi formos turi būti šiek tiek interaktyvesnės ir su įvairiausiais pabandymais, nes nėra taip paprasta išmokyti naujų dalykų. Aš noriu tikėti, kad viduje tų mokymų buvo apie tai kalbama, nes tai buvo labai didelis pakeitimas. Ir kai mokytojai sako - kada mums išeiti? Mes atsakom - per laisvą turinį. Štai jūsų platforma, su begale pamokų planų, kur tu gali pasisemti įdėjų, jei tau pačiam jų trūksta. Pasiimk ir eik. Visur yra parašyta, kurioj temoj tai yra, kokioj klasėj, kur tai gali pritaikyti ir tai yra susieta su ugdymo turiniu. Žinau, kad NŠA yra įsitraukusi kažkur tos platformos turinį, kur jiems atrodė, kad

mokytojam reikia papildomai duoti turinio. Tai mes galbūt tą pasiėmėm labiau irgi iš savo mokymų pusės, kad, štai, jums, kai klausiat - kada?, tai - tada. ir čia vat jums yra tas turinys.

J.V. Taip, bet kiek iš tikrųjų buvo galvojama apie tai, kad mokytojas (-a) paims ir atsineš visiškai kitokius dalyko dalykus, bet, iš kito kampo pasižiūrėjus, nesusies su temomis visiškai bendrojo ugdymo privalomosios programos, nesies visai su tomis temomis. Tiesiog - eis naudodamas naujus šaltinius. Jūs vadovėlį išskyrėte kaip nuolat naudojamą šaltinį. Dėl to per lietuvių kalbos ir literatūros pamokas nėra skaitomos knygos, nes vadovėlyje kiek yra įtraukta, tai tiek ir yra naudojama. Minėjote, kad buvo tikima mokytojo galia. Ar buvo tikimasi, kad tai iš tikrųjų įneš kažką visiškai neregėto į ugdymo sritį?

I1 Aš manau, kad kai tu realistiškai į tai pradedi žvelgti iš įgyvendintojo, nors, šiuo atveju - pirmiau iš sugalvotojo pusės, tu supranti, kad yra sistema, kurioje yra trisdešimt tūkstančių mokytojų, tai čia yra milžiniško dydžio organizacija, kurioje tu turėsi gražiai pasiskirsčiusią kreivę. Joje bus visko: mokytojai, kurie yra toliau, nei tu galėtum sugalvoti ir mokytojai, kurie išsigąs ir nenorės šios laisvės priimti. Todėl turi labai smarkiai apgalvoti, kad tas pakeitimas leistų abiemis kreivės pusėms veikti. Tų mokymų, toli į priekį pažengusiems mokytojams - net nereikėjo, nes jie ir taip viską jau buvo sugalvoję, tiesiog, šiuo atveju, turinys juos įgalino arba daryti dalykus, kuriuos jau darė, arba būti dar labiau kūrybiškiems. Tau programa nebetrūkdo daryti dalykų, o kitą dalį bando paskatinti sugalvoti kažką naujo, inovatyvaus. Bet, jeigu ką - tas turinys yra ir jį galima plėtoti, gilinti naudojant senas temas, daryti dalykus, kuriuos specialistas jau žino. Tačiau daliai tai atlaisvino rankas ir suteikė erdvę daryti ką tik nori. Jeigu aš galvoju apie planus, kurie tuo metu buvo diskutuojami, su tuo pačiu Keturi K modeliu, kurį, kiek suprantu, esi girdėjęs. Kai buvo kalbama apie tai, kokių būdu vaikas turi susirinkti valandas pagal principą: aš kuriu, aš keičiu, aš kitiems ir aš su kitais. Darbo grupėje kalbant apie principą aš kuriu - būdavo įdedami pavyzdžiai, kad mokinys gali pertvarkyti, puošti mašinas žaidime, bet jeigu mokinys geba tekste reflektuoti, kad tai buvo kūryba ir ką ji suteikė - šaunu, mes norim laisvės, norim, kad būtų įdomu ir, jog tokie dalykai būtų pačioje vertinimo sistemoje. Nes vaikas ir tokiu būdu ugdomi, svarbiausia šioje vietoje - savirefleksija, kai vaikas kelia sau tikslus ir, galutiniam variante, sąmoningai supranta, ką jis veikia, o ne daro viską automatizuoto režimo principu. Taigi tame pačiame kontekste figuruoja ir atlaisvinimas. Tikrai mokytojai gali daryti nuostabius dalykus ir norisi, kad jiems jų netrūkdėtų daryti programa.

J.V. Kai pradėjom kalbą, dėlėjau savo mintis apie esamą sistemą ir, apskritai, kad švietimo sistemoje viskas yra nuleidžiama iš viršaus. Kiek šitie trisdešimt procentų gali prisidėti prie sujudimo iš apačios. Ta prasme, kad įgalinti mokytojus ir, galbūt, mokinius įnešti pokyčius iš pilietinės/bendruomenės iniciatyvos. Kiek tai teoriškai gali paveikti, tavo nuomone, mokytojų įgalinimą aktyviau dalyvauti sistemos keitime?

I1 Aš manau, kad tikrai gali, jeigu yra gerai įgyvendinta - tai tokia ir yra dalis galutinio tikslo. Čia turbūt labiausiai norisi pabrėžti įgyvendinimą: kaip mokytojas renkasi jam suteiktą laiką įprasminti? Man iš karto kyla mintis apie mokslo metų prailginimą, kai skundžiamasi, kad jau birželį yra išeiti vadovėliai, klasėse, dėl oro sąlygų - yra karšta. Nors, nepaisant to, galima rinktis kitokias ugdymo formas, visą laiką mokytis lauke, daryti įvairiausių projektus, užsiimti veiklomis. Tai naudoju kaip pavyzdį, bet tai irgi yra apie tai, kiek mokytojas nori leisti sau užsiimti ugdymo formų įvairove. Norėčiau manyti, kad tai yra galimybė formuoti turinį, kaip tu minėjai, iš apačios, ateinant su įvairiomis formomis, projekciniais darbais ir skirtingom galimybėm. Nuo to, kad mokytojai patys kuria turinį. Tie patys fenomenai - kaip mokykla, mokiniai, patys išsirenka fenomeną ir juo grindžia pusmečio turinį. Ir mes, kaip savivalda, labai stengiamės parodyti, kad įmanoma sukurti savo turinį ir veikti rėmuose, kurie yra duoti. Jokių būdu nepaneigiant programos svarbos, kuri yra duota, bet suteikiama erdvė iš apačios ateiti su iniciatyvomis švietime. Tai aš net nežinau, ar tikiu, kad visi nurodymai ateina iš viršaus, visada į tai stengiuosi žiūrėti kritiškai.

J.V. O kokia situacija yra kitose savivaldybėse? Kaip manote? Nes aš susitinku su mokytojais Pabradėje, Ariogaloje ir iš jų teigiamų atsiliepimų nesusilaukiu...

I1 Aš manau, kad tai yra labai smarkiai individo bei mokyklos administracijos laisvė galvose. Vėl į galvą ateina Vaidas Bacys, kuris prieš daugelį metų man pasakojo, kad jų mokykloje, net pradinukų lygmeny - yra individualūs projektai. Kiekvienas vaikas, kiekvienais metais - turi savo individualų projektą ir tai yra mokyklos sugalvotas papildomas dalykas, tačiau tai yra įvertinimo forma, kurią jie pasirinko, taip kaip kitos mokyklos vertina testus. Ir tuomet man pradinukas, paklausus jo, kokį projektą jis pasirinko, atsako: aš tyrinėju, ar skirtingom maistinių dažų spalvomis nudažius paukščių maistą galima išskirti, kurią spalvą jie labiau mėgsta lesti, negu kitą. Taip man atsakė trečiokas. Čia yra viskas, ko aš norėčiau iš mokyklos... Kitaip tariant, jeigu yra noro ir drąsos kartais abejoti ribomis - tu tai gali padaryti. Tačiau, jei tu neturėsi palaikymo iš savivaldos bei aplinkos - tą padaryti yra labai sunku ir, galimai, kažkur pakeliui bus sustota. Tai tikrai savivaldybių Lietuvoje yra įvairių. Yra tos, kurios inovacijas bei drąsą skatina. Į galvą ateina Tauragės pavyzdys. Bet yra ir tokių, kurios bijo padaryti kažką ne taip. O lengviausias būdas nesusimauti - tiksliai sekti kažkokias nusistovėjusias taisykles. Deja ar ne deja, mes turime labai skirtingą poveikslą, kas irgi yra apie laisvę, bet tada pasidaro apmaudu, kad kai kurios mokyklos tiesiog neturi galimybių išdrįsti padaryti kitaip ir taip atpranta nuo kūrybos bei kūrybiškumo, kurį yra norima paskatinti mokiniuose.

J.V. Prieš trejetą metų, kai buvo atnaujintos programos, klausiausi „Renkuosi mokytis“ alumnų. kuris vadovauja/vadovavo mokyklai Dzūkijoje, jisai sakė, kad jiems reikėtų šimto procentų pasirenkamojo turinio, nes yra aiškiai žinoma, ką su tuo reikėtų daryti.

I1 Tada jau kyla valstybės kanono klausimai. Valstybė turi turėti bendrą susitarimą dėl tam tikrų dalykų. Man atrodo, kad kažkokie susitarimai turėtų būti, kad valstybė galėtų funkcionuoti ir ties tam tikrais dalykais turėtume bendrą supratimą tarp skirtingų žmonių, bet kad ta laisvė yra labai pozityvus dalykas, su kuriuo mokytojai gali daugiau kurti ir daryti įvairius dalykus - tikrai taip.

J.V. Apibendrinimui. Kaip manote, ar ši nuostata, šis padalijimas - 70/30 procentų, kuris atliepia ir mano rašto darbo pavadinimą - "70/30", ar gali būti daugiau šimto procentų? Kad tie trisdešimt procentų nėra tik aritmetiškai pridėti prie septyniasdešimties procentų ir gaunama suma yra šimtas, bet kad tie trisdešimt procentų gali ir praturtinti, praplėsti, kad tai yra daugiau nei lyginis sąlyginis šimtas. Kitas klausimas: kokį poveikį švietimo politikai galėtų padaryti tokiose srityse kaip: mokymo priemonių leidyba, mokinių vertinimo sistema, profesinis mokytojų tobulinimas. Ar tai galėtų turėti kokios įtakos ateity?

I1 Ar gali būti daugiau negu šimtas? Klausimą užduodi idėjos simpatikui. Esu toje pusėje, kuri palaiko tą atlaisvinimą ir mano pačios magistrantūros darbas buvo apie motyvaciją ir turinio įsameninimą. Daug teorijos kalba apie tai, kad jei tavo akys dega - penkiasdešimt procentų koreliacijos su tavo pasiekimais, jeigu tau nuobodu - mokyk nemokęs - labai sunku ką nors išmokti. Kitaip tariant, man atrodo, kad jeigu mokytojas sugeba trisdešimt procentų išnaudoti prasmingai ir parengti įtraukias formas mokiniams, žinoma, tą patį galima daryti ir su septyniasdešimt procentų, bet, truputį lengviau yra galvoti apie trisdešimt procentų. Jeigu mokytojas leidžia šiek tiek daugiau kūrybiškumo bei drąsos savo klasėje ir nebijojimo sutilpti į laiko rėmus - aš manau, kad vaikai išmoksta gerokai daugiau, nes jiems yra įdomiau, jie nori dalyvauti pamokose, atlikti užduotus darbus. Galima imti pavyzdžius, bet visi mes esame matę vaikų, kuriems yra taip įdomu, kad jie negaili papildomo laiko šioms užduotims. Ir tai yra visiškai kiti vaikai, negu tie, kurie skundžiasi, kad vėl reikia eit ir nuobodžiai sėdėti pamokose. Atsakant į klausimą dėl švietimo politikos: aš į švietimo sistemą žiūriu pozityviai, tikiu, kad galime kurti pozityvų pokytį ir jį kuriame, tik tai nevyksta ir, gal net ir neturi, vykti greitai, kadangi švietimo sistema yra toks dalykas, kuris negali eksperimentuoti su vaikais, nes labai radikalūs pokyčiai taptų baisūs tėvams ir tai trukdytų juos įgyvendinti sistemoje. Bet, manau, kad tam tikras idėjas priimame kaip duotybes ir vėliau, atnaujinant turinį, nekelsime abejonių dėl šio dalyko: laisvę pasirinkti paliekame, gal dar kažką pridėdame. Lygiai kaip ir su vertinimu, dabar aišku tos diskusijos eina į visas puses – nuo atsisakymo ir dar kažko,- bet tam kontekste privalai galvoti, kad yra tiek procentų laisvės ir pagal tai turi atitinkamai pakeisti kitus dalykus. Aš noriu manyti, kad kai yra matoma, jog tai veikia ir sistema nesugriūna davus tam tikrą kiekį laisvės - yra įmanoma toliau auginti ir tos laisvės bei pasitikėjimo suteikti dar daugiau. Nes pasitikėjimas ir atsakomybė taipogi yra ugdomas dalykas. Jeigu asmeniui, niekad nestačiusiam namo, imtų ir lieptų jį pastatyti - turbūt kiekvienas labai išsigąstų. Tačiau turint bent minimalios praktikos,

galima ugdyti gebėjimus ir juos tobulinti. Remiantis šia alegorija, aš manau, kad visiems mokytojams suteikus šimtą procentų laisvės - būtų baisu, bet po truputėlį šią mintį vystant, galima priiminėti sprendimų, kurie lengvintų pasirinkimo laisvę.

J.V. Paskutinis klausimas: Kaip pasikeitusi vertinimo sistema turėtų koreliuoti su stojimo tvarkos į universitetus pasikeitimu? Ir, kitas dalykas, kurį aš suprantu, kadangi mūsų demografija sparčiai krenta ir, kadangi universitetai yra smarkiai priklausomi nuo krepšelių, kiek, įdomu, jie būtų suinteresuoti sumažėjusiu stojančiųjų kieki, kadangi viskas nepriklausytų tik nuo gautų pažymių mokykloje ir brandos egzaminuose. Ar šis vertinimo sistemos pokytis yra apskritai įmanomas?

I1 Yra daug skirtingų variantų, kaip tu gali nukeliauti: galima sakyti, kad stojimas yra atsiejamas nuo mokyklos baigimo ir aukštosios mokyklos tiesiog vykdo stojamuosius egzaminus į universitetą, tada, klausimas iškyla dėl krepšelių sistemos. D. Britanijos universitetuose mokslo dalis yra gerokai didesnė negu studijų dalis finansavimo atžvilgiu, todėl universitetas nestovi tik ant studento krepšelio, o rūpinasi savo mokslo kokybe, tuomet finansavimo modelis juda kartu. Nes kitu atveju - universitetai būtų suinteresuoti priimti visus atėjusius į stojamąjį egzaminą. Bet šioje vietoje irgi yra skirtingų variantų: yra šalys, kurios pirmais metais priima praktiškai visus, bet daugelį jų išmeta po pirmųjų metų egzaminų. Tai universitetų finansavimo modelio kitimas yra būtinas, jeigu yra norima stojimą atsieti nuo mokyklos baigimo. Aišku, kyla klausimų dėl stojimo į universitetus užsienyje. Neturint nacionalinės sistemos, nežinant, kaip ji yra pripažįstama kitose šalyse ir t.t. Kitas variantas, kuris taipogi buvo svarstomas, bet tai yra brangus modelis: penkiasdešimt procentų sudaro lemiantis egzaminas, penkiasdešimt procentų yra kažkokie darbai, kurie yra vertinami mokykloje. Kaip tokia sistema yra prižiūrima? Tam tikras darbų kiekis yra siunčiamas į išorinę egzaminų sistemą ir tuomet yra žvelgiama į mokytojų vertinimo sistemą (aha, šitas mokytojas pozityviau vertina, negu kad bendras pažymių vidurkis, kurio mes norim, vadinasi - šio mokytojo pažymiai yra visu balu sumažinami, o, tarkim, kaip pavyzdį naudoti galima Licėjų - jei mokytojas vertina per griežtai, visi šio mokytojo darbai yra balu pakeliami ir taip darbai yra sumoderuojami). Tačiau tai yra brangi sistema, nes reikia apmokyti mokytojus, tuomet visi mokytojai turi tobulėti, nes jie privalo atitikti vertinimo standartą, į tai įeina ir pasitikėjimas - kad vaikas viską parašytų pats, nebūtų plagijavimo, nusirašinėjimo. Daug dalykų atsiranda, bet, tas pats tarptautinis bakalaureatas tokią sistemą daro ir pasitiki vaiku, kad jis užduotis atlieka savarankiškai. Yra labai skirtingos sistemos, aš neturiu vieno atsakymo, koks būtų geriausias kelias, nes yra būtina diskutuoti su skirtingomis pusėmis, kuriose vietose yra realu pokyčius įgyvendinti. Man vertinimo sistema, kuri atsiranda ir mokykloje - atrodo patraukli, nes tu gali įvesti skirtingas formas projektinių, laboratorinių darbų, kurie irgi įsiskaičiuoja į bendrą balą. Tuomet

pats mokinys jaučia, kad tai, ką darai mokykloje - yra prasminga, o ne bergždžias vaikščiojimas į tam tikras pamokas, nes egzamine to vis tiek nereikės.

J.V. Dėkoju už pokalbį.

Priedas Nr. 5

Ekspertų interviu refleksyvos teminės analizės temų, subtemų ir citatų lentelė

TEMA 1. „Laivė yra labai pozityvus dalykas“: kodėl pasirenkamo UT?

Tema	Subtema	Citata	Šaltinis
„Laivė yra labai pozityvus dalykas“	Plėsti galimybes, suteikti laisvės	„Diskusijos, atlaisvintas turinys kilo iš socialinių mokslų (istorijos, geografijos) mokytojų tarpo. Žmonės iš šito lauko labai prašė, kad būtų laisvesnio turinio, kad būtų mokoma gimtinės istorijos ir geografijos.“	I2
		„Pati mintis buvo graži – esminiai, baziniai dalykai. Paskui mokytojas pats, stebėdamas vaikus ir situaciją, galėtų pritaikyti tą turinį. (...) Mažinti temų skaičių, plėsti galimybes nagrinėti, tyrinėti, analizuoti, diskutuoti. 30 procentų buvo orientuota į tai.“	I2
		„Valstybė turi turėti bendrą susitarimą dėl tam tikrų dalykų. (...) bet kad ta laisvė yra labai pozityvus dalykas, su kuriuo mokytojai gali daugiau kurti...“	I1
		„30 procentų turinys būtų apie tai, o ne ruoštis egzaminams ar papildomoms problemoms, ne neišdėstytos 70 procentų turinio dalies padengimui. Laisvė mokytojui, kad jis, apsitaręs su vaikais, galėtų pasiūlyti ką nors naujo, vietiško,	I2

		kur stovi būdinga mokykla.“	
		„nes pati idėja buvo sudaryti vietinei bendruomenei sąlygas kuo daugiau įsitraukti, mokytojams būti aktyvesniems ir kad ugdytųsi kompetencijos.“	I2
		„Pirminės idėjos buvo drastiškesnės, norėjosi dar daugiau laisvės mokiniui pasirinkti, manėme, kad žmogus yra suaugęs ir tikrai atsakingas, gali rinktis, o jei nepasirinko – grįžti ir tai padaryti.“	I3
	Keisti ugdymo turinį	„man svarbiausia yra lankstumas su turiniu, galimybėmis kažkuriam laikui, kažkuriose klasėse įsivesti modulius ir tokiu būdu lanksčiau žiūrėti į mokyklos programą.“	I1
		„mes struktūrą kūrėme per 30 ir 70 procentų pasirinkimą, suteikdami ir mokytojams laisvės, kad jie galėtų rinktis, kurią temą integruoti, kas jiems sekasi geriausiai.“	I3
		„Taip ir gimė mintis – mes turime bent pradiniam ir pagrindiniam ugdyme sumažinti temų sąrašą ir leisti likusią dalį mokytojui laisvai rinktis.“	I3
		„Kadangi tuo metu buvo paplitęs naratyvas, jog programos yra per plačios, jų išeiti yra tiesiog neįmanoma	I1

		laiko atžvilgiu, nuo to kenčia mokytojai, todėl ir nieko papildomo siūlyti negalima.“	
		„Norėčiau manyti, kad tai yra galimybė formuoti turinį iš apačios, ateinant su įvairiomis formomis, projektiniais darbais ir skirtingom galimybėm.“	I1
		„Kadangi yra decentralizacija, buvo noras, kad mokytojas pats galėtų atsakingai pasiūlyti ir kurti turinį.“	I2
		„Turinio atlaisvinimas dėl to, kad apskritai turinyje visko yra daug.“	I2
		„Tikiu integracine paradigma – apjungus tam tikrus dalykus būtų galima ką nors prasmingo padaryti.“	I2
	Transformuoti mokyklos bendruomenes	„man visų pirma tai yra apie sąveiką tarp mokytojo, mokinio, mokinių.“	I3
		„Kalbant apie pasirenkamąjį turinį yra svarbu pabrėžti jo pagrindinius tikslus - plėtoti pasitikėjimą mokytoju ir kurti erdvę, kurioje mokytojas pats galėtų konstruoti turinį, rinktis dalykus, kurie jam yra įdomūs.“	I3
		„...stiprūs mokytojai, stipri bendruomenė, stiprūs integraciniai ryšiai ir mokykla veikia kaip vienetasis.“	I1
		„mums svarbu, kad mokiniai gebėtų suprastų. Jei jie įgys mokėjimo mokytis	I2

		įgūdžius, žinos, kaip rasti pagalbos, kai neaišku, mes tai taip pat vertiname kaip ugdymo rezultata.“	
		„mes bandome ugdyti mąstymą, bandome išjudinti, kad mokiniai reikštų nuomonę, gebėtų ją pagrįsti.“	I3

2. „Tikrai mokytojai gali daryti nuostabius dalykus“: ko tikėtasi iš pokyčių?

Tema	Subtema	Citata	Šaltinis
„Tikrai mokytojai gali daryti nuostabius dalykus“	Mokytojo įvaizdžio stiprinimas	„Tikrai mokytojai gali daryti nuostabius dalykus ir norisi, kad jiems jų netrukdytų daryti programa.“	I1
		„Mūsų noras buvo palikti mokytojų laisvę planuoti, mes nenorime jo kontroliuoti, jis mato ir pažįsta vaikus geriausiai, žino jų stiprybes, galimybes, savo kontekstą, kokia mokyklos socialinė ir ekonominė aplinka.“	I3
		„Jeigu mokytojas leidžia šiek tiek daugiau kūrybiškumo bei drąsos savo klasėje ir nebijojimo sutilpti į laiko rėmus - aš manau, kad vaikai išmoksta gerokai daugiau, nes jiems yra įdomiau, jie nori dalyvauti pamokose, atlikti užduotus darbus.“	I1
	Turinio įvietinimas ir aktualizavimas	„Gali būti labai skirtingas kontekstas, jei esi Vilniuje arba Šakiuose, dėl to, kad vaiko realybė gali būti labai skirtinga. Šie 30% leistų dėstomas temas pritaikyti prie vietinio turinio ir	I1

		pabandyti parodyti tam kontekste, kuriame tu gyveni – kodėl tai yra svarbu.“	
		„Šie 30 % leistų dėstomas temas pritaikyti prie vietinio turinio ir pabandyti parodyti tam kontekste, kuriame tu gyveni – kodėl tai yra svarbu...“	I1
		„Reikia krizės, reikia apie tai kalbėtis su vaikais mokykloje – apie karą Ukrainoje, pavyzdžiui, pasekmes Lietuvai.“	I3
		„...jeigu atsitiko karas ar Covid – mokytojas galėtų tai nagrinėti, atnešti žinias į klasę. Ypatingai humanitariniams dalykams...“	I3
		„... ir turinį įvietinti ar įkontekstinti į tai, kas tau yra aktualu.“	I1
		„Tai, kas vyksta Ukrainoje, galėtų būti turinio praplėtimas nesakant, kad tema ne ta.“	I2
	Vertinimas: nuo kiekybės į kokybę	„Tai tikrai buvo diskutuojama apie žodinių, grupinių atsiskaitymų atsiradimą.“	I1
		„yra rimti matavimai, kur galima matuoti vaikų socialinius ir emocinius procesus. Galima bandyti matuoti, vertinti, daryti apklausas, stebėti jų fizinę savijautą: ar jie išsimiega, ar turi namuose galimybę pailsėti, daryti pamokas, gauti	I3

		pagalbą – bent tokius dalykus.“	
		„Nes vaikas ir tokiu būdu ugdomi, svarbiausia šioje vietoje - savirefleksija, kai vaikas kelia sau tikslus ir, galutiniam variante, sąmoningai supranta, ką jis veikia, o ne daro viską automatizuoto režimo principu.“	I1
		„Kitas variantas, kuris taipogi buvo svarstomas, bet tai yra brangus modelis: penkiasdešimt procentų sudaro lemiantis egzaminas, penkiasdešimt procentų yra kažkokie darbai, kurie yra vertinami mokykloje.“	I1
		„Buvo sudarytos darbo grupės ir diskutuojama ministerijoje apie kaupiamąjį balą.“	I1
		„Man vertinimo sistema, kuri atsiranda ir mokykloje - atrodo patraukli, nes tu gali įvesti skirtingas formas projektinių, laboratorinių darbų, kurie irgi įsiskaičiuoja į bendrą balą. Tuomet pats mokinys jaučia, kad tai, ką darai mokykloje - yra prasminga, o ne bergždžias vaikščiojimas į tam tikrą pamoką, nes egzamine to vis tiek nereikės.“	I1

3. „Pati mintis buvo graži, bet išėjo 130 procentų“: ar lūkesčiai pasiteisino?

Tema	Subtema	Citata	Šaltinis
„Pati mintis buvo graži, bet išėjo 130 procentų“	Perteklinis turinys	„Mokytojai sako, kad visko daug, o 70 procentų kiekis yra didelis. Mokytojai, kurie giliai reflektuoja sako, kad nėra taip, kad būtų atlaisvintas turinys ir per 30 procentų būtų galima padėti vaikams mokytis, pasiūlyti regione esančiai mokyklai lokalaus turinio.“	I2
		„Kai buvo parašytos programos, kalbėjo, kad išėjo 130 procentų, nes 70 procentų buvo supras tas taip, kad reikia visko.“	I2
		„Mokytojai sako, kad reikia mažinti, bet rengėjai ne sumažino, o pridėjo. (...) turinys pasipūtė, ir dalykų skaičius padidėjo.“	I2
		„Tai priklauso nuo konkretaus dalyko ir konkrečios darbo grupės – kiek jinai buvo pasiryžusi kažko atsisakyti, pasakyti, kad kažkas yra neprivaloma ir tai yra beprotiškai sunku to dalyko žmonėms, kadangi viskas atrodo svarbu.“	I1
		„...30 procentų prapuola, nes reikia normaliai išdėstyti 70 procentų. Pati idėja nėra normaliai pasiekta...“	I2
		„...laisvės pojūtis nėra juntamas, nėra laike palikta tie trisdešimt procentų taip, kaip	I1

		buvo sakoma, kad mokytojai nesupranta, kur tie trisdešimt procentų.“	
	Mokytojai nori instrukcijų	„Mokytojai nėra tie žmonės, kurie kritiškai vertintų turinio atranką ir diskusijose, vėliau rengiant programas, rekomendacijas, galiausiai išėjo daugiau procentų.“	I2
		„Vyresnė mokytojų karta (...) niekada nesuprato ideologijos, niekas jiems nepaaiškino, dėl to jie pyksta ir mano, kad reikia padaryti maksimumą, viską – vadovėlis tada jiems tampa ta programa.“	I3
		„...tos mokyklos, kur dirba atskiros asmenybės, kur atskiros pamokos, elementai, 45 minutės, čia yra problemų, nes tai yra sunkiai valdoma.“	I2
		„...nemaža dalis mokytojų nepaskaito programos, o tiesiog naudojasi vadovėlio medžiaga. Kaip vadovėlio autoriai sudėliojo turinį – tokia eiga ir seka mokytojas...“	I1
		„Mokytojai yra profesionalai ir turi priimti sprendimą, tai yra tokia specialybė, kurioje sprendimai turi būti priimti čia ir dabar, atsižvelgiant į tai, kas vyksta klasėje. Bet mokytojai labai nori instrukcijų, tingi galvoti, lengviau yra	I3

		pasakyti, kad taip liepė ministerija.“	
--	--	---	--

4. „Tikrai nebereikia tos deklaracijos 70/30“: kas pakišo koją pasirenkamo UT nuostatai?

Tema	Subtema	Citata	Šaltinis
„Tikrai nebereikia tos deklaracijos 70/30“	Nenuosekli lyderystė ir vadybiniai sprendimai	„Vadovų ir strategų, kurie pataria politikams, tarpe aš nematau gerų norų kažką keisti šioje srityje, nes jie patys nesupranta.“	I3
		„...tokios programos įgyvendinimui yra svarbi mokytojo kvalifikacija, patirtis, profesinis dalykinis bendruomenės tarimasis kaip suprantami numatyti programoje ugdymo rezultatai. Tokios praktikos ir kultūros mes neturime, todėl kiekvienas daro tą patį, skirtingai supranta.“	I3
		„<...> nebuvo ryškaus politinio vadovavimo <...> ministras buvo labai nuosaikus ir tylus, bet nebuvo einantis ir atstovintis idėjas žmogus.“	I3
		„Visas idėjas transliavome, pasitikėjom žmonėmis, atrodė, kad visi suprantame. Dabar aš suprantu, kad žmonės dalykus interpretavo skirtingai, kaip dabar matome iš programų.“	I3

		„Bet yra ir tokių (savivaldybių), kurios bijo padaryti kažką ne taip. O lengviausias būdas nesusimauti - tiksliai sekti kažkokias nusistovėjusias taisykles.“	I1
		„Mano manymu akmenukai į ministeriją - redakcija po redakcijos, taisymas po taisymų. Vienų egzaminų, pagal turinį, buvo gal darytos tos patikros pasiekimų, kitų atsikeldinėjo, nes nebuvo aišku kaip dirbti.“	I2
		„Švietimo vadyboje čia yra tiek niuansų, kad kur čia suvaldysi.“	I2
		„Tikrai nebereikia tos deklaracijos (70 ir 30 procentų), nes gavosi 130 procentų. Tiesiog nesuvaldyta.“	I2
		„Yra mažai vadovų, kurie mato kitaip.“	I3
	Mokomųjų dalykų nesuderinamumas	„Tai yra didžioji problema – tarp dalykų nėra dermės.“	I3
		„Mano matymu, kai programos buvo pasirašytos, mačiau kaip dalykai važiuoja kaip (atskiri) traukiniai - vienas vienaip, kitas kitaip.“	I2
		„Chemikai, matematikai, gamtininkai, fizikai mums iškart indikavo, kad jiems laisvės nereikia, reikia, kad viskas būtų tiksliai surašyta. Geografai ir istorikai džiaugėsi: tai yra dalykinis	I3

		išsiskyrimas, todėl palikome apie 30 procentų.“	
		„Tarp tos pačios srities giminingų dalykų (istorijos, geografijos - iš tos srities), kad padaryti kažkokį projektą kartu tam 30 procentų, labai sunku - programos pasikeitė, skirtingais būgiais rengtos, tai tie traukiniai (programos) pasileido, pradžioje gal ir greitis ir kryptis (vienodos), o paskui tai pasikeičia, metaforiškai kalbant.“	I2
	Standartizuoto vertinimo skaudulys	„O politiniai tikslai pas mus visada susiveda į rodiklius – tai yra, suskaičiuojami PISA mokinių rezultatai. (...) Kokybę (...) jie supaprastina iki suskaičiuojamų dalykų – egzaminų, testų rezultatų.“	I3
		„Didžioji problema yra disonansas tarp ugdymo tikslų, kurie yra kompetencijos, visiškai kita filosofinė paradigma, kuria remiantis tikslai yra formuluojami ir mūsų vertinimas suredukuotas iki behaviorizmo, kur reikia rezultatus matyti ir skaičiuoti.“	I3
		„<...> žingsnio į kažkokią prasmingesnę pusę, liečiančią vertinimo	I1

		sistemą - aš tikrai nemačiau.“	
		“<...> dar turime egzaminus ir standartizavimą, kontrolės, pažymio kultūrą, testų svarbą.“	I3
		„Todėl ant popieriaus suformavus gražius dalykus, bet niekaip nepakeitus vertinimo sistemos - niekas nepasikeis.“	I1
	Mokytojų bendruomenės heterogeniškumas	„Supratome ir tai, kad mokytojai yra skirtingi – jeigu žmogui sunku keistis, tai vargu, ar jis pasikeis.“	I3
		„Yra sistema, kurioje yra trisdešimt tūkstančių mokytojų, tai čia yra milžiniško dydžio organizacija, kurioje tu turėsi gražiai pasiskirsčiusią kreivę. Joje bus visko: mokytojai, kurie yra toliau, nei tu galėtum sugalvoti ir mokytojai, kurie išsigąs ir nenorės šios laisvės priimti.“	I1
		„Visur idėjas pristatėme, bet mokytojų yra 30 tūkstančių. Mokytojas turi sekti naujausią informaciją apie tai, kas vyksta šioje srityje, domėtis, dalyvauti, bent retkarčiais.“	I3

Priedas Nr. 6

Ekspertų interviu refleksyvos teminės analizės temų, subtemų ir citatų lentelė

1. „Todėl nebus taip, kad visose klasėse tie 30% bus vienodi”: kaip mokytojai interpretuoja pasirenkamo UT nuostatą.

Tema	Subtema	Citata	Šaltinis
1. „Todėl nebus taip, kad visose klasėse tie 30% bus vienodi”	Išplaukusios ribos	„Iš esmės kilo klausimas, ar tas neprivalomas turinys turi būti įgyvendinamas programos rėmuose, ar jis turėtų peržengti programos ribas <...> Neaišku ir tai, kaip tą turinį reikėtų plėtoti – ar į plotį, ar į gylį. Manau, kad ir šiandien ne kiekvienas mokytojas galėtų aiškiai atsakyti į šiuos klausimus. Aš pati tokio aiškaus supratimo neturiu.“	I4
		„Tačiau iš esmės taip ir nebuvo aiškiai pasakyta, ar tie 30 procentų yra visavertė programos dalis ir ko konkrečiai mokiniai per tą laiką turėtų mokytis ar ką veikti.“	I4
		„<...> kad pasirenkamas turinys - va čia duodama laisvės visai mokytojai, iš kitos pusės - truputį baugiai gali skambėti <...> gali būt šiek tiek baugoka, kažką ten įdėti, kas nėra pagal programą.“	I9
		„Nėra taip, kad nedarome nprograminių dalykų, bet aš negaliu suskaičiuoti, pamatuoti tiksliai 30 procentų.“	I10
		„<...> kad tam tikros temos bus išimtos ir	I5

		atsiranda 30 proc. laisvai pasirenkamojo ugdymo turinio.“	
		„Nieko naujo neišradinėjome, galvojome, kas netelpa į formalią programą, ką mes pavadinsime 30 procentų.“	I8
		„Tai aš paprastai ir suprantu, kad aš darau ką noriu per tuos 30 procentų, kas neprieštarautų nurodytoms programoms ir kas ugdytų atitinkamas kompetencijas.“	I6
	Glaudus ryšys su privalomu turiniu.	„<...> tai turėtų būti einamųjų temų gilinimas ar praktinis patyrimas.“	I7
		„<...> kaip galimybę kitaip prieiti prie temos – kai įprastai imamas vadovėlis, pratybos, sąsiuvinis, o tokiu atveju skiriama laiko išėjus lauke padaryti papildomą laboratorinį darbą.“	I7
		„Taip, ko gero visiškai atitrūkti būtų sudėtinga.“	I8
		„Mes galime ir tą privalomą turinį išsiplėsti į dvi-tris pamokas panaudodami tuos 30 procentų ir galbūt ir tai bus gerai, ir nereikės nieko apkrauti, ir tada tas vaikas ramiai sau jausis.“	I6
		„Vienintelė viltis, kad tas tariamai atsiradęs laisvas laikas padėtų įgyvendinti programą.“	I4

		„Kalboje vadovėlį naudoju ir kalbos medžiagos yra labai daug, ten jokios laisvės nėra.“	I10
	Įteisintas „maištas“.	„Tas 30 proc., man pasirodė, kad, ačiū Dievui, bent jau bus morališkai tas procentas, kad galėčiau išties jiems įdomius dalykus dėstyti.“	I5
		„Mano darbo praktikoje turinio atžvilgiu nepakeitė, bet pakeitė jausmą užtikrintumo atžvilgiu, dėl to, kad jaučiuosi daug drąsesnė darydama tai, ką dariau anksčiau. Ugdytume pokyčių neįvyko, bet tai suteikė pagrindo apsiginti – žinau, kad tai yra 30 procentų sąvokoje.“	I8
		„Jei jų (30 procentų) neturėčiau, turėčiau sakyti, kad šitoje pamokoje turėtų būti tas, bet aš negaliu, nes noriu pakalbėti apie tai.“	I6
		„Tai iš vienos pusės, kai vediesi - tai faktas, kad tau tų keturiasdešimt penkių minučių nueiti - pareiti vargu ar užteks, bet na, kai žinai, kad gali kažkokią pamoką prarast, tai ramina - nėra blogas dalykas šitas pasirenkamas turinys.“	I9

2. „<...> norisi įvairovės pamokose, ne vien mokslo“: kaip mokytojai įgyvendina pasirenkamo UT nuostatą.

Tema	Subtema	Citata	Šaltinis
„<...> norisi įvairovės pamokose, ne vien mokslo“	2.1 Mokyklos bendruomenės pozicija	„Jokio konkretaus susitarimo neturėjome, nes pirmiausia – įgyvendinti programą. Klausimų apie tai, ką daryti su tais trisdešimt procentų, tiesiog nekilo.“	I4
		„Bet šiaip tokio labai atskiro dėmesio, tam trisdešimt procentų nėra, nes yra visada mokytojai, kuriems visada laiko mažai, mes tuos dalykus žinom, kad spaudimas didelis ir visa kita, sudėtinga naudoti. Gal atrodo kartais laiko švaistymas, kai dar nori pakartoti kontrolinį, parašyti kontrolinį, pareflektuoti?“	I9
		„Tai tokio bendro, kad būtų pasakyta per 30 procentų padaryti tą ir tą - to tikrai nėra. Kiekvienas mokytojas yra laisvas pasirinkti savo nuožiūra.“	I6
		„Kol kas nėra netgi ir iš pačios administracijos kažkokio labai griežto tokio parėdymo, kad tik taip, o ne kitaip.“	I6
		„Pasitarimų nebuvo ir mokykloje nesijaučia, kad turi 30 procentų savo laisvės.“	I7
		„Susimąsčiau, kad viena iš problemų yra ta, jog mokykla visiškai neskyrė dėmesio tam, kad yra	I7

		70 ir 30 procentų atskyrimas.“	
		„Mes su užsienio kalbų mokytojais apie tai kalbėjome, ką mes darome su 30 procentų.“	I8
	2.2 Pasirenkamo UT kūrimas	„<...> ir aš net ir stengiuosi taip, sakyčiau, rizomiškai vesti tas pamokas, kad na mes turime temą, ją einame, bet jeigu mokiniams staiga pasidaro įdomu <...> tai mes atidedame visą sausą teoriją į šalį, ir tada aiškinamės.“	I5
		„Pas mane 30 proc. turinys atrodo taip: lentelėje metinio ugdymo plano tiesiog tuščia, tuščia. <...> nes aš nežinau, kas tai bus. Ir aš tiesiog planuoju eigoje <...>.“	I5
		„<...> skirtas integruotiems projektams ar papildomoms veikloms, patyriminėms <...> išvykos į miestą, miesto aplinkoje - kitokios pamokos, tai jos visos susiskaičiuoja į tuos 30 procentų.“	I6
		„100 procentinės sistemos aš dar neturiu. Esu procese, kuriame tikrinuosi, žiūriu, ieškau.“	I6
		„Mes galime ir tą privalomą turinį išsiplėsti, į dvi-tris pamokas panaudodami tuos 30 procentų ir galbūt ir tai bus gerai, ir nereikės nieko apkrauti, ir tada tas	I6

		vaikas ramiai sau jausis.“	
		„Labiausiai matosi, kad yra poreikis pasikartojimo pamokoms apibendrinant skyrius ir panašiai. Tai, turiu pripažinti, dalis 30 procentų skiriama ne naujam turiniui, o kartojimuisi kas pusantro mėnesio. Mes tai darome dviem būdais: arba laboratoriniu darbu, arba pereiname kiekvieno skyriaus temą <...>“	I7
		„30 procentų galėtų būti baigiamieji mokslo metų darbai, kurie programoje nėra paminėti, bet naujai susisieja su visais dalykais, kurių vaikai mokosi. <...> tai projektiniai darbai, kurie užtrunka apie mėnesį <...>“	I8
		„<...> bet vienas toks tikslas yra realiai, kad vienąkart kažkur išeiti kažką pasidaryt. Tada kitas - dažniausiai stengiuos kažkokią projektinę veiklą suorganizuoti ar kažką tokio, kad pačiupinėt ar kokius susitikimą su kažkuo.“	I9
		„Aš iki galo dar mokslo metus pradėjęs nežinau, ar tikrai šitą trisdešimt procentų darysiu ir taip labiau pasilieku sau laiko arba kažką pakeisti, kad ir tą, ką reikia išeit ir nėra taip visiškai intencionaliai suplanuota. Tai daug	I9

		tokios laisvės ir pasilieka improvizacijai vietos <...>.“	
		„Mūsų vizija yra viena, pateikiame ją vaikams ir pamatome, kad jie tai priima kitaip, tad mokomės pačios, vaikai parodo kas veikia, kas ne.“	I8
		„Mano pamokose labai daug nepasikeitė, nes aš niekada tiksliai neklausau programos.“	I10
		„Tuomet imame savo kūrinį, kuriuos aš parenku, nebent mokiniai turi savo pasiūlymų.“	I10
2.3 Pasirenkamas UT ir vertinimas		„mes pagalvojome, kadangi galas mokslo metų, kad tai nukreipta į bendrosios programos įgyvendinimą ir vaikai gali dar ir pusmetį pasigerinti, kad jie turėtų tikslą dėl kurio jie visa tai daro. Vienas dalykas, kad idėja galbūt įdomi ir patraukli, bet tai vis tiek yra mokymosi procesas ir nepaleidžiame, kad nebūtų kriterijų ir nebūtų vertinimo.“	I4
		„<...> dažniau būna formuojamasis vertinimas, kur tu tiesiog teiki mokiniui grįžtamąjį atsaką. <...> aš visą laiką atsižvelgiu į jūsų bendrą progresą.“	I5
		„Jeigu tai yra laisvoji pamoka, tai aš dažniausiai ir nevertinu, nes tai yra	I6

		mūsų laikas sau, pažinimui, išėjimui, ekskursijai - tai tikrai yra nevertinama. Tikrai tiek, kad visą laiką rašomės refleksijas.“	
		„Turime tarpinius atsiskaitymus, grupinės užduotys, grupėse ar prie kompiuterio. Iš tų (grupinių) užduočių susitariame labai elementarius kriterijus, kaip dėl sukurto plakato ar logo, kuomet tai būna vienas iš kaupiamųjų įvertinimų.“	I6
		„Buvo siūlymas pereiti nuo pastovaus (formalaus) vertinimo, ir įvesti daugiau neformalaus įsivertinimo, kad mokinys stebėtų savo pažangą. Su šita mintimi aš norėčiau (dirbti), nors ir daugiau darbo, bet įdomiau. Tada pamatai - namų darbų nebedaro, nes niekas nevertina pažymio.“	I6
		„rašau pažymį tik tada, kai būtina – po kontrolinių. Akademinio vertinimo per pažymius šioms veikloms tikrai nėra, jos būna kaip pagalba – pakartojimas prieš atsiskaitymą, praktinis tiriamasis darbas. Aš keliu reikalavimus, bet šiame etape formaliai nevertinu.“	I7
		„Dėl 30 procentų veiklų vertinimo – taip, tai būna įvertinta, nes stengiuosi įvertinti	I8

		viską, ką vaikai daro. Tai kontraversiška, labai plati ir visai kita tema. Tačiau kai pažymių yra daugiau, kiekvienas jų nebėra toks lemiamas, ne toks skaudus.“	
		„<...> dažniausiai su tom papildomom veiklom tai ne tiek gal rezultatą vertini, kiek pačią iniciatyvą, tai kartais į kaupiamą nugula <...>”	I9
		„Vien geras žodis mokytojos, kurie ją gerbia ir myli, pagiriamasis žodis dienyne apie pasiruošimą irgi įneša pasitikėjimo. Ne vien pažymys apsprendžia, daug reiškia ir žodinis vertinimas.“	I10
		„Taip pat dėl projektinio darbo, aš nerašau mokiniams žemesnio pažymio nei 7 (jeigu jie atliko užduotį) ir toks yra mano nusistatymas, ir tai labiau laikau motyvacine sistema ir tai veikia <...>“	I10
	2.4 Ar vadovėlis yra valdovas?	„Tuomet klausime dirbtinio intelekto ir jis pasiūlo viktoriną.“	I6
		„Kartais būna, kad pasiklausiu dirbtinio intelekto, o tada toliau tęsiu paieškas internete <...>	I7
		„Dažniausiai tai stengiuos kažką susirasti ar internete ar kur nors, ar tą patį dirbtinį intelektą pasitelkus, kaip čia įdomiau pasižiūrėti temą ir panašiai.“	I9

		„Aš prisipirkau įdomiosios geografijos knygučių visokių, kur ten įvairūs eksperimentai, nu ir aš tada jau irgi turiu įdėti pastangų ir savo pinigų, kad sugalvočiau, ką čia daryti.“	I5
		„<...> gal mes kažkokį tada filmą ar filmuką pasižiūrime, kuris jiems yra tuo metu įdomus <...>“	I5
		„<...> tokios nebrangios, mažo įdirbio priemonės. Aš jiems nuperku, bet, pavyzdžiui, kartais prašau, kad atsineštų patys.“	I7
		„<...> neturiu vieno vadovėlio, tai nuolatos šaltinių ieškau internete anglų kalba <...>“	I7
		„Tad vienas iš šaltinių būna tokios simuliacijos ar žaidimai.“	I7
		„<...> turiu krūvą rubinaičių, tai visus juos nusinešus analizuojame, skaitome. Seni žurnalai, kuriuose nagrinėjame tų laikų aktualijas. <...> patys mokiniai suranda įvairių šaltinių <...>“	I6

3. „<...> nes vos spėja prabėgti tuos 70% privalomo turinio“: kokius iššūkius mokytojai mato nuostatos įgyvendinimui.

Tema	Subtema	Citata	Šaltinis
„<...> nes vos spėja prabėgti tuos 70% privalomo turinio“	3.1. Ar privalomas turinys praryja pasirenkamą?	„<...> privalomas turinys šiai dienai, bent jau matematikoje, yra nesuvaldomas. Tai kalbėti apie kažkokį	I4

		pasirenkamą turinį – tik anekdotas, nieko daugiau.“	
		„Kitų dalykų nelabai, žinokit, jaučiu, kad būtų sumažintas turinys mokymosi. Gal temų sumažėjo skyrių kokių, bet tuose pačiuose skyriuose jie šiek tiek išplėtė <...>“	I5
		„<...> kad programa perkrauta aš sutinku.“	I6
		„Man ta programa labiau kaip gairės, su kuo mokinius turiu supažindinti, o kaip mes tai darysime - niekas manęs nekontroliavo, netyrinėjo, patarė, bet iš esmės ten buvo daug laisvės.“	I6
		„Bėda tame, kad 70 procentų yra labai daug turinio ir iš visų privalomų pamokų galima užpildyti 100 procentų.“	I7
		„Turiu kolegę, su kuria dirbame labai artimai, turime tas pačias klases, daug reflektuodamos įsivardiname ir pasitvirtiname, kad einame tinkama linkme, jau buvome pralenkusios ugdymo programą, o naujoji parodė, kad viskas gerai.“	I8
		„Ir iš tikrųjų, 30 procentų (pasirenkamojo turinio) literatūros pamokose tikriausiai yra, kalbos ugdymo - ne, nes nespėjame.“	I10
	3.2. Sumaištis dėl kompetencijų	„Man asmeniškai tas kompetencijų ugdymas, man yra	I5

		nesąmonė. Ir aš matau, kad ir vaikai to iki galo nesupranta <...>“	
		„<...> aš jų (mokinių) klausiu, kokias kompetencijas mes ugdysime šioje pamokoje, ką gausite, išsinešite ir pritaikysite. Iš pradžių būdavo susimąstymas, nežinojimas, o po to, akimis vikriai implikuojama kompetencija.“	I6
		„<...> bet dabar turiu į pirmą vietą iškeltas kompetencijas, 30 procentų, tad viskas pasigrindžia ir turi prasmę.“	I8
		„Galbūt dabar šiek tiek kitokia perspektyva, bet pats mokymosi procesas nepasikeitė nuo to, kokios kompetencijos parašytos – mokytojai daugiau žiūri į dalykinį turinį, kurį turi išdėstyti pagal planą, kokiame gylyje tai gali padaryti.“	I10
		„Konkrečiai ugdomų nėra, bet jos integruojamos natūraliai, kiek išeina. Aš neišskirčiau 70 ir 30 – žiūriu į tai kaip visą 100 procentų.“	I7
		„<...> yra 70 procentų privalomoms temoms, o 30 procentų lieka kitoms, tada būtų kitoks priėjimas. Sunku pasakyti, ar būtų geriau, bet galėtų būti visai kiti rezultatai – didesnis fokusas į kompetencijas ar	I7

		svarbią emocinę temą, kurios kituose dalykuose nepaliečia ir galima būtų skirti daugiau laiko.“	
	3.3 Kas nori dirbti papildomai...	„<...> ne darbo valandomis vykti, galvoti visokių užduočių, kurias reikia vaikams pateikti - reikia daug laiko. Išmąstyti vertinimo, mąstymo kriterijus. Tai yra didelis darbas, kurį turi padaryti. Kai turime entuziazmo daryti, tai darom.“	I4
		„Bet nėra lengva padaryti baigiamąjį darbą – vaikus suvaldyti, praveisti, apgalvoti.“	I8

4. „Man mokymasis yra kažkoks tai augimas“: kodėl pasirenkamo UT nuostata yra svarbi?

Tema	Subtema	Citata	Šaltinis
4. „Man mokymasis yra kažkoks tai augimas“	4.1. Mokytojas kaip ugdytojas	„Kai mokau tai, kas man yra pasakyta, jaučiuosi funkcijos vykdytoja, bet kai galiu duoti tai, ką pati sukūriau ir tobulinau ne vienerius metus, tada pati augu ir jaučiuosi stipresnė.“	I8
		„Kol pačiam mokytojui yra įdomu daryti tai, ką jis daro, tai jis tą darys labai gerai.“	I6
		„Ar gerai, kad buvo padaryta 30 proc. tos laisvės? Manau, taip, manau, kad gerai padarė.“	I5
		„Mokytojui didesnė laisvė ir galimybė būtų turėti šiek tiek mažiau privalomo turinio ir galimybių išsiplėsti <...>“	I7

		„Bet kažkuria prasme tai tikrai padeda, ir pačiam motyvacija pakyla, aišku ir iš mokinių kartais gerą žodį išgirstu, o kartais ir iš tėvų.“	I9
	4.2. Ugdymo(si) pagrindas - ryšys	„Aš orientuojuosi į vaikų motyvaciją ir jų interesus.“	I5
		„<...> nes pati asmeniškai einu per ryšį su mokiniais.“	I6
		„Dėl to ir tie 30 procentų tada pasidaro, kad jie gali kartais būti inicijuoti pačių mokinių. Ir tai, kas jiems aktualu ir kas jiems patinka ir ką jie nori <...>“	I6
		„<...> ne autoriteto, o ryšio įprasminimui tikrai gali būti.“	I7
		„30 procentų palieka tokią erdvę mums panagrinėti ar susieti su hobiais, suasmeninti temas.“	I7
		„Tas sąrašas yra mano sudarytas, ten įtraukiu ir vaikų rekomendacijas.“	I10
	4.3. Pozityvios ateities švietimo vizijos	„Aš įsivaizduočiau, kad galėtume kai kurias konkrečias temas gilinti, plėsti kai kuriuos klausimus: geometrijos; statistikos; į taikomuosius dalykus orientuotus, pabandyti pasidaryti tyrimus, daugiau integracijos paieškoti tarp pvz. gamtos ir informacinių. Galimybių manau tikrai būtų, ir įdomumo, bet kol kas nežinau, ar tai realiai kada nors bus	I4

		įgyvendinta iš to, ką šiandien turime.“	
		„Jeigu teoriškai ateityje turinys pasidalintų 50/50, tai manau, kad švietimo politika tikrai pasikeistų, ir aš sakyčiau, pagaliau įsigyvendintų sena Lietuvos švietimo svajonė priartėti prie skandinavų.“	I5
		„Mokytojai tada būtų priversti galvoti ką nors kito, o dabar galima eiti tingiu keliu, vadovėliais ar laboratoriniais darbais. Arba išdrįsti pasiūlyti mokiniams išrinkti temas, dėlįotis laiką iš to, nuolat eiti iš komforto zonos, ugdyti spontaniškumo aspektą, gebėjimą prieiti prie mokslo, kurį formuoja vaikas.“	I7
		„<...> sistema ir laisvė, atrodo, sunkiai suderinami dalykai.“	I8
		„Jeigu mus radikaliai paleistų be minimalių gairių, nemanau, kad mums pavyktų, nes tai yra masinis dalykas, valstybės reikalas.“	I8

Priedas Nr. 7

Studentas(-ė): Justinas Vancevičius

Baigiamojo darbo tema: Ar $70+30 > 100$? Pasirenkamo ugdymo turinio nuostatos įgyvendinimas pagrindiniame ugdyme

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.)
Grammarly / DeepL Write	Vertimas į anglų k.	Visas tekstas (Santrauka)	<i>Peržiūrėjau vertimo pasiūlymą, pakoregavau kai kuriuos terminus.</i>	Netaikoma

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

*** Generavimo išklotinės 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. Išklotinė 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_____

