

2021–2030 M. PLĖTROS PROGRAMOS VALDYTOJOS LIETUVOS RESPUBLIKOS ŠVIETIMO, MOKSLO IR SPORTO MINISTERIJOS ŠVIETIMO PLĖTROS PAGRINDIMAS

PLĖTROS PROGRAMOS PASKIRTIS

Nacionalinio pažangos plano (toliau – NPP) uždavinys, kodas ir pavadinimas

3.1. Pagerinti ugdymosi rezultatus ir sumažinti jų atotrūkį.

Prisidedama prie NPP 3.2, 3.3 ir 3.6 uždavinių įgyvendinimo.

1 problema – Netolygi ugdymo kokybė ir fragmentuota jos užtikrinimo sistema turi neigiamą įtaką mokinių ugdymosi rezultatams.

Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (toliau – EBPO) Tarptautinio penkiolikmečių tyrimo PISA (toliau – PISA) rezultatai rodo, kad mokinių skaitymo gebėjimų, gamtamokslinio ir matematinio raštingumo rezultatai yra žemesni už EBPO šalių vidurkį, o pažanga, lyginant PISA 2015 m. ir 2018 m. tyrimus, nėra didelė (https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/2306_8770b812f802657fab599b26ecb77ca3.pdf, p. 8–11, 18, 21).

Stebimi dideli mokinių pasiekimų atotrūkiai, atsirandantys dėl nepalankios mokinio socialinės, ekonominės, kultūrinės (toliau – SEK) aplinkos, ugdymo netolygumų, priklausančių nuo vietovės, kurioje yra mokykla (didmiestis, miestas, kaimas), nuo mokyklos steigėjo (privati ar valstybinė) ir kt. Lietuvos didmiesčių ir kaimiškų vietovių mokyklų mokinių skaitymo gebėjimų skirtumas pagal PISA 2018 m. tyrimą siekė 78 taškus (palyginti su 2015 m., išaugo 21 tašku). Mokinių pasiekimų skirtumams įtakos turi mokinių SEK aplinka: EBPO šalyse skirtumas tarp žemiausiam ir aukščiausiam ketvirčiui priklausančių mokinių rezultatų yra 89 taškai. Lietuvoje šis skirtumas siekė 90 taškų (palyginti su 2015 m., išaugo 11 taškų). Tautinių bendrijų kalbomis besimokančių mokinių pasiekimai, palyginti su lietuvių kalba besimokančių mokinių rezultatais, PISA 2018 tyrime skiriasi daugiau nei 60 taškų.

Nors bendra anksti mokyklą nebaigiančių mokinių dalis Lietuvoje yra nedidelė (2018 m. Lietuvoje tik 4,8 proc.), mokyklos nebaigusių mokinių su negalia dalis yra didesnė už Europos Sąjungos (toliau – ES) vidurkį (atitinkamai – 36 ir 24 proc.). EBPO vertinimu (2020 Economic Survey of Lithuania), mokinių pasiekimams reikšmingą įtaką daro ugdymo įstaigų dydis. 2021–2022 m. m. šalyje veikia 954 bendrojo ugdymo mokyklos, kuriose ugdoma pagal bendrojo ugdymo programas, iš jų 371 mokykloje mokinių skaičius nesiekia 200 mokinių. 2021–2022 m. m. pradžioje jungtinių bendrųjų klasių komplektų bendrojo ugdymo mokyklose buvo 255.

Tarptautinės švietimo pasiekimų vertinimo asociacijos (toliau – IEA) Tarptautinis matematikos ir gamtos mokslų tyrimas TIMSS (toliau – TIMSS) 2019 m. rodo, kad Lietuvos mokyklose tik 27 proc. aštuntokų turi galimybę naudotis laboratorijomis. Tai turi įtakos mokinių gamtos mokslų pasiekimams: tyrimo rezultatai rodo, kad vidutiniškai EBPO šalyse 27 proc. (Lietuvoje – tik 7 proc.) tyrime dalyvavusių aštuntokų turėjo gamtos mokslų mokytojus, kurie ne mažiau kaip pusę pamokų siejo su eksperimentais. Šių mokinių tarptautinis gamtos mokslų rezultatų vidurkis buvo 492 taškai (Lietuvoje – 529 taškai), likę 73 proc. mokinių turėjo mokytojus, kurie pamokas su eksperimentais siejo rečiau – mažiau kaip pusėje pamokų. Šių mokinių tarptautinis gamtos mokslų rezultatų vidurkis buvo mažesnis – 490 taškų (Lietuvoje didesnis – 533 taškai).

Bendrojo ugdymo problematika siejama su Lietuvos Respublikos teritorijos bendrojo plano, patvirtinto Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2021 m. rugsėjo 29 d. nutarimu Nr. 789 (toliau – LRBP), 151 ir 152 p. sprendiniais: „151. Teikti prioritetą bendrojo ugdymo įstaigų efektyvumui (pertvarkai) savivaldybių lygmeniu atsižvelgiant į demografines tendencijas. Bendrojo ugdymo įstaigų pertvarka apima mokyklų reorganizavimą, jas sujungiant, atliekant struktūrinius pertvarkymus ir palaipsniui nekomplektuojant tam tikrų klasių, kitoms reikmėms perduodant ugdymo poreikiams nenaudojamas mokyklų patalpas, kt. Esant ekonominiam pagrįstumui, bendradarbiauti su šalia esančiomis savivaldybėmis, sujungiant ir / arba dalijantis bendra infrastruktūra ir / arba žmogiškaisiais ištekliais“; „152. Bendrojo ugdymo įstaigų efektyvumą vykdyti įvertinus šiuos pagrindinius stebėsenos rodiklius: mokymosi plotą, tenkantį vienam mokiniui

(kv. m), ugdymo reikmėms ir aplinkai išlaikyti skiriamas lėšas (tūkst. Eur), tenkančias vienam mokiniui. Prioritetas bendrojo ugdymo įstaigų efektyviniui nustatytas atsižvelgiant į šių rodiklių reikšmes savivaldybėse, pertvarką vykdant dviem etapais tose savivaldybėse, kuriose rodiklių reikšmės yra prasčiausios.“ Taip pat ši programa siejama su LRBP 148 sprendiniu dėl ugdymo įstaigų pasiekiamumo (kaip būtinojo poreikio paslaugų), atžvelgiant į laiko matą: „148.1. „gyventojų, kurie būtinojo poreikio paslaugas iš gyvenamosios vietos pasieks per 30 min. (tankiai gyvenamose vietovėse – pėsčiomis; kitose – automobiliu), dalis kiekviename regione 2030 m. sudarys ne mažiau kaip 99 proc.“

Sprendžiamos problemos priežastys:

1.1. Trūksta mokinių poreikius atliepiančio šiuolaikinio ugdymo ir jų pasiekimų bei pažangos vertinimo.

Šiuo metu Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose įgyvendinamas ugdymo turinys buvo parengtas prieš daugiau kaip dešimtmetį (pradinio, pagrindinio ugdymo programos – 2008 m., vidurinio ugdymo programos – 2011 m.). EBPO duomenimis, Lietuva priskiriama prie šalių, kuriose ugdymo turinys yra atnaujinamas kas 5–10 metų, kaip ir Estijoje, Suomijoje. EBPO šalių vidurkis – 9,5 metų (<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/d86d4d9a-en.pdf?expires=1635507554&id=id&accname=ocid49006233&checksum=99E8F5AA308712CCAE6A15C3B0B050E4>).

Siekiant sėkmingai įgyvendinti ugdymo turinį reikalingas ir adekvatus laikas jam įgyvendinti. Šiuo metu galiojantis dalykams mokytis skirto laiko reglamentavimas neužtikrina sąlygų išugdyti laikmečiui aktualius šiuolaikinius gebėjimus (pvz., finansinis raštingumas, teisinis raštingumas, duomenų raštingumas, kodavimas, medijų raštingumas, psichinė sveikata, sveikatos raštingumas ir lytinis ugdymas, karjeros ugdymas ir t. t.) ir tuo pat metu padėti tvirtus bazinių žinių pagrindus. Lyginant su kitų EBPO valstybių skiriamu laiku matematikai mokytis, Lietuvoje tam skiriama vidutiniškai mažiau laiko nei kitose EBPO valstybėse (https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/2306_8770b812f802657fab599b26ecb77ca3.pdf). Tam tikrose klasėse netgi daroma metų pertrauka (pvz., informatika 8 kl.), kas neigiamai atsiliepia mokinių mokymosi motyvacijai ir mokymosi tęstinumui užtikrinti. Dėl per mažo numatyto savaitinių pamokų skaičiaus trūksta galimybių tautinių mažumų mokyklų mokiniams išmokti lietuvių kalbą tokiu pat lygiu, kaip ir mokyklose lietuvių ugdomąja kalba. Remiantis brandos egzaminų rezultatų statistine analize, galima padaryti išvadą, kad kandidatų iš mokyklų tautinių mažumų mokomąja kalba rezultatai yra gerokai prastesni už kandidatų iš mokyklų lietuvių mokomąja kalba. Nuo 2016 m. atotrūkis tarp šių populiacijų didėja. Paskutinius dvejus metus skirtumas – 19 valstybinio brandos egzamino taškų (<http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2019/02/Lietuvos-tautini%C5%B3-ma%C5%BEum%C5%B3-%C5%A1vietimo-b%C5%ABkl%C4%97s-analiz%C4%97-2018-m.1.pdf>).

Aktuali iš užsienio sugrįžusių ir atvykusių mokinių problema. Nors duomenys apie atvykstančiuosius pradėti rinkti tik nuo 2019–2020 m. m. ir 2020–2021 m. m. į Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklas atvyko mokytis 1 924 mokyklinio amžiaus užsieniečiai ir iš užsienio sugrįžę Lietuvos Respublikos piliečiai. Augantis tokių mokinių skaičius Lietuvos mokyklose kelia rūpesčių mokytojams (sunku integruotai ugdyti mokinius, nemokančius lietuvių kalbos), o nesudarius sąlygų šitų vaikų kalbinei ir kultūrinei integracijai, kyla pavojus juos prarasti.

Būtinybę stiprinti mokinių pasiekimų vertinimo aspektus išryškina ir vykdomo bendrojo ugdymo mokyklų veiklos išorinio vertinimo rezultatai: 2017–2018 m. vertinimą ugdymui (mokytojo veiklą) rekomenduota tobulinti beveik ketvirtadaliui vertintų mokyklų, mokinių įsivertinimą – dešimtadaliui, dar dešimtdalyje mokyklų tobulintina visa mokinių pasiekimų vertinimo veikla (vertinimas ugdant) (<http://www.nmva.smm.lt/isorinis-vertinimas/mokyklu-isorinis-vertinimas/vertinimai/>). Pastaraisiais metais ryškėjo problema, kad mokyklose neužtikrinamas mokinių pasiekimų vertinimo patikimumas ir palyginamumas. Pandemijos metu ši problema labai aktualizavosi, kai kitos šalys dėl mokinių ir mokytojų saugumo atsisakė brandos egzaminų ir įskaitė mokytojų vertinimus stojant į aukštąsias mokyklas. Lietuvoje žemas nemažos dalies mokytojų rašomų pažymių patikimumas neleido priimti tokių sprendimų. Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacijos bendrajam priėmimui organizuoti (toliau – LAMA BPO) duomenys jau kelerius metus rodo, kad mokytojų rašomų metinių įvertinimų ir valstybinių brandos egzaminų įvertinimai nekoreliuoja, tai ypač aktualu lietuvių kalbos, matematikos, anglų kalbos, informatikos egzaminų atveju (<https://bakalauras.lamabpo.lt/2020-m-stojanciuju-skaicius-ir-ju-pasirengimas/>).

Iki šiol pedagogai, ugdantys pagal ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas, susiduria su sunkumais jiems (įsi)vertinant šio amžiaus vaikų pasiekimus ir pažangą, turimos informacijos tikslingo naudojimo planuojant ir organizuojant ugdymo procesą, teikiant individualią, švietimo pagalbą ir kt. Nors ir parengtas Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas (https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/ikimok_pasiekimu_aprasas.pdf), ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogams, vadovams mokyklų, kuriose yra vykdomos šios programos, trūksta supratimo, gebėjimų, metodinės pagalbos, įrankių (iš jų ypač skaitmeninių), mokymų dėl pokyčių ugdant mažus vaikus (turinio, ugdymosi strategijų kaitos ir kt.), tikslingo ir prasmingo vaiko pasiekimų vertinimo, grįžtamojo ryšio šeimai teikimo, talkinant vaikui optimaliai augti.

2019 m. Valstybės kontrolės ataskaitoje taip pat konstatuojama, kad mokyklose dominuoja kiekybiniu vertinimu grįstos praktikos, trūksta į mokymąsi orientuoto formuojamojo vertinimo, neužtikrinama mokymosi pažangos stebėseną (National Audit Office, 2020). *Do the changes in education determine pupils' better learning achievements?* 14 September Report, National Audit Office, Vilnius).

1.2. Trūksta mokyklų vadovų orientacijos į ugdymą ir mokymąsi.

Žr. 17 problemos pagrindimą.

1.3. Pernelyg skirtingas ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių įstaigų veiklos veiksmingumas.

Dalyvavimas kokybiško ikimokyklinio ugdymo procese yra svarbus veiksnys, užkertantis kelią mokiniui iškristi iš švietimo sistemos (2019 m. gegužės 22 d. ES Tarybos rekomendacija dėl kokybiškų ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros sistemų), tačiau pridėtinę vertę vaikui, jo šeimai ir visai visuomenei teikia tik kokybiškas ugdymas (nekokybiškas ankstyvasis vaikų ugdymas daro žalą vaiko raidai), kurio vienas iš ypač svarbių kokybės veiksnių – pedagogų ir visų ugdymo įstaigos dirbančiųjų išsilavinimas ir jų kvalifikacija.

Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo kokybės prielaida – nuolatinės stebėsenos vykdymas ir pagalba (konsultacinės, metodinės ir kt.) ugdymo įstaigai sistemos sukūrimas. 2020 m. sausio–vasario mėnesiais Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos (toliau – ŠMSM) atlikta apklausa dėl priešmokyklinio ugdymo organizavimo parodė, kad priešmokyklinio ugdymo priežiūrą vykdo 41 savivaldybė ir 1 nevalstybinė mokykla, t. y. 89,4 proc., nevykdo – 1 savivaldybė ir 4 nevalstybinės mokyklos, t. y. 10,6 proc. Tačiau planinė priešmokyklinio ugdymo priežiūra vykdoma tik 15 savivaldybių ir 1 nevalstybinėje mokykloje, t. y. 34,0 proc., nevykdoma – 27 savivaldybėse ir 4 nevalstybinėse mokyklose, t. y. 66,0 proc. Ikimokyklinio ugdymo kokybės vertinimas iki šiol nėra vykdomas sistemingai: valstybės lygiu nėra ikimokyklinio ugdymo įstaigų išorinio vertinimo tvarkos aprašo, dalis savivaldybių yra pasitvirtinusios savo neformaliojo švietimo mokyklų (kartu – ir ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių įstaigų) vertinimo tvarkos aprašus; kiekviena savivaldybė pati nustato, kokį vaidmenį ji atliks išorinio įstaigos vertinimo procese.

1.4. Pernelyg skirtingas bendrojo ugdymo programas vykdančių mokyklų veiklos veiksmingumas.

Pasibaigus bandomajam mokyklų išoriniam vertinimui, patvirtintus metodikas, bendrojo ugdymo mokyklų išorinis vertinimas yra vykdomas nuo 2007 m. Nors buvo numatytas 7 m. vertinimo ciklas, tačiau dėl lėšų trūkumo vertinimai nėra vykę reguliariai; nuo 2007 m. vertinta 71 proc. bendrojo ugdymo mokyklų, vis dar nė vieno karto nėra vertinta 29 proc. mokyklų. Nuo 2019 m. įgyvendinamas trijų tipų bendrojo ugdymo mokyklų išorinio vertinimo modelis: visuminis, rizikos ir teminis vertinimas. 2020 m. bendrojo ugdymo mokyklų išorinis vertinimas nevyko.

1.5. Nevienodas atskirų mokyklų aprūpinimo lygis šiuolaikinėmis mokymo(si) priemonėmis.

Švietimo įstatyme ugdymo turinys apibrėžiamas per keturis sandus: ko mokoma (bendrosios programos), kaip mokomasi (metodai, mokytojų kompetencijos), kaip vertinama pažanga ir pasiekimai; kokios mokymo(si) priemonės yra naudojamos ugdymo procese. Užtikrinti ugdymo kokybę, neužtikrinus kurio nors iš šių keturių elementų, yra sunkiai įmanoma.

Vadovėliai yra svarbi mokymosi priemonė, ypač žemesnių – pradinėjų klasių mokiniams ugdyti. Visų mokomųjų dalykų vadovėlius leidžia privatūs leidėjai, iš kurių mokyklos juos įsigyja. Tačiau Lietuvoje stebima situacija, kai leidėjai dėl mažo tiražo nerengia vadovėlių gimtajai kalbai mokytis. Tai sudaro prielaidas tautinių mažumų mokyklose naudoti vadovėlius, kurie yra išleisti ne Lietuvoje (Lenkijoje, Rusijoje, Baltarusijoje). Dažnu atveju šie vadovėliai neatitinka bendrųjų programų reikalavimų, o jų turinys ne visuomet atitinka demokratines tradicijas (<http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2019/02/Lietuvos-tautini%C5%B3-ma%C5%BEum%C5%B3-%C5%A1vietimo-b%C5%ABkl%C4%97s-analiz%C4%97-2018-m.1.pdf>).

Pandemijos metu išryškėjo, kad kompiuteris tampa svarbia mokymo(si) priemone, be kurios ateityje, net ir pasibaigus pandemijai, ugdymo proceso neįsivaizduoja nei mokiniai, nei mokytojai. 2019 m. pristatyto antrojo mokyklų tyrimo „IKT švietime“ duomenys rodo, kad Lietuvos mokyklos yra prasčiau aprūpintos informacinėmis ir komunikacinėmis technologijomis (toliau – IKT) nei vidutiniškai ES šalyse: gerai IKT aprūpintose mokyklose, kuriose interneto greitis daugiau kaip 100 Mbps, mokosi 39 proc. (ES vidurkis – 52 proc.) pagrindinio ir 53 proc. (ES vidurkis – 72 proc.) vidurinio ugdymo mokinių. O turimos IKT priemonės yra pasenusios – tik 51 proc. (ES vidurkis – 65 proc.) šalies mokinių mokosi mokyklose, kuriose 90 proc. technikos yra veikianti. Nors mokyklų, kuriose naudojama virtuali mokymosi aplinka, dalis per 6 metus padidėjo 12 procentinių punktų (nuo 32 proc. 2011–2012 m. m. iki 44 proc. 2017–2018 m. m.), tačiau vis dar nepasiektas ES vidurkis (54 proc.) (<https://data.europa.eu/data/datasets/2nd-survey-of-schools-ict-in-education?locale=da>). Pandemijos metu mokyklų aprūpinimas kompiuteriais ir planšetėmis išaugo (2020 m. buvo nupirka ir išdalyta daugiau kaip 35 tūkstančiai planšetinių ir nešiojamųjų kompiuterių (Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Nuotolinis mokymas(sis) 2021.; https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/3110_9e7273236bda28ce6a915e0e60318bc2.pdf), tačiau, siekiant užtikrinti kokybišką ugdymą, kai derinamas kasdienis ugdymo procesas klasėje su nuotoliniu ugdymu, atliepti įvairių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių reikmes, mokykloms labai trūksta specialios įrangos: didesnio pajėgumo kompiuterių, priedų, mikrofonų, klaviatūrų, ausinių, vaizdo kamerų, joms reikalinga speciali programinė įranga, virtualios aplinkos ir pan. Švietimo valdymo informacinės sistemos (toliau – ŠVIS) duomenimis, švietimo įstaigų, turinčių standartus atitinkančias laboratorijas ir / ar technikos kabinetus, dalis 2021 m. siekė 38,6 proc.

Lietuva vis dar sunkiai gali lygiuotis su pažangiomis Vakarų valstybėmis, kur mokyklose įrengtos šiuolaikiškos gamtos mokslų laboratorijos, leidžiančios mokytis ne tik iš vadovėlio, bet atlikti eksperimentus, bandymus gyvai, naudojant laboratorinę įrangą ir medžiagas. Mokyklų aprūpinimas įranga, būtina gamtos mokslams mokytis, tiesiogiai susijęs ir su mokinių mokymosi pasiekimais. Tai rodo ir IEA TIMSS 2019 tyrimo duomenys: Lietuvoje 48 proc. 4 klasės mokinių lankė mokyklas, kurios turi laboratorijas, o 8 klasės – tik 27 proc. mokinių (tyrime dalyvavusių šalių vidurkis – 85 proc.), t. y. 21 tašku atsilieka mokiniai, neturėję galimybių gamtos mokslų mokytis laboratorinėje aplinkoje (https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/2814_49f5fcf687a5a1c59f6cbfed9a36e07a.pdf). Nors Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų aprūpinimas laboratorijomis ir jų įranga per trejus pastaruosius metus pagerėjo, vis dėlto laboratorijas šiuo metu turi tik apie trečdalis bendrojo ugdymo mokyklų (33,3 proc.), mieste tokių mokyklų beveik dvigubai daugiau nei kaime – du penktadaliai miestų ir tik penktadalis kaimo mokyklų turi laboratorijas. Per pastaruosius trejus metus bendrojo ugdymo mokyklų, turinčių laboratorijas, dalis išaugo tik 3 procentiniais punktais. Daugiau kaip 60 proc. pradinį ir pagrindinį ugdymą įgyvendinančių mokyklų aprūpintos gamtos mokslams ir technologijoms mokytis reikalinga šiuolaikiška įranga.

Mokinių prastėjanti fizinė sveikata, nepakankamas aktyvumas, fizinės veiklos trūkumas ir nutukimas kelia didelį susirūpinimą. Mokyklų sporto infrastruktūra nesulaukė dėmesio ilgą laiką. Mokyklos pagal savo galimybes po truputį atnaujina turimą infrastruktūrą ir mokymo priemones, tačiau sąlygos mokinių sveikatingumui stiprinti nėra patrauklios, drabužinės, persirengimo kambariai, sporto įranga, lauko aikštelės, komandiniam sportui ir laikui aktyviai praleisti pritaikytos infrastruktūros mokykloms labai trūksta. Trūksta elementarių mokymosi priemonių, kad ir kineziterapiniams pratimams (kilimėlių, volų, jėgos gumų ir pan.).

2 problema – Nevienodos mokyklinio starto galimybės.

Vaikų dalyvavimas ikimokykliniame ugdyme yra vienas iš veiksnių, sudarančių prielaidas sėkmingai mokytis mokykloje. Ikimokyklinio ugdymo procese dalyvaujančių vaikų skaičius šalyje kasmet auga, tačiau, atsižvelgus į duomenis, akivaizdu, kad vaikų dalyvavimo ikimokykliniame ugdyme mastas ir galimybės mieste ir kaime labai skiriasi.

Tarptautinių mokinių pasiekimų tyrimų duomenys rodo, kad reikia ir toliau skatinti, kad kuo daugiau vaikų būtų ilgesniam laikui įtraukti į ankstyvąjį ikimokyklinį ugdymą, sudarant vienodai kokybiškas dalyvavimo ikimokykliniame ugdyme sąlygas ir užtikrinant lygias starto bendrajame ugdyme galimybes. Mokiniai, ilgiau lankę ikimokyklinio ugdymo įstaigą, 4 klasėje pasiekia aukštesnius skaitymo rezultatus. 3 metus ar ilgiau lankusių ikimokyklinio ugdymo įstaigas mokinių vidutiniai gamtos mokslų rezultatai buvo aukštesni nei tų, kurie ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankė trumpiau arba visai nelankė.

Vienas iš Barselonos tikslų (2002) – pasiekti, kad instituciniame ugdyme dalyvautų 33 proc. vaikų nuo gimimo iki 3 metų. Nepaisant to, kad 2020 m. Lietuvoje buvo ugdoma 44 proc. 0–3 metų amžiaus vaikų, tačiau, skaičiuojant atskirose savivaldybėse ugdymo įstaigas lankančių vaikų skaičių, matyti, kad jis svyruoja nuo 12,9 proc. (Alytaus r. sav.) iki 64,8 proc. (Alytaus m. sav.). Net 15 savivaldybių 0–3 m. vaikų, lankančių ugdymo įstaigas, skaičius nesiekia 33 proc. (Alytaus r., Jurbarko r., Kalvarijos, Kazlų Rūdos, Klaipėdos r., Kupiškio r., Lazdijų r., Neringos, Pagėgių, Panevėžio r., Pasvalio r., Skuodo r., Šilalės r., Tauragės r., Zarasų r.).

Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje strateginėje programoje (ET 2020, 2009) buvo numatyta iki 2020 m. pasiekti, kad bent 95 proc. vaikų nuo 4 metų iki privalomojo mokymosi mokykloje pradžios dalyvautų ikimokykliniame ugdyme. Europos Komisijos strategijoje „Europa 2030“ šis skaičius padidintas iki bent 96 proc. Tad ikimokyklinio ugdymo prieinamumo klausimas ir toliau lieka aktualus. Lietuvoje 4–6 metų vaikų, lankančių ikimokyklinio ugdymo įstaigas, procentas – 92 proc. Tačiau tik 14 savivaldybių pasiekiamas 91 ir daugiau procentų (Akmenės r., Alytaus m., Birštono, Druskininkų, Elektrėnų, Kauno m., Klaipėdos m., Marijampolės, Palangos m., Panevėžio m., Šiaulių m., Ukmergės r., Utenos r., Vilniaus m.). Įstaigas lankančių 4–5 m. vaikų skaičius svyruoja nuo 31,9 proc. Alytaus rajone iki 128 proc. (bruto) Alytaus mieste.

Siekiant gerinti ankstyvojo ugdymo prieinamumą 2020 m. Švietimo įstatymo pakeitimais (nuo 2023 m. per trejus metus kasmet iki 2025 m.) įtvirtintas visuotinis ikimokyklinis ugdymas (<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/583fd3802b2e11eb932eb1ed7f923910>). Tai reiškia, kad ikimokyklinio ugdymo teikėjai (savivaldybės ar kt.), tėvams paprašius, nuo tam tikro amžiaus (iškart pasibaigus nėštumo ir gimdymo, tėvystės ar vaikui prižiūrėti atostogoms) privalo užtikrinti valstybės finansuojamą vietą (galimybę dalyvauti ikimokyklinio ugdymo programoje), nepaisant tėvų užimtumo, socialinės, ekonominės ir kultūrinės ar šeiminės padėties. Visuotinio ikimokyklinio ugdymo įteisinimas sudarys galimybes visiems pageidaujantiems dalyvauti instituciniame ugdyme, kas ypač aktualu gyvenantiems kaimo vietovėse ir didžiuosiuose šalies miestuose, kuriuose paslaugų prieinamumas dažnu atveju yra problemiškas.

Pagal Nobelio premijos laureato, Čikagos universiteto profesoriaus Jameso Heckmano lygtį investavimas į ankstyvąjį ugdymą kuria didžiausią investicinę grąžą visuomenei ateityje (https://heckmanequation.org/www/assets/2013/07/F_HeckmanDeficitPieceCUSTOM-Generic_052714-3-1.pdf). Užsienio mokslininkai įrodė, kad ugdymas turi didelę įtaką ankstyvuojų laikotarpiu ir dar didesnę reikšmę, kai tuo laikotarpiu ugdomos pažeidžiamiausios socialinės grupės (https://heckmanequation.org/www/assets/2017/01/F_Heckman_FourBenefitsInvestingECDevelopment_022615.pdf).

Ikimokyklinio ugdymo problematika siejama su LRBP 149 ir 150 p. sprendiniais: „149. Siekiant darnaus švietimo infrastruktūros tinklo, užtikrinti tinkamą ikimokyklinio ugdymo aprėptį, steigiant naujas ikimokyklinio ugdymo įstaigas gyvenvietėse, turinčiose daugiau nei 1 000 gyventojų“; „150. Užtikrinti, jog vaikų, nuo 3 metų iki privalomo ugdymo amžiaus, dalyvaujančių ikimokyklinio ugdymo programose, dalis 2030 m. pasieks 95 proc.“

Sprendžiamos problemos priežastys:

2.1. Ne visi vaikai, patiriantys socialinę riziką, privalomai ugdomi institucijose pagal ikimokyklinio ugdymo programas.

Europos socialinių teisių ramsčio deklaracijoje (Europos socialinių teisių ramsčio deklaracija (2017/C 428/09), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/?uri=CELEX:32017C1213\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/?uri=CELEX:32017C1213(01))) pabrėžiama, kad visi vaikai turi teisę į kokybišką ir prieinamą ikimokyklinį ugdymą. Deklaracijoje

akcentuojama, kad siekiant padidinti vaikų iš socialiai remtinios aplinkos galimybes gyvenime patirti sėkmę, turėtų būti numatytos konkrečios tikslinės priemonės. Tyrimais įrodyta, kad jeigu iki penkerių metų problemos, atsirandančios dėl skurdo, socialinės atskirties, specialiųjų ugdymosi poreikių ir kt., nėra šalinamos, jos turi tendenciją dar labiau didėti. Todėl pirmieji vaiko metai yra laikas, kai švietimo priemonėmis galima veiksmingiausiai talkinti vaikų raidai ir šalinti pastebėtas problemas. Tai ypač aktualu Lietuvoje, kur kas penktas vaikas nuo 0 iki 5 m. gyvena socialinės atskirties ir skurdo sąlygomis.

Valstybės kontrolės duomenimis, kuriuos jai pateikė audituotų savivaldybių vaiko teisių apsaugos skyriai, socialinę riziką patiriančiose šeimose 2017 m. pabaigoje augo 1 616 ikimokyklinio amžiaus vaikų. Pagal ikimokyklinio ugdymo programas buvo ugdomi 64 proc. (14,5 proc. – iki 2 m. ir 79 proc. – nuo 2 m.) vaikų („Ar išnaudojame ikimokyklinio ugdymo galimybes sėkmingesnei vaikų atečiai užtikrinti“, 2018-09-27, Nr. VA-2018-P-9-1-7).

Socialinę riziką patiriančiose šeimose augantiems vaikams, kurie nėra ugdomi pagal ikimokyklinio ugdymo programas arba yra įrašyti į ikimokyklinio ugdymo įstaigų sąrašus, bet jų nelanko, turi būti skiriamas privalomas ikimokyklinis ugdymas. ŠVIS duomenimis, 2020 m. net 41 savivaldybė neskyrė privalomo ikimokyklinio ugdymo nė vienam vaikui. 2020 m. 19 savivaldybių ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankė 89 socialinę riziką patiriančiose šeimose gyvenantys vaikai, kuriems buvo skirtas privalomas ikimokyklinis ugdymas. Lietuvos savivaldybių asociacijos apklausos duomenimis, 2019 m. Lietuvoje priskaičiuojama daugiau kaip 4 tūkst. tokių vaikų. Tačiau, ŠVIS duomenimis, tik 52 vaikams buvo skirtas privalomas ikimokyklinis ugdymas.

2.2. Ikimokyklinio ugdymo turinys neatliepia naujausių mokslinių žinių ir ateities poreikių.

Ugdymo turinio nuoseklumas ir dermė išskiriami kaip vienas iš ypač svarbių ugdymo kokybės veiksnių. Ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo programos parengtos skirtingu metu – 2009 m. decentralizuotas ikimokyklinio ugdymo turinys, atsisakyta nacionalinių programų, ikimokyklinio ugdymo paslaugas teikiančios įstaigos rengia savo įstaigos ugdymo programas. 2014 m. kaip pagalba pedagogams parengtas Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas. Šiuo metu yra atnaujinamos priešmokyklinio ir pradinio ugdymo bendrosios programos. Taigi, galima išvelgti daugelį esamų ir / ar būsimų ugdymo programų dermės problemų (aprašant turinį, siektinus rezultatus ir t. t.). 2019 m. Europos Sąjungos Taryba priėmė rekomendacijas šalims dėl kokybiškų ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros sistemų (2019/C 189/02). Viena iš rekomendacijų – gerinti ikimokyklinio ugdymo programų rengimą, kad jos atitiktų vaikų interesus, puoselėtų jų, įskaitant turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, esančius pažeidžiamoje ar nepalankioje socialinėje padėtyje ir kt., poreikius ir galimybes. Akcentuojama, kad skurdas, nepakankami kalbos įgūdžiai gali sutrukdyti vaikui ateityje siekti išsilavinimo ir sėkmingai integruotis į visuomenę, o tikslingas ankstyvasis ugdymas gali padėti sušvelninti šiuos rizikos veiksnius ([https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=EN)). Vertindamos šiuo metu dėl COVID-19 susidariusią situaciją ET, EBPO ir kitos tarptautinės organizacijos atkreipia dėmesį ir skatina šalis persvarstyti ugdymo turinį, taip pat ir galimybes nuo pat ankstyvo amžiaus ugdymo kokybei gerinti diegti informacines technologijas, ne tik ugdant vaikų kūrybiškumą, novatoriškumą ir skaitmeninę kompetenciją nuo pat ankstyvo amžiaus, bet ir vaiko pasiekimams ir pažangai fiksuoti, tikslingesniau ugdymo įstaigos bendradarbiavimui su šeima, grįžtamajam ryšiui su šeima dėl vaiko pasiekimų ir pažangos stiprinti ir kt. ([https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG0527\(04\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG0527(04)&from=EN)). 2020 m. Lietuvoje priimta daugelis sprendimų dėl ikimokyklinio ugdymo, kurie taip pat turi tiesioginės įtakos ir ugdymo turiniui – Švietimo įstatyme įtvirtintas lietuvių kalbos mokymasis ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programose, pagal kurias ugdymas vykdomas tautinių mažumų kalbomis, siekiant labiau tenkinti individualius vaiko poreikius, priimti sprendimai dėl galimybės priešmokyklinio ugdymo programoje dalyvauti dvejus metus, įtvirtinti didesni valstybės įsipareigojimai dėl vaikų, kuriems gali būti skiriamas privalomas ikimokyklinis ugdymas, ugdymo.

Siekiant atnaujinti ugdymo turinį, svarbu užtikrinti ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo turinio dermę. Viena iš problemiškesnių sričių (ir dėl ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo pedagogų ilgų darbo valandų, ir dėl menkų finansinių galimybių dalyvauti kompetencijų tobulinimo kursuose) diegiant atnaujintą turinį lieka pedagogų pasirengimas vykdyti atnaujintas programas. Trūksta kokybiškos, visiems pedagogams prieinamos programai diegti

skirtos metodinės medžiagos, platformos su praktiniais kokybiškos veiklos pavyzdžiais, įrankių (taip pat skaitmeninių) tikslingai vaiko pasiekimų ir pažangos stebėsenai, grįžtamojo ryšio šeimai suteikimo, vykdyti pedagogų ir vadovų mokymus ir kt.

2.3. Trūksta tinkamos infrastruktūros ikimokyklinio ugdymo aprėpčiai didinti.

Investuojant į ikimokyklinio / priešmokyklinio ugdymo infrastruktūrą buvo keliami du tikslai – gerinti prieinamumą (steigti papildomas vietas) ir kokybę (infrastruktūrą pritaikyti šiuolaikinėms ugdymo programoms vykdyti). Pirmu atveju, reaguojant į ekonominius, socialinius, demografinius ir kt. pokyčius, buvo skatinama ieškoti naujų formų, vietų ikimokyklinio / priešmokyklinio ugdymo programoms vykdyti, todėl buvo investuojama į patalpų pritaikymą šioms programoms vykdyti, steigiami daugiafunkčiai centrai kaimo vietovėse, kuriamos papildomos vietos ir kt., kitu atveju buvo siekiama patalpas pritaikyti šiuolaikinėms ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programoms vykdyti. ES struktūrinių fondų lėšomis iš 2014–2020 m. Veiksmų programos buvo investuota į naujų ikimokyklinio ugdymo grupių kūrimą ir esamų modernizavimą, 2012 m. buvo vykdomos iniciatyvos (ESF projektas „Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtra“), skatinančios Lietuvos savivaldybėse analizuoti regiono šeimų poreikius ir kurti to regiono vaikams ir šeimoms tinkamus inovatyvius ugdymo organizavimo modelius. Gautos 143 paraiškos iš 45 savivaldybių. Iš jų atrinkti ir finansuoti 32 modeliai.

2013 m. parengtos metodinės rekomendacijos dėl ikimokyklinio ugdymo organizavimo formų įvairovės (https://www.ikimokyklinis.lt/uploads/files/dir758/dir37/dir1/5_0.php). Pateikti galimi 22 modelių pavyzdžiai pagal pedagogų skaičių, darbo laiką, ugdymo procese dalyvaujančius specialistus, vaikų komplektavimą, ugdymosi aplinką ir pan. Tačiau alternatyvūs modeliai savivaldybėse neįgyvendinami arba įgyvendinami vangiai: nėra nei mobilių ugdymo įstaigų, nei privačių įstaigų, kurios dirbtų lankstesnėmis ugdymo valandomis, nedaug organizavimo modelių, kur vaikai vežami iki ugdymo įstaigos ir atgal.

2019 m. beveik dviem trečdaliams šalies ikimokyklinio ugdymo įstaigų, bendrojo ugdymo mokyklų ir profesinio mokymo įstaigų nė vienai pastato daliai nereikėjo kapitalinio remonto (2016 m. tokių švietimo įstaigų buvo kiek daugiau nei pusė). Kartu su architektų komandomis parengtos rekomendacijos, kaip sovietinius tipinius vaikų darželius modernizuoti ir pritaikyti šiuolaikinėms ikimokyklinio ugdymo programoms vykdyti (<http://www.projektas-aikstele.lt/darzeliai/>). Gerinant paslaugų prieinamumą svarbu ir naujų vietų kūrimas, taip pat tai, kad sprendimai dėl patalpų atitiktų šiandienos poreikius ir universalaus dizaino principus. 2020 m. Švietimo įstatymo pataisos dėl privalomo ikimokyklinio ugdymo (papildomai į sistemą turėtų ateiti apie 4 tūkst. vaikų), priešmokyklinio ugdymo ankstinimas (šiuo metu instituciniame ugdyme nedalyvauja apie 3,5 tūkst. penkiamečių), ypač dėl visuotinio ikimokyklinio ugdymo įteisinimo (nuo 2023 m. – visiems keturmečiams, nuo 2024 m. – visiems trimečiams, nuo 2025 m. – visiems dvimečiams) dar labiau aktualizuoja naujų, papildomų vietų kūrimą dėl dalyvavimo ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programose.

2.4. Neužtikrinamas ikimokyklinio amžiaus vaikų vežiojimas.

2020 m. Valstybės kontrolės paskelbtoje valstybinio audito ataskaitoje „Ar pokyčiai švietime lemia geresnius mokinių pasiekimus“ (www.valstybeskontrolė.lt/LT/Product/23933/ar-pokyciai-svietime-lemia-geresnius-mokiniu-pasiekimus) tvirtinama, kad ikimokyklinis ugdymas Lietuvoje per mažai išnaudojamas mokinių pasiekimų skirtumams mažinti. Valstybinio audito ataskaitoje taip pat teigiama, kad ikimokyklinio ugdymo prieinamumas, ypač vaikams, augantiems socialinę riziką patiriančiose šeimose, lemia geresnius jų pasiekimus, padeda susikurti sėkmingesnę karjerą, plėtoja ekonomiką, sumažina socialines išlaidas ateityje. Valstybės kontrolės paskelbtoje valstybinio audito ataskaitoje siekiant labiau panaudoti ikimokyklinį ugdymą mažinant mokinių mokymosi pasiekimų atotrūkį, ypač vaikų, augančių socialinę riziką patiriančiose šeimose, rekomenduojama imtis priemonių, padedančių užtikrinti ikimokyklinį ugdymą vaikams, gyvenantiems nutolusiose vietovėse (pvz., vežioti į ugdymo įstaigą ir kt.). 2020 m. atliktos savivaldybių administracijų švietimo padalinių darbuotojų apklausos duomenimis „Ikimokyklinio ugdymo plėtros galimybės Lietuvos savivaldybėse“ (www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2021/04/Ikimokyklinio-ugdymo-pletros-galimybes_-taisyta-variantas.pdf), viena iš problemų organizuojant ikimokyklinį ugdymą bendrojo ugdymo mokyklose – keblumai organizuojant ikimokyklinukų vežiojimą. Ikimokyklinio ugdymo įstaigose, bendrojo ugdymo mokyklose veikiančiose

ikimokyklinio ugdymo skyriuose ir grupėse ugdomų vaikų ugdymo įstaigų savininkai neįpareigoti vežioti vaikų nuo namų iki ugdymo įstaigos. Kita vertus, jei ikimokyklinukas gyvena kaime ir lanko ten pat veikiančią ugdymo įstaigą, atstumas nuo jo tėvų (globėjų) namų iki ugdymo įstaigos gali būti reikšmingas. Šiame kontekste galima atsiminti Valstybės kontrolės 2020 m. analizę, kurioje atkreiptas dėmesys, kad, nevežiojant vaikų ar kitaip neorganizuojant ugdymo pagal ikimokyklinio ugdymo programas, nėra galimybės užtikrinti ikimokyklinio ugdymo prieinamumo visiems Lietuvoje gyvenantiems ikimokyklinio amžiaus vaikams. Surinkti duomenys rodo, kad vežiojamų ikimokyklinio amžiaus vaikų, apskritai imant, yra 38, t. y. dviejuose trečdaliuose šalies savivaldybių. Vertinant pagal ikimokyklinio ugdymo aprėptį, respondentų teigimu, vežiojamų ikimokyklinukų buvo 9 savivaldybėse, kur ikimokyklinio ugdymo aprėptis mažiausia (N = 15); 22 savivaldybėse, kur ikimokyklinio ugdymo aprėptis vidutinė (N = 31), ir 7 savivaldybėse, kur ikimokyklinio ugdymo aprėptis didžiausia (N = 14). Tyrimo metu iš viso šalyje buvo vežiojami 1 179 ikimokyklinukai, iš jų 407 vaikai iš 9 savivaldybių, kur ikimokyklinio ugdymo aprėptis mažiausia, 579 ikimokyklinukai vežiojami 22 savivaldybėse, kur ikimokyklinio ugdymo aprėptis vidutinė, ir 193 ikimokyklinukai vežiojami 7 savivaldybėse, kur ikimokyklinio ugdymo aprėptis didžiausia.

3 problema – Švietimo sistemos efektyvumui ir mokymosi rezultatų kokybei didinti nepakankamai pasitelkiamos švietimo technologijos ir skaitmeninės inovacijos.

Pandemijos laikotarpiu mokyklų aprūpinimas technologijomis stipriai pagerėjo, tačiau švietimo įstaigoms vis dar nepakanka kokybiškam nuotoliniam ugdymui reikalingos technologinės ir programinės įrangos, kokybiškas skaitmeninis turinys nepadengia visų mokomųjų dalykų ir klasių, ypač trūksta skaitmeninio turinio specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, tautinių mažumų mokiniams, sugrįžusiesiems iš užsienio ir kitoms tikslinėms grupėms.

Šiuo metu visi mokytojai yra įgiję minimalius skaitmeninės kompetencijos pagrindus, tačiau EBPO mokymo ir mokymosi tyrimo (toliau - TALIS) apklausos duomenimis, tik 56 proc. Lietuvos mokytojų jaučiasi gerai pasirengę naudoti IKT mokymo procese. Nuotolinė pamoka arba paskaita reikalauja skirtingos metodikos ir dalyko didaktikos, vykdomi mokinių pasiekimų tyrimai rodo, kad ne visada skaitmeninių technologijų naudojimas ugdymo procese yra efektyvus, kai technologijos naudojamos netikslingai arba neišnaudojami jų privalumai ir kai pamokoje / paskaitoje taikomi ugdymo / dėstymo metodai nedera su technologija.

Dar sudėtingesnė situacija švietimo įstaigose, kurios vykdo ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas, – ir dėl jų aprūpinimo skaitmeniniais ir technologiniais ištekliais (o tai reiškia ir modernesnės, inovatyvesnės ugdymo praktikos organizavimą naudojant informacines technologijas ir virtualias aplinkas nuo pat ankstyvojo amžiaus), ir dėl pedagoginių darbuotojų, švietimo įstaigų vadovų skaitmeninio raštingumo, ir dėl pedagoginių darbuotojų darbo sąlygų – naudojant informacines technologijas būtų geresnės galimybės tikslingiau bendrauti ir bendradarbiauti su vaikų ir mokinių šeimomis, fiksuoti besimokančiųjų pasiekimus ir pažangą, planuoti veiklą ir kt., o tai reikštų, kad didesnė laiko dalis, kuri šiuo metu skiriama veiklai dokumentuoti, galėtų būti skiriama tiesioginiam darbui su besimokančiuoju. Trūksta intelektualinių pajėgumų, kad su skirtingomis švietimo informacinėmis sistemomis būtų dirbama integraliai, todėl duomenys nėra iki galo panaudojami įvairių švietimo problemų analizei atlikti ir probleminėms sritims tobulinti. Nors ŠVIS yra galimybė naudotis sukauptais duomenimis, tačiau sistema nėra „draugiška“ vartotojui. Tą pagrindžia EBPO rekomendacijos Lietuvai, kuriose pažymima, kad Lietuvoje yra daug investuota į tarptautinius vertinimus, nacionalinius vertinimus ir didelio masto administracinių duomenų sistemos – ŠVIS kūrimą, bet šis potencialas iki šiol nėra iki galo išnaudotas (EBPO, 2017).

2020 m. balandžio mėn. Studijų kokybės vertinimo centro atlikto tyrimo „Studijų ir su studijomis susijusios veiklos įgyvendinimo nuotoliniu būdu“ duomenimis (https://www.skvc.lt/uploads/documents/files/Kokyb%C4%97s%20u%C5%BETikrinimas/Analiz%C4%97s/Apklausos_del_studiju_organizavimo_nuotoliniu_budu_apibendrinimas_2020.pdf), nuotolinių studijų forma studijų procese buvo pritaikyta tik iš dalies, neišsprendžiant studentų praktikų, laboratorinių darbų, akademinio sąžiningumo, dėstytojų skaitmeninės kompetencijos ir pan. klausimų.

COVID-19 pandemijos sąlygomis dabartiniai LITNET tinklo pajėgumai nebetenkina švietimo ir mokslo bendruomenių poreikių: signalų ir duomenų spartos perdavimo, kompetencijos centrų plėtros į mažesnes institucijas, saugos užtikrinimo. Pastaruoju metu stebimas IT sistemose esančių duomenų nutekimas kaip COVID-19 situacijos pasekmė. Pasikeitė kibernetinių atakų vektorius – asmens duomenų nutekimas, išpirkų reikalavimas. Be to, 2020 m. gerokai padidėjo kibernetinių incidentų kiekis, vien LITNET sistemoje buvo užregistruota 1 302 kibernetinio saugumo įvykių / incidentų. Tai sudaro daugiau nei pusę 2019 m. bandymų įsibrauti. Pagal 2019 m. Nacionalinio kibernetinio saugumo centro (NKSC) statistiką (https://www.nksc.lt/doc/Nacionalinio_kibernetinio_saugumo_bukles_ataskaita_2019.pdf) incidentus sudarė: ryšių ir informacinių sistemų kibernetinės grėsmės – 199 828 (kenkimo PĮ 68 562, informacijos rinkimas 37 363, bandymai įsibrauti 2 987, RIS trikdymas (DoS) 355. Piktavaliai mokinių / studentų duomenis gali pasisavinti dėl netinkamo paslaugų kibernetinio atsparumo. Tai pirmas signalas, kad nėra viskas padaryta, siekiant apsaugoti asmens duomenis. Tai rodo, kad bus fiksuojami ir asmens duomenų tvarkymo taisyklių pažeidimai, organizacinių ir techninių priemonių plėtros įgyvendinimo nebuvimas, kas savo ruožtu gerokai padidintų ieškinių, jei tokie atsiras, sėkmės tikimybę.

Sprendžiamos problemos priežastys:

3.1. Skaitmeninių inovacijų plėtrą švietimo institucijose stabdo nepakankamas įsitraukimas, pedagoginių darbuotojų kompetencijų stoka.

Švietimo sistemoje labai trūksta inovacijų kultūros, vengiama išbandyti technologines naujoves, nepakankamos mokytojų ir dėstytojų skaitmeninės kompetencijos, ribotas jų atvirumas naujovėms, sunku atsakyti tradicinių mokymo / dėstytojų metodų. Inovacijų kūrėjai susiduria su sunkumais, vystant ir išbandant kuriamas naujoves švietimo įstaigose.

Pastarųjų kelerių metų patirtis, kai pedagoginiams darbuotojams siūlomos trumpalaikės kvalifikacijos tobulinimo programos, atsietos nuo teorijos, negrįstos moksliniais tyrimais, orientuotos į paviršutinišką informavimą, o ne profesinės kompetencijos tobulinimą, nesukuria pridėtinės vertės nei paties pedagoginio darbuotojo profesiniam augimui, nei besimokančiųjų mokymosi rezultatams. Dėstytojų skaitmeninės kompetencijos tobulinimas paprastai vyksta tik paties dėstytojo iniciatyva. Sistemiškai neužtikrinama, kad įvairių lygmenų pedagoginių darbuotojų skaitmeninės kompetencijos tobulėtų ir tai lemia, kad švietimo įstaigos vangiai domisi technologinėmis naujovėmis, retai įsitraukia į inovacijų išbandymą, neišnaudoja skaitmeninio turinio galimybių ugdymui ir studijoms.

3.2. Švietimo skaitmenizavimas vyksta lėtai, švietimo įstaigoms nepakanka reikiamos techninės ir programinės įrangos bei kokybiško skaitmeninio turinio.

Siekiant padėti bendrojo ugdymo mokykloms geriau įveikti COVID-19 pandemijos sukeltus iššūkius, 2020–2021 m. Lietuvos mokyklas gausiai papildė nauja kompiuterinė technika, kompiuteriai, planšetės, ekranai ir kt. Tačiau iššūkiu išlieka nepakankama apimtimi atnaujinamas skaitmeninis turinys, kuris yra būtinas kokybiškam ugdymui organizuoti, nes mokytojai patys negali skirti tam laiko ir neretai nėra pajėgūs sukurti reikalingo turinio. Verslo siūlomas turinys palengvina mokytojų darbą, tačiau taip pat sulaukiama nusiskundimų dėl jo kokybės, atitikties įvairiems mokinių pasiekimų lygiams, rečiau pasirenkamo turinio, kuris nėra padengtas skaitmeniniais ištekliais ir pan. Svarbu pastebėti ir tai, kad skaitmeninį turinį reikia nuolat atnaujinti, papildyti, nes tos pačios užduotys ilgainiui mokiniams tampa pažįstamos, todėl nekelia aukštesnių mokymosi ambicijų. Šiuo metu atnaujinamas ugdymo turinys, ir tai laikytina reforma, kuri reikalauja didelės mokymo priemonių kaitos ir esamų mokymo priemonių atnaujinimo, nes dalis jų nebus tinkamos naudoti. Verslas per ilgesnį laiką pasiūlys sprendimų, tačiau jų ištekliai taip pat nėra begaliniai, todėl reikalingas valstybės indėlis rengiant skaitmeninį turinį, kuris galėtų tarnauti pradėjus įgyvendinti atnaujintas bendrąsias programas nuo 2023 metų.

Keliamas uždavinys įsigyti, parengti ar adaptuoti esamas mokymo priemones specialiųjų ugdymosi poreikių ir įvairių kalbinių poreikių (tautinių mažumų, sugrįžusių ir atvykusių iš užsienio) turintiems mokiniams. Tačiau siekiama neapsiriboti valstybės sukurtais ištekliais ir skatinti bendradarbiavimą su verslu. Akivaizdu, kad verslo pajėgumai reaguoti į besikeičiantį kontekstą, kurti ir adaptuoti turinį, plėtoti informacines sistemas ir užtikrinti jų tęstinį veikimą yra didesni nei valstybės, todėl ŠMSM siekia ieškoti įvairių bendradarbiavimo modelių.

Aukštosios mokyklos išgyvena iššūkius, susijusius su nuotolinio studijų proceso užtikrinimu. Daugelyje aukštųjų mokyklų nuotolinis studijų procesas COVID-19 pandemijos metu buvo integruotas į tradicinį studijų procesą vos per kelias savaites ir gali būti įvardijamas tik kaip krizės valdymas. Tą liudijo aukštųjų mokyklų atstovų pasisakymai Studijų kokybės vertinimo centro organizuotame kokybės forume „Aukštųjų mokyklų iššūkiai vykdant nuotolines studijas“ 2020 m. birželio 19 d. vaizdo konferencijos būdu (<https://www.skvc.lt/default/lt/naujienos/universitetu-ir-kolegiju-atstovai-diskutavo-apie-nuotoliniu-studiju-vykdyimo-issukius-ir-galimybes>). Įprastas pasirengimas nuotoliniam studijų procesui apima studijų turinio skaitmeninimą ir jo atnaujinimą, licencijų įvairiems IT produktams ir kompiuterinės įrangos įsigijimą, dėstytojų mokymus dirbti skaitmeninėje aplinkoje (ypač dėl studijų programų kūrimo nuotoliniu būdu ir atitinkamo dėstymo bei vertinimo metodų parinkimo bei akademinio sąžiningumo užtikrinimo) ir trunka kelerius metus, reikalauja papildomų finansinių išteklių. Studijų turinio skaitmeninimas apima visas studijų kryptis – inžinerijos, socialinių, humanitarinių ir kt. mokslų bei menų studijas. Todėl svarbu aukštosioms mokykloms padėti prisitaikyti prie pakitusių sąlygų ir užtikrinti sklandų priėjimą prie nuotolinių studijų.

3.3. Švietimo sistemoje generuojamų duomenų panaudojimas nėra efektyvus, o švietimo informacinės sistemos nėra pakankamai suderintos tarpusavyje visais lygmenimis.

Siekiant pasinaudoti duomenimis, priimant su švietimu susijusius sprendimus, būtina atverti ŠVIS kaupiamus duomenis visuomenei, švietimo politikos formuotojams ir tyrėjams, inicijuoti ir atlikti kompleksinius tarpdisciplininius mokslinius tyrimus, rengti antrines tyrimų analizes (angl. *secondary analyses*). Užtikrinant patogų ŠVIS naudojimą, būtų svarbu jų funkcionalumą papildyti vartotojų autentifikavimo sistema (angl. *single sign-on*). Svarbu, jog šie švietimo duomenys būtų kokybiški, patogiai ir lengvai pasiekiami tyrėjams bei sprendimų priėmėjams, kartu užtikrinant privačių duomenų apsaugą. Tai pat būtina užtikrinti, kad bendrojo ugdymo programos įgyvendinančios mokyklos laiku suvedinėtų visus duomenis apie mokyklą nelankančius vaikus, nes šiuo metu ne visos mokyklos atlieka tą nuolat, laiku ir visa apimtimi.

Studijų procese pasenusi techninė ir programinė infrastruktūra, nepakankamas informacinių sistemų integralumas, ribotas prieinamumas prie duomenų bazių ir kitų elektroninių išteklių neužtikrina akademinės bendruomenės poreikių ir pasaulinių tendencijų (akademinės bibliotekos perkeliamos iš bibliotekų informacinių sistemų į naujos kartos bibliotekos paslaugų platformas (angl. *Library Services Platform, LSP*), veikiančias debesų kompiuterijos pagrindu). Dabartiniai LITNET tinklo pajėgumai nebetenkina švietimo ir mokslo bendruomenių poreikių. LITNET COVID-19 pandemijos metu sukūrė nuotolinio bendravimo sistemas, integruotas su vaizdo turinio saugojimu ir pateikimu, užtikrino integraciją su nuotolinio mokymosi platformoje vma.lt esančiu „Moodle“. Šiomis paslaugomis suteikta galimybė naudotis apie 270 mokyklų, o registruotų naudotojų skaičius sudaro 90 000, kasdien aktyvių – 20 000.

Vienu metu sukurtą nuotolinio mokymosi sistemą BBB, remiantis paskutinių metų statistika, naudoja iki 12 tūkst. vartotojų, vienu metu vykstančių virtualių pamokų skaičius sudaro iki 547 pamokų. Šiuo metu paslaugai teikti skirta 180 CPU branduolių, 373 GB RAM, bendros duomenų saugojimo talpos 23,62 TB. Paslaugų teikimo imtis yra nepakankama, bet tam nebuvo skirta lėšų ir institucijos pradinį poreikį daugiausia kompensavo savo indėliu. Tikslinga plėsti ir suteikti galimybes pasinaudoti sukurta nuotolinio mokymosi sistema ir vma.lt platformos „Moodle“ teikiamais privalumais likusioms mokykloms bei tobulinti sistemas ir paslaugą esamoms. Tam reikalinga ir informacinių sistemų išteklių, ir sistemų tobulinimo, ir skaitmeninio turinio plėtra, ir integracija su kitomis sistemomis. Analogiškas sistemas, tik su mažesniais ištekliais, LITNET įdiegė ir aukštosioms mokykloms, tad nuotolinio bendravimo sistemų, nuotolinio mokymosi platformų ir skaitmeninio turinio plėtra turi būti kompleksinė.

NPP uždavinys, kodas ir pavadinimas

3.2. Didinti švietimo įtrauktį ir prieinamumą, užtikrinti saugią aplinką kiekvienam asmeniui.

Pridedama prie NPP 3.1, 3.3, 3.6, 3.7, 4.3 uždavinių įgyvendinimo.

4 problema – Nepakankamai išplėta švietimo pagalba mokyklose.

Jungtinių Tautų neįgalųjų teisių konvencija ir jos fakultatyvus protokolai, kurie yra ratifikuoti Lietuvos Respublikos Seime 2010 m. (<https://www.e-tar.lt/portal/legalAct.html?documentId=TAR.9A3163C6862C>), įpareigoja šalis neresninti kliūtis neįgaliesiems, specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams dalyvauti kartu su savo bendraamžiais bendrame ugdymo procese, gauti reikalingą pagalbą ir paslaugas kiekvienam vaikui, nepriklausomai nuo jo turimos negalios ar specialiųjų ugdymosi poreikių. Viena iš labai svarbių sąlygų tokiam įtraukiamam ugdymui užtikrinti yra švietimo pagalbos specialistų (psichologų, specialiųjų pedagogų, logopedų, socialinių pedagogų) paslaugų teikimas mokyklose.

Sprendžiamos problemos priežastys:

4.1. Negalia turintys mokiniai neturi sąlygų ugdytis kartu su bendraamžiais.

Lietuvoje, 2021 m. ŠVIS duomenimis, ikimokyklinio ugdymo programas įgyvendinančiose švietimo įstaigose ugdomi 24,8 tūkst. vaikų, kuriems nustatyti specialieji ugdymosi poreikiai, tai sudaro 20,0 proc. visų pagal ikimokyklinio ugdymo programas ugdomų vaikų. 4,1 tūkst. ugdomų ikimokyklinio amžiaus vaikų, kuriems nustatyti specialieji ugdymosi poreikiai, turi didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių. Šalyje veikia 43 specialiosios mokyklos, kuriose ugdomi 4,4 tūkst. mokinių, tai sudaro apie 6 proc. nuo visų, kuriems nustatyti specialieji ugdymosi poreikiai bendrajame ugdyme. Specialiosiose klasėse ugdoma daugiau nei 2,8 tūkst. mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių. Tai sudaro apie 4 proc. nuo visų mokinių, kuriems yra nustatyti specialieji ugdymosi poreikiai bendrajame ugdyme. Namuose, gydytojų sprendimu, ugdomi 492 mokiniai. Specialiosiose mokyklose ir specialiosiose klasėse ugdomi mokiniai, kuriems nustatyti dideli ir labai dideli specialieji ugdymosi poreikiai dėl intelekto, įvairiapusių raidos sutrikimų, kompleksinių negalių ar judesio ir padėties sutrikimų.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1) mokyklos vadovų ir visos mokyklos bendruomenės nuostatos, kad asmens individualūs poreikiai yra asmens trūkumas, bet ne mokyklos problema, todėl bendrosios paskirties mokyklos vis dar bando pritaikyti vaiką prie esamų mokyklos sąlygų, nekurdamos universalus dizaino principus atitinkančių sąlygų, kurios atlieptų negalią ar specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų / mokinių reikmes;

2) nepakankamas mokytojų pasirengimas dirbti su didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais vaikais / mokiniais (ypač su turinčiais emocijų, elgesio, kompleksinių negalių, kurčiaisiais). Mokytojai neatpažįsta mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, arba dėl to, kad neturi kompetencijos jų patenkinti vieni dirbdami bendroje klasėje, juos ignoruoja ir visiems mokiniams taiko tuos pačius ugdymo, komunikacijos būdus, priemones, vertinimą (NMVA 2018–2019 m. mokyklų išorinio vertinimo ataskaita). Nors tarptautinė praktika patvirtina, kad dirbant su specialiųjų ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais bendrose grupėse, klasėse reikalingas komandinis profesionalų darbas (pvz., 2–3 mokytojai, švietimo pagalbos specialistas, mokinio asistentas (-ai)), Lietuvoje mokytojas dažniausiai dirba vienas. 2018 m. Nacionalinės švietimo agentūros (anksčiau – Ugdymo plėtotės centro) iniciatyva atlikto tyrimo duomenys rodo, kad mokytojai patiria sunkumų ir labiausiai pageidauja tobulinti savo kompetencijas ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus / mokinius, atlikti vaikų / mokinių asmeninės pažangos vertinimą ir įsivertinimą, individualizuoti ir diferencijuoti ugdymo turinį, siekdami tarpdalykinės integracijos ir ugdymo procese naudodami IKT;

3) bendrosios paskirties ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo mokyklų fizinė ir informacinė aplinka nepritaikyta neįgaliesiems, didelių ir labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams. 2020 m. ŠVIS mokyklų pateiktai duomenimis, tik 2,2 proc. bendrojo ugdymo mokyklų (21 mokykla) buvo visiškai pritaikyta mokiniams su judėjimo negalia, tik 0,6 proc. (6 mokyklos) – visiškai pritaikytos mokiniams su judėjimo ir regėjimo negalia. Duomenys apie ikimokyklinio ugdymo įstaigų pritaikymą neįgaliesiems šiuo metu nėra renkami. 2020 m. sausį pasirašytas memorandumas dėl švietimo ir sveikatos priežiūros įstaigų pritaikymo neįgaliesiems. Jį pasirašiusios šalys – ŠMSM, Sveikatos apsaugos ministerija, Savivaldybių asociacija ir Lietuvos negalios organizacijų forumas. Memorandumu siekiama užtikrinti, kad savivaldybės kartu su Švietimo, mokslo ir sporto ministerija ir Sveikatos apsaugos ministerija sutelktų pastangas ir kasmet įsipareigotų pritaikyti neįgaliesiems savivaldybėje bent po vieną bendrojo ugdymo mokyklą;

4) nepavyksta pritraukti į švietimo įstaigas ir jose išlaikyti švietimo pagalbos specialistų. 2019 m. ŠVIS duomenimis, jokio pagalbos mokiniui specialisto neturėjo 9 proc., psichologo – 53 proc. bendrojo ugdymo mokyklų; specialiojo pedagogo neturėjo 50 proc. ikimokyklinio ugdymo įstaigų; specialiojo pedagogo ir logopedo neturėjo 28 proc. šalies mokyklų, nes esamas finansavimas yra nepakankamas, kad kurtų patrauklias darbo sąlygas švietimo pagalbos specialistams. Dažniausiai švietimo pagalbos specialistų neturi mažųjų savivaldybių mokyklos, kuriose dėl mažo mokinių skaičiaus sudėtinga pasiūlyti jiems viso etato darbo krūvį. Tokiu atveju mokykloms į pagalbą ateina pedagoginės psichologinės tarnybos, kurios greta kitų savo funkcijų teikia psichologinę, socialinę pedagoginę, specialiąją pedagoginę pagalbą švietimo įstaigose, kuriose nėra švietimo pagalbos specialistų. Tačiau ir jų pajėgumai suteikti tiek pagalbos, kiek jos reikia, atskirose savivaldybėse yra nepakankami. Taip pat yra nustatyti normatyvai, kokiam vaikų skaičiui esant yra steigiamas švietimo pagalbos specialisto etatas. 2021 m. sausio 2 d. ŠVIS duomenimis, savivaldybių ir mokyklos lygmeniu yra užimti 812 psichologų, 1 037,7 socialinių pedagogų, 1 588 logopedų, 813,3 specialiųjų pedagogų, 2 050,5 mokytojo padėjėjų etatai. Pagal normatyvus trūksta dar apie 33 proc. psichologų (400), 14 proc. (170) socialinių pedagogų, apie 36 proc. (452) specialiųjų pedagogų, apie 22 proc. (600) mokytojo padėjėjų ir kt. pagalbą teikiančių specialistų;

5) švietimo pagalbos specialistų atlyginimas nekonkurencingas darbo rinkoje, dideli netolygumai tarp skirtingų pedagoginių darbuotojų darbo apmokėjimo. Pagalbos mokiniui specialistų, teikiančių specialiąją pedagoginę, psichologinę, socialinę pedagoginę pagalbą, pareiginė alga yra iki 20 proc. mažesnė už mokytojų, kitų pagalbos mokiniui specialistų (auklėtojų, koncertmeisterių, akompaniatorių, kitų pedagogų) – vidutiniškai 30 proc. mažesnė už mokytojų. Skiriasi skirtingose švietimo įstaigose ar su skirtingo amžiaus mokiniais dirbančių švietimo pagalbos specialistų darbo laiko struktūra. Tai sukuria susipriešinimą pedagogų bendruomenėje, tai kliudo sutelkti pastangas mokinių potencialui atskleisti ir ugdymosi rezultatams gerinti. Švietimo pagalbos specialistų darbo sąlygos nepatrauklios naujiems specialistams (didelis darbo krūvis, šiuolaikinių darbo priemonių ir aplinkų stoka). Ypač stokojama pagalbos klasės lygmeniu, kai joje kartu yra ugdomi įvairių ugdymosi poreikių turintys mokiniai (turintys emocijų, elgesio sutrikimų, autistiški, turintys intelekto, psichikos ar kompleksinių negalių). Tuo atveju klasėje ar grupėje turėtų dirbti daugiau nei vienas pedagogas, mokytojo (mokinio) padėjėjas, švietimo pagalbos specialistai.

4.2. Nepakankama dirbančių mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų kompetencija įgyvendinti įtraukujį ugdymą.

Žr. 18 problemos pagrindimą

4.3. Mokykloms trūksta koordinuotos metodinės pagalbos įtraukiam ugdymui organizuoti.

Šiuo metu švietimo pagalba Lietuvoje teikiama taikant trijų lygmenų modelį – nacionalinį (Nacionalinė švietimo agentūra (toliau – NŠA), Lietuvos aklųjų ir silpnaregių ugdymo centras (toliau – LASUC), Lietuvos kurčiųjų ir neprigirdinčiųjų ugdymo centras (toliau – LKNUC); savivaldybių pedagoginės psichologinės ir švietimo pagalbos tarnybos (toliau – PPT / ŠPT) ir mokyklos – psichologai, socialiniai pedagogai, logopedai, specialieji pedagogai, surdopedagogai, tiflopedagogai ir kiti švietimo pagalbą teikiantys specialistai.

Esamas švietimo pagalbos modelis neužtikrina reikalingos metodinės, konsultacinės pagalbos kiekvienai mokyklai. Ypač stokojama pagalbos tais atvejais, kai klasėse kartu mokosi emocijų, elgesio, intelekto, kompleksinių negalių turintys, autistiški, didelių ar labai didelių ugdymosi poreikių turintys mokiniai. Esamų nacionalinių centrų (NŠA, LASUC, KNUC) teikiamos paslaugos yra nepakankamos savo aprėptimi (teikiamos paslaugos tik dėl aklųjų ir silpnaregių, kurčiųjų ir neprigirdinčiųjų bei autistiškų vaikų ugdymo), juose trūksta žmogiškųjų išteklių paslaugų aprėpčiai didinti.

Nacionalinių centrų ir savivaldybių PPT / ŠPT specialistai stokoja kompetencijos teikti metodinę, konsultacinę pagalbą esant sudėtingiems atvejams. Lietuvoje nėra nė vieno metodinio konsultacinio centro, kuris teiktų pagalbą mokykloms, priimančioms autistiškus, emocijų elgesio ir kitų įvairiapusių raidos sutrikimų turinčius mokinius. Specializuota kryptinga metodinė pagalba sutelkta Vilniuje, todėl sunkiai prieinama regionams.

4.4. Trūksta šiuolaikiškos infrastruktūros teikti švietimo pagalbą.

Tyrimo „Lietuvos pedagoginės ir psichologinės pagalbos teikimo modelio ekspertinis vertinimas“ (2021) duomenimis, šalies pedagoginėse psichologinėse tarnybose teikiamų švietimo pagalbos paslaugų analizė rodo platų šių paslaugų (psichologinių, specialiųjų ir socialinių pedagoginių, vertinimo) bei švietimo, metodinės veiklos ir atliekamų tyrimų spektrą bei jų įvairovę. Teikiamų švietimo ir kt. paslaugų turinys ir jų įvairovė patvirtina, kad pagal atliekamas funkcijas ir orientaciją į vartotojus tarnybos yra pagalbos vaikui, šeimai ir mokyklai įstaigos. Didžiausią tarnybų paslaugų dalį (per 70 procentų) sudaro psichologinė ir specialioji bei socialinė pedagoginė pagalba bei metodinis informacinis konsultavimas, kurie labiausiai orientuoti į vaiką / mokinį ir jo šeimą. Mokinių specialiųjų ugdymosi poreikių ir kitos vertinimo paslaugos sudaro apie ketvirtadalį visų tarnybų teikiamų paslaugų. Tačiau teikiamų paslaugų įvairovė, lygis bei prieinamumas šalies tarnybose skirtingi. Daugumos tarnybų teikiamų paslaugų lygį bei prieinamumą galima vertinti kaip gerą ar patenkinamą. Dalies tarnybų teikiamų paslaugų lygis gerokai skiriasi nuo šalies tarnybų vidutinių rodiklių, yra žemesnis arba aukštesnis nei šalies tarnybų vidurkis. Žemi rodikliai dažniausiai rodo nepakankamą tam tikrų paslaugų prieinamumą vartotojams (arba menką paslaugos poreikį), aukšti rodikliai – pernelyg didelius specialistų darbo krūvius, galinčius turėti neigiamos įtakos paslaugų kokybei. Skirtingas įvairių paslaugų teikimo apimtis, paslaugų įvairovė, taip pat ir prieinamumą labiausiai lemia tarnybų turimi skirtingi išteklių (specialistų etatai, infrastruktūra, metodikos, priemonės ir kt.). Nacionaliniai metodinės pagalbos ir konsultaciniai centrai yra sukonzentruoti Vilniuje, todėl daliai vaikų / mokinių ir jų šeimoms reikalinga pagalba yra nepasiekiamo.

5 problema – Neužtikrinamas neformaliojo vaikų švietimo (toliau – NVŠ) prieinamumas.

Remiantis NVŠ programų statistika, beveik du trečdalius NVŠ programų sudaro sporto ir menų (šokių, muzikos, teatro ir dailės) krypties programos. Atsižvelgiant į tai, jog kitų krypčių programos sudaro tik menką dalį visos NVŠ pasiūlos, programas, ugdančias pilietines, technines, informacinių technologijų ir kt. kompetencijas, lanko tik iki 5 proc. mokinių. Darytina prielaida, jog būtent dėl menkos programų įvairovės 17–19 m. mokiniai 2019 m. sudarė tik kiek daugiau nei 11 proc. visų dalyvaujančių NVŠ programose vaikų (santykinis rodiklis beveik nekinta nuo 2016 m.), kai bendras dalyvavimas (neiškiriant pagal atskiras amžiaus grupes) siekia apie 62 proc. nuo bendrojo ugdymo programų lankančių mokinių skaičiaus.

NVŠ krypčių plėtra daugiausia vykdoma NVŠ krepšelio lėšomis ir kitomis valstybinėmis investicijomis (kuriami STEAM centrai), tačiau savivaldybės nesiima veiksmų, kurie sudarytų palankias sąlygas NVŠ krypčių įvairovės plėtrai.

Sprendžiamos problemos priežastys:

5.1. Nesubalansuota NVŠ pasiūla ir paklausa.

NVŠ programos teikimo vieta, programų krypčių pasiūla, paslaugos kaina ir kokybė ne visiems vaikams suteikia galimybes dalyvauti NVŠ veiklose. Vyraujančiomis NVŠ kryptimis tradiciškai išlieka menai ir sportas (remiantis 2019 m. duomenimis, beveik 70 proc. mokinių, lankančių NVŠ programas, dalyvauja meno arba sporto NVŠ) – toks dalyvavimo pasiskirstymas nekinta jau daugelį metų. Taip pat ir savivaldybių įsteigtų NVŠ mokyklų tinklas ir jų teikiamų programų pasiūla orientuota į muzikos / meno ir sporto mokyklas. Savivaldybės, būdamos savarankiškos ir atsakingos už NVŠ tinklą, nesiima spęsti programų įvairovės klausimo, neskatina NVŠ mokytojų vykdyti įvairesnes programas. Bendrojo ugdymo mokyklose vykdomos NVŠ programos, įtrauktos į bendrojo ugdymo planus, taip pat nepasižymi krypčių įvairove, neatveriamos galimybės NVŠ teikti ne mokyklos mokytojams, neskatinami programų vykdyti kiti teikėjai, pvz., nevyriausybinės organizacijos (NVO) ir pan.

Nepakankama NVŠ mokesčio lengvatų teikimo sistema savivaldybėse – ne visų savivaldybių sprendimuose numatytos mokesčio lengvatų vaikams su negalia, tačiau lengvatomis gali pasinaudoti vaikai iš socialinę paramą gaunančių šeimų, gabūs vaikai.

Išanalizavus NVŠ krepšelio teikiamas galimybes miesto ir kaimo mokinių aspektu, mokinių dalyvavimas pasiskirsto 60/40 proc., t. y. NVŠ krepšelio lėšos pasiekia daugiau kaimo vaikų nei miesto, krepšelis sprendžia geografinius NVŠ apribojimus. Kur kas prastesnė situacija yra su savivaldybės įsteigtomis NVŠ ir formalųjų švietimą papildančio ugdymo (toliau – FŠPU) mokyklomis, kurios veikia miestuose ar rajonų centruose ir veikla vykdoma tik šios mokyklos pastate. NVŠ programų prieinamumą pagerintų išspręsti šių mokyklų veiklos vykdymo „atrisimas nuo mokyklos adreso“, mokyklų padaliniai kaimo vietovėse.

NVŠ krepšelis vis dar pasižymi ganėtinai sudėtingomis administracinėmis procedūromis. Biurokratinę naštą vykdytojams sukelia tai, kad savivaldybės yra nustačiusios skirtingus reikalavimus NVŠ programų vykdytojams. Sudėtingos NVŠ administravimo procedūros iš dalies riboja teikėjų plėtrą ir kartu NVŠ įvairovės didėjimą. Administravimo procedūros ypač apsunkina teikėjus, kurie veikia nacionaliniu lygiu ir turi tiesiogiai dirbti su dideliu skaičiumi savivaldybių.

1.1. Ribotos finansinės galimybės socialiai jautrioms grupėms dalyvauti NVŠ veiklose, NVŠ krepšelio mechanizmas suteikia teisę savivaldybėms nusistatyti prioritetus pagal asmenų grupes:

1.1.1. NVŠ krepšelis neužtikrina galimybių visiems vaikams gauti valstybės finansuojamas paslaugas – galimybė pasinaudoti NVŠ krepšelio lėšomis sudaroma 30 proc. mokinių (nuo bendrojo ugdymo programos lankančių skaičiaus).

1.2. Nepakankama NVŠ krypčių ir formų įvairovė skirtingo amžiaus vaikams. Remiantis 2019 m. duomenimis, beveik 70 proc. mokinių, lankančių NVŠ programas, dalyvauja meno arba sporto NVŠ:

1.2.1. NVŠ teikėjų kompetencijų stoka kurti įvairesnes, aktualias NVŠ programas.

1.2.2. Vyrauja kontaktinė NVŠ paslaugų teikimo forma ir nepasitelkiamos modernios technologijos pateikti inovatyvias ir patrauklias NVŠ programas, kurios būtų vykdomos nuotoliniu ar mišriu būdu.

1.2.3. Ribota programų pasiūla (įvairovės ir amžiaus aspektai).

1.2.4. Bendrojo ugdymo mokyklose maža NVŠ programų įvairovė, NVO neįtraukiami kaip paslaugų teikėjai.

1.2.5. Ribota STEAM krypčių programų pasiūla (detali analizė pateikiama 3.4 uždavinyje).

1.3. Nepakankama NVŠ kokybė. Savivaldybės neskiria pakankamo dėmesio kokybės užtikrinimo sistemoms plėtoti. 2018 m. ŠMSM parengė NVŠ kokybės užtikrinimo metodiką, tačiau ja formaliai naudojami tik 40 savivaldybių:

1.3.1. Nepakankama švietimo teikėjų orientacija į bendrųjų kompetencijų ugdymą.

1.3.2. Tik du trečdaliai savivaldybių turi išplėtotas NVŠ kokybės užtikrinimo sistemas.

1.4. NVŠ prienamumui mokyklose neišnaudojamos visos dienos mokyklos modelis.

Visos dienos mokykla – tai mokykloje vykdomos veiklos, kuriomis derinamas formaliajame ugdymo turinyje teikiamų kompetencijų įtvirtinimas per neformalųjį vaikų švietimą, papildomą mokymo(si) ir švietimo pagalbą, nukreiptą į konkrečių mokinių poreikių tenkinimą. Tinkamam visos dienos mokyklos plėtočiai reikalinga ir šiuolaikiška, konkrečioms mokinių veikloms lengvai pritaikoma mokyklos infrastruktūra, ir šioms veikloms vykdyti reikalingos priemonės, taip pat ir įvairesnės edukacinės veiklos, leidžiančios papildyti formalųjį ugdymą.

5.2. Nesukuriamos palankios sąlygos specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams įsitraukti į NVŠ veiklas.

Vaikams, turintiems negalią, turi būti sudaromos galimybės ugdyti savo asmenybę, talentus ir kūrybiškumą, taip pat savo protinius ir fizinius gebėjimus didžiausiu įmanomu mastu. 2018–2019 m. m. 31,2 proc. mokinių, turinčių SUP, dalyvavo neformaliojo švietimo veiklose, 2019–2020 m. m. – 32,8 proc.

6 problema – Nevienodas aukštojo mokslo prieinamumas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems asmenims ir asmenims, kilusiems iš žemas pajamas turinčių šeimų.

Galimybės įgyti aukštąjį išsilavinimą priklauso nuo mokinių socialinių ir demografinių charakteristikų: aukštąjį išsilavinimą įgyja mažesnė dalis žemų pajamų, negalią turinčių mokinių. 2015–2020 m. mokslus aukštosiose mokyklose tęsiančių mokinių dalis mažėjo visose socialinėse grupėse, tačiau daugiausia – trečdaliu tarp vidutinio ir žemo SEK statuso mokinių. Todėl dar labiau augo atotrūkis tarp į aukštąsias mokyklas įstojusių aukščiausio ir vidutinio bei žemo SEK statuso mokinių dalies. STRATA atlikta aukštojo mokslo prieinamumo įvairaus SEK statuso asmenims analizė (<https://strata.gov.lt/images/tyrimai/am-prieinamumas-2018.pdf>) atskleidė, kad mokiniai iš mažas pajamas gaunančių šeimų rečiau nei kitų šeimų vaikai tęsia mokymąsi pagal švietimo programas, teikiančias aukštesnio lygio kvalifikaciją. 2020 m. vidurinę mokyklą turėjusių baigti žemiausio SEK statuso mokinių, palyginti su aukščiausio SEK statuso mokiniais,

tikimybė studijuoti aukštosiose mokyklose buvo mažesnė net 51 procentiniu punktu, arba 4 kartus. Tarp ketvirtadalio aukščiausias pajamas gaunančių šeimų mokinių į aukštąsias mokyklas įstojo 62–64 proc., o tarp žemiausias pajamas gaunančių šeimų – 27–29 proc. Ypač skyrėsi galimybės studijuoti universitete. 2019 m. ketvirtadalio aukščiausias pajamas gaunančių šeimų mokiniai į universitetus Lietuvoje įstojo beveik 4 kartus dažniau nei žemiausias pajamas gaunančių šeimų, o į kolegijas – 1,4 karto rečiau (<https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20200901-Lietuvos-studiju-bukle.pdf>). Ribotas aukštojo mokslo prieinamumas ir pagrindinę negalią bei sveikatos sutrikimus turintiems asmenims. Pagrindinę negalią turintys asmenys į aukštąsias mokyklas įstoja rečiau nei neturintys SUP ir ypač retai studijuoja universitete. 2019 m. į kolegijas įstojusių mokinių dalis tarp turinčių pagrindinę negalią buvo 3,5 karto mažesnė nei tarp SUP neturinčių asmenų, o tuo metu įstojusių į universitetus dalis buvo 4,8 karto mažesnė. Studentai, turintys sveikatos sutrikimų, kurie juos riboja studijų metu, sudaro 5 proc. (<https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20200901-Lietuvos-studiju-bukle.pdf>). Į

Sprendžiamos problemos priežastys:

6.1. Neužtikrinamos prieinamos studijų sąlygos specialiuju ugdymosi poreikių turintiems asmenims.

Esame tarp šešių šalių, kuriose didžiausia studentų su negalia dalis nurodė manantys, kad aukštasis mokslas ne jiems. Tikėtina, vienas iš veiksnių – vis dar ne visų aukštųjų mokyklų pritaikymas (tiek infrastruktūros, tiek studijų proceso atžvilgiu) negalią turintiems studentams (STRATA. EUROSTUDENT VII tyrimo Lietuvoje įgyvendinimas. 2021). Apibendrinus EUROSTUDENT VII tyrimo rezultatus nustatyta, kad neįgalių studentų su esama ir numanoma negalia įtraukties į aukštąjį mokslą problemos daugiausia susijusios su neįgalių studentų finansiniu nesavarankiškumu, jų aukštu priklausymo nuo šeimos paramos lygiu. Nepakankamas neįgaliųjų studijų programų individualizavimas yra itin reikšmingas EUROSTUDENT VII tyrime nustatytas kliuvinys. Stipriai išaugo dalis studentų, kuriems nepakanka gaunamos paramos dėl sveikatos problemų studijose kylantiems nepatogumams spręsti. Studentai su negalia dažniau patiria sunkumų dėl mokymosi krūvio, mažiau nei trečdalis studentų su negalia turėjo jų poreikiams pritaikytų atsiskaitymų (Lietuvos studentų sąjunga. Studentai su negalia: <http://www.lss.lt/wp-content/uploads/2020/12/Studentu-su-negalia-tyrimas-2020-m.pdf>). Taip pat prie aukštojo mokslo prieinamumą ribojančių kliūčių asmenys su negalia įvardija kliūtis, susijusias su informacijos apie studentų specialiesiems poreikiams pritaikytas studijų sąlygas aukštosiose mokyklose stoka, sunkumus bendraujant ir bendradarbiaujant su dėstytojais ir aukštųjų mokyklų administracijos darbuotojais. Svarbu ir tai, kad ne visose aukštosiose mokyklose veikia neįgaliųjų reikalų koordinatoriaus funkcija, studentai nėra informuojami apie galimybes pasinaudoti finansine parama ir jos panaudojimo būdus gerinant studijų sąlygas. Dėstytojams trūksta dalykinių kompetencijų darbe su specialiuju poreikių studentais. Neįgaliųjų reikalų departamento prie SADM užsakymu atliktas tyrimas „Aukštųjų mokyklų ir profesinio mokymo įstaigų fizinės aplinkos prieinamumo neįgaliesiems vertinimas“ (2019) (http://www.ndt.lt/wp-content/uploads/Auk%C5%A1t%C5%B3j%C5%B3-mokykl%C5%B3-tyrimo-ataskaita_galutin%C4%97.pdf), parodė, kad tik 20 proc. mokymo įstaigų yra pritaikytos, t. y. studentams su negalia savarankiškai gali judėti visame pastate ir teritorijoje, 59 proc. įstaigų yra pritaikytos iš dalies, o 21 proc. įstaigų yra nepritaikytos – studentai su negalia į pastatą patekti negali. Didžiausią dalį visiškai nepritaikytų pastatų sudaro profesinės mokyklos – 36 proc., po 20 proc. – universitetai ir kolegijos ir 8 proc. (3) profesinio mokymo centrai

6.2. Nesudaromos palankios sąlygos siekti aukštojo mokslo asmenims iš žemas pajamas turinčių šeimų.

STRATA 2020 m. atliktas aukštojo mokslo prieinamumo tyrimas (<https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20210321-aukstojo-mokslo-prieinamumas.pdf>) rodo, kad aukštasis mokslas žemesnio SEK statuso mokiniams yra menkai prieinamas finansiniu aspektu: dažniau sunkumų susimokėti už mokslą arba padengti pragyvenimo išlaidas patirtų gyvenantieji su vienu iš tėvų arba ne su tėvais, socialinės paramos gavėjai, savo šeimą priskiriantys prie nepasiturinčių, taip pat tie, kurių nei vienas iš tėvų neturi aukštojo išsilavinimo. Atotrūkis tarp valstybės finansavimą gaunančių aukščiausio ir vidutinio bei žemesnio SEK statuso mokinių dalių 2015–2020 m. laikotarpiu augo. 2020 m. vidutinio ir žemiausio SEK mokiniai valstybės finansavimą studijoms gavo atitinkamai perpus ir 4 kartus rečiau nei aukščiausio SEK statuso mokiniai. 2020 m. iš visų įstojusių žemo SEK statuso mokinių, studijuojančių privačiomis lėšomis, sudarė 43 proc., o iš aukščiausio SEK statuso – 30 proc.

Nelygias galimybes įgyti aukštąjį išsilavinimą iš dalies galima sieti su nelygiomis galimybėmis gauti kokybišką bendrąjį ugdymą, pasirengti egzaminams *Žr. 3.1 uždavinio 1 problemą*. Mokiniai, kilę iš ketvirtadalio žemiausias pajamas gaunančių šeimų, valstybinius lietuvių, matematikos ir užsienio kalbos brandos egzaminus išlaikė perpus rečiau nei mokiniai iš aukščiausias pajamas gaunančių šeimų (Lietuvos studijų būklė. 2020). Kadangi Lietuvoje galimybės gauti valstybinį finansavimą priklauso nuo akademinį pasiekimų, žemesni egzaminų rezultatai lemia prastesnes galimybes siekiant valstybės finansavimo pasirinktoms studijoms. Taigi dėl nevienodo kokybiško ugdymo prieinamumo ir valstybės finansuojamų vietų skirstymo išimtinai pagal akademinį pasiekimus mokestis už studijas šiuo metu praktiškai yra regresinis: tarp įstojusiųjų dažniausiai už studijas moka tie, kurių galimybės mokėti mažiausios.

7 problema – Kultūrinės edukacijos stoka nekuria pridėtinės vertės asmenybės tobulėjimui ir gyvenimo kokybei.

Valstybės kultūros politiką orientuojant kūrybingos asmenybės ir tvirtos tapatybės visuomenės formavimo kryptimi, siekiama, kad būtų sudarytos tinkamos sąlygos kultūrinių kompetencijų ugdymui visą gyvenimą, skatinamas visuomenės pilietiškumas, kritinis mąstymas, medijų ir informacinis raštingumas ir kultūros prieinamumas įvairioms visuomenės grupėms. Kaip pažymima 2018 m. gegužės 22 d. Europos Tarybos rekomendacijose dėl bendrųjų mokymosi visą gyvenimą gebėjimų (OL 2018 C 189, p. 1), neformalusis ir savaiminis mokymasis atlieka svarbų vaidmenį ugdant būtinus tarpasmeninius, bendravimo ir kognityvinius įgūdžius, tokius kaip kritinis mąstymas, analizės įgūdžiai, kūrybiškumas, problemų sprendimas ir atsparumas, savęs pažinimas, komunikavimas – tai padeda jaunuoliams žengti į suaugusiųjų gyvenimą, tapti aktyviais piliečiais ir dirbti. Kultūrinis ugdymas visais švietimo lygmenimis, taip pat galimybės įgyti kultūrinių kompetencijų praturtina žmogų visais jo gyvenimo etapais. 2020 m. tyrimas atskleidžia, kad aktyviai kultūrinėse veiklose dalyvaujantys asmenys taip pat aktyviau dalyvauja ir visuomeniniame gyvenime, savanoriškose ir filantropinėse bei mecenavimo veiklose, pasižymi didesne socialine empatija ir atsakomybe, yra pilietiškai aktyvūs ir bendruomeniški.

Kultūros įstaigų siūlomos kultūrinės edukacijos veiklos vis dar neturi glaudaus ryšio su bendrojo ugdymo programomis, todėl ne iki galo išnaudojamas kultūros potencialas ugdant vaikų ir jaunimo kūrybiškumą, praturtinant patį ugdymosi procesą, siūlant naujas pažinimo ir mokymosi formas. Būtina siekti, kad kultūrinis ir kūrybinis turinys būtų sistemingai naudojamas formaliojo ir neformaliojo mokinių švietimo bei mokymosi visą gyvenimą procesuose.

Sprendžiamos problemos priežastys:

7.1. Kultūrinė edukacija nesistemiškai derinama su neformaliuoju ugdymu.

Kultūros politikos strategijoje „Kultūra 2030“ atkreipiamas dėmesys, kad Lietuvoje neformaliojo ugdymo programos įgyvendinančių mokyklų tinklas yra nevienalytis kokybės ir meno šakų bei formų aspektu. Esant dideliems skirtumams tarp mokyklų vaikai ir jaunimas įgauna ir skirtingos kokybės bazines kultūrinės kompetencijas. Pavyzdžiui, Lietuvos Respublikos teritorijoje muzikos mokyklos paplitusios visoje šalyje gana tolygiai. Dailės mokyklų kiekis yra gerokai mažesnis, dramos – dar mažesnis. Kitos meno sritys vaikams yra prieinamos tik privačiose mokyklose, atskirose studijose ar pavieniuose renginiuose, jos nėra prieinamos visoms visuomenės grupėms (pavyzdžiui, baletu, fotografijos, dizaino, kūrybinio rašymo). Tokia situacija nesudaro vienodų galimybių visiems Lietuvos vaikams rinktis jiems įdomias neformaliojo švietimo, saviraiškos formas ir aktyviai dalyvauti kultūros veiklose, todėl švietimo ir kultūros įstaigos turėtų siekti bendrų tikslų, subalansuojant visų meno sričių prieinamumą neformaliajame švietime. Meno kolektyvų, studijų, būrelių veikla atlieka reikšmingą kultūros pažinimo ir ugdymo, saviraiškos, pagarbos tradicijoms ir šiuolaikinės kūrybos suvokimo ugdymo paskirtį, tad būtina pasirūpinti jų tinklo išlaikymu ir neformaliojo švietimo plėtra. Kultūros paso priemonė sudaro galimybę vaikams ir jaunimui, nepriklausomai nuo jų ekonominės padėties ar gyvenamosios vietos, pažinti įvairius meninės raiškos būdus ir kultūros paveldą, todėl siekiama ją toliau plėtoti ir tobulinti jos kokybę.

7.2. Kultūros turinys ir meno formos nesistemiškai integruotos į formalųjį švietimą.

Švietimo sistemoje plėtojamos partnerystės su kultūros ir kūrybos sektoriumi praturtina formaliojo švietimo procesus, tą patvirtinta sėkmingai įgyvendinami trumpalaikiai projektai, finansuojami Europos ekonominės erdvės finansinio mechanizmo ir „Erasmus+“ programos bei 2007–2013 m. laikotarpio ES lėšomis. Tikslinga būtų formaliojo švietimo programose sistemingai įdiegti ir plačiau naudoti įvairias meno formas, įtraukiant kiną, vaizdo meną, gatvės meną, neakademinę muziką, dizainą, šokį, kitus jaunimui aktualius meninės raiškos būdus. Tam būtina valstybinių ir savivaldybių kultūros įstaigų, NVO ir švietimo įstaigų bendradarbiavimas siekiant bendro tikslo, numatant bendradarbiavimo formas ir efektyvius koordinavimo būdus. Norint pasiekti geresnių ugdymo rezultatų, padidinti mokinių motyvaciją, būtinas pedagogų įsitraukimas ir paskatos jiems siekiant ugdymo turinio pateikimo formų įvairovės. Reikia skirti dėmesį ir mokytojų kūrybinių kompetencijų lavinimui bei sukurti tvarias partnerystes tarp menininkų ir pedagogų bendruomenės.

8 problema – Aukštas patyčių lygis mokyklose.

19,3 proc. mokinių Lietuvoje tyčiojasi iš kitų mokinių, 27,8 proc. mokinių patiria patyčias mokykloje, 8,4 proc. mokinių tyčiojasi iš kitų mokinių elektroninėje erdvėje, o 8,4 proc. mokinių patiria patyčias elektroninėje erdvėje (Tarptautinis mokyklinio amžiaus vaikų sveikatos ir gyvenamosios tyrimas (angl. sutrump. HBSC), 2018). Tai rodo, kad patyčių reiškinys dar yra paplitęs tarp mokinių.

Lietuvoje mokyklose mokiniai menkai jaučia priklausymo mokyklai jausmą (angl. *sense of school belonging*) (OECD, 2013). Tyrimai (Dukynaitė, Dudaitė, 2017) rodo, kad priklausymo mokyklai jausmas reiškia, kad vaikai bus linkę įsitraukti į mokyklos gyvenimą, palaikyti ryšius su mokyklos bendruomene, jaus paramą, pagalbą, pagarbą ir supratimą.

2018 m. PISA tyrimo duomenimis, tose mokyklose, kuriose mokiniai dažniau patiria patyčių, mokinių skaitymo raštingumo pasiekimai yra 48 taškais žemesni nei tose mokyklose, kur patyčios mažiau paplitusios. Lietuvoje šis pasiekimų skirtumas yra 75 taškai. NMPP tyrimo metu mokiniai vertino ir patyčių savo ir kitų mokinių atžvilgiu būklę mokykloje. 2018 m. duomenys rodo, kad 4 ir 8 klasių mokinių vertinimai savivaldybėse gana skirtingi. Mažiausiai su patyčiomis 4 klasėje susiduria Pakruojo r., Lazdijų r. ir Širvintų r. mokiniai, o 8 klasėje – Utenos r., Mažeikių r. ir Ukmergės r. Tačiau išsiskiria Vilniaus r. – šioje savivaldybėje ir pagal 4, ir pagal 8 klasių mokinių vertinimą patyčių būklės mokykloje rodiklis yra žemiausias. Pažymėtina, kad miestų savivaldybių mokyklų emocinė aplinka visoje šalyje yra vidutiniška – nė pagal vieną iš penkių aptartų rodiklių nė viena miesto savivaldybė nepateko tarp tų šalies savivaldybių, kuriose emocinė mokyklų aplinka yra geriausia.

Sprentinos problemos priežastys:

8.1. Trūksta mokinių socialinių-emocinių kompetencijų ugdymo formaliojo švietimo ugdymo turinyje.

Mokinių pasiekimams labai svarbus ir pasitikėjimas savo jėgomis mokantis: tie mokiniai, kurie pasitiki savo gebėjimais mokytis, pasiekia aukštesnius rezultatus. Tarptautinio skaitymo gebėjimų tyrime PIRLS (toliau – PIRLS) 2016 skirtumas tarp labai pasitikinčių ir nelabai pasitikinčių savo gebėjimais mokinių skaitymo rezultatų – didelis, net 82 taškai. Taigi mokymosi pasiekimai daug mažesni, jei mokiniai mažiau pasitiki savo jėgomis. Mokytojai turėtų stengtis stiprinti mokinių savivertę ir pasitikėjimą savo gebėjimais, aiškinti, kaip gautos žinios galės praversti ateityje, kodėl žinios jiems naudingos, ir taip skatinti mokinius dėti daugiau pastangų mokantis. Tačiau mokymosi pasiekimams įtakos turi ne tik mokinio vidinė motyvacija, bet ir tai, kiek pastangų deda mokytojai, kad jų pamokos būtų įdomios mokiniams. Daugelyje šalių labiau susidomėjusių pamokomis mokinių vidutiniai rezultatai yra aukštesni. Šiandieniniame formaliajame švietime yra per mažai dėmesio skiriama mokinių socialinei-emocinei kompetencijai ugdyti(s), kas padeda stiprinti mokinių pasitikėjimą savo jėgomis bei atsparumą neigiamai kitų asmenų įtakai. EBPO „Education 2030“ analizės duomenimis, socialinei-emocinei mokinių kompetencijai ugdyti daugiausia dėmesio skiriama lietuvių kalbos ir literatūros pamokose, tačiau tam nėra panaudojamos kitų dalykų pamokos ir jų turinys.

8.2. Mokyklų personalui trūksta kompetencijų ugdyti mokinių socialines-emocines kompetencijas.

Žr. 18 problemos pagrindimą.

8.3. Trūksta psichologinės pagalbos mokiniams

Lietuvos aukštosiose mokyklose parengiama per mažai psichologų, o studijas baigę psichologai nevyksta dirbti į regionuose esančias švietimo įstaigas (psichologų atlyginimai švietimo įstaigose yra nekonkurencingi palyginti su privačiu sektoriumi; ribotos psichologų karjeros (atlyginimo kilimo) švietimo sistemoje galimybės; nėra centralizuotos švietimo pagalbos specialistų pritraukimo dirbti į regionus sistemos). Skiriasi ir psichologų darbo krūvio pasiskirstymas tarp savivaldybių, švietimo lygmenų. Vienam psichologui tenkančių mokinių skaičiaus skirtumai tarp savivaldybių svyruoja nuo 215 mokinių vienam psichologui Neringos savivaldybėje, iki 2 379 mokinių vienam psichologui Širvintų savivaldybėje (ŠVIS, 2018).

Ypač mažas psichologų skaičius dirba ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančiose įstaigose, jose vienam psichologui vidutiniškai tenka 1 791 mokinys.

Mokyklose daugėja mokinių, stokojančių socialinių įgūdžių (ugdymo įstaigos dažnai neturi švietimo pagalbos specialistų ir pedagogai neturi reikiamų kompetencijų bei priemonių dirbti su specialiuju ugdymosi poreikių turinčiais vaikais). Valstybės kontrolės 2017 m. atlikto valstybinio audito „Ar gali gerėti mokinių pasiekimai“ rezultatai atskleidė, kad 34 proc. tėvų, turinčių mokyklinio amžiaus vaikų, nurodė besinaudojantys korepetorių paslaugomis, o net ketvirtis tėvų (25 proc.), samdančių korepetitorius, juos samdo jau pradinių klasių mokiniams. Valstybės kontrolė rekomendavo teikti pagalbą mokykloms, kad būtų lengviau atpažįstami mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, taip pat ir dėl nepalankių aplinkos veiksnių, ir užtikrinti jiems reikalingą pagalbą.

8.4. Trūksta sistemingo patyčių prevencijai skirtų programų diegimo.

Europos Komisija savo 2013 m. vasario 20 d. rekomendacijose „Investicijos į vaikus. Padėkime išsivaduoti iš nepalankios socialinės padėties“ rekomenduoja ES valstybėms investuoti į prevencines priemones, formuoti ir įgyvendinti visapusišką politiką, įskaitant prevencines, intervencines ir kompensacines priemones, kad būtų mažinamas mokyklos nebaigusių asmenų skaičius.

Ugdyti mokinių socialinius-emocinius įgūdžius, mokyti išvengti neigiamos aplinkos įtakos ir pasipriešinti jai, palaikyti brandžius tarpasmeninius santykius padeda mokyklose įgyvendinamos prevencinės programos. Nors nuo 2017–2018 m. m. visos šalies mokyklos turi įgyvendinti patyčių, smurto prevencijos ar kitą pasirinktą prevencinę programą, šis tikslas iki šiol dar nėra pasiektas – 2019 m. tik 89,4 proc. šalies mokyklų (93,4 proc. kaimo ir 87 proc. miesto vietovėse) įgyvendina bent vieną prevencinę programą (2017 m. ši dalis siekė 65,8 proc.). Tik 22-oje šalies savivaldybėse visos mokyklos įgyvendino bent vieną programą. STRATA 2021 m. paskelbto tyrimo „The service delivery chain of youth mental health in Lithuania. Diagnostic I: school context“ duomenimis, mokykloms trūksta galimybių dalyvauti jaunimo psichikos sveikatos gerinimo iniciatyvose, išskyrus sistemingai įgyvendinamas prevencines programas. Tačiau prevencinių

programų įgyvendinimo sprendimus dažnai lemia mokyklų vadovų ar mokyklos administracijos prioritetai, kas ir nulemia prevencinių programų įgyvendinimo fragmentiškumą.

NPP uždavinys, kodas ir pavadinimas

3.3. Pritaikyti švietimo sistemą sklandžiai reemigravusių Lietuvos piliečių, lietuvių kilmės asmenų ir atvykusių užsieniečių integracijai bei gerinti besimokančiųjų judumo sąlygas.

9 problema – Neefektyvi lituanistinio švietimo užsienyje sistema.

Ne visi atvykstantieji gyventi Lietuvoje moka lietuvių kalbą, žino istoriją, išmano kultūrą ir dabartinę valstybės sanklodą, todėl jiems yra sudėtinga integruotis į švietimo sistemą. Pasirengti grįžti ir ugdytis Lietuvos švietimo sistemoje yra viena iš pasaulyje veikiančių lituanistinių mokyklų veiklos sričių. Švietimo ir mokslo institucijų registro duomenimis, užsienyje veikia 232 lituanistinės mokyklos, kuriose mokosi apie 10,5 tūkst. užsienio lietuvių vaikų, dirba apie 1 200 mokytojų. Remiantis Lietuvos statistikos departamento 2005–2014 m. gyventojų surašymų duomenimis, tik nedidelė dalis (apie 16 proc.) užsienyje gyvenančių lietuvių vaikų lanko lituanistines mokyklas. Kasmet Užsienio reikalų ministerijos užsakymu Visuomenės nuomonės ir rinkos tyrimų centro „Vilmorus“ vykdomos užsienio lietuvių apklausos apie jų būklę ir poreikius rodo, kad pagrindiniu lietuviško ugdymo užsienyje trūkumu respondentai įvardija lietuviškų mokyklų trūkumą (41 proc.), nurodoma, kad mokykloms yra sunku išsilaikyti (33 proc.), kad nėra bendros lituanistinio mokymo sistemos (32 proc.). Mokyklų, kuriose užsienio lietuviai gali mokytis gimtosios ar paveldėtosios kalbos, situacija sudėtinga, su problemomis susiduria ir vaikus mokytis leidžiančios šeimos, ir juos mokantys mokytojai. Vaikų, baigusių tokias mokyklas, gauti pažymėjimai teisiškai neturi jokios reikšmės, jie nėra pripažįstami, nenustatyta bendra tvarka, kad vaikams, kurie grįžta į Lietuvą, būtų paprasčiau integruotis, kad pedagogams būtų paprasčiau suprasti, kokio lygio yra vaiko lietuvių kalbos žinios. Viešojoje erdvėje keliamos lietuvių kalbos mokymosi problemos, ryškėjanti tendencija – gėdijimasis kalbėti lietuviškai, sprendimas lietuviškoje šeimoje su vaikais kalbėti dominuojančia šalies kalba ir neperduoti vaikams paveldėtosios kultūros, – kuri parodo lietuviškumo vertės sampratos ir lituanistinio ugdymo stiprinimo svarbą.

Sprendžiamos problemos priežastys:

9.1. Nesertifikuojami lituanistinio švietimo pasiekimai.

Neformaliojo lituanistinio švietimo mokyklas užsienyje lankančių mokinių šeimos nuolat išsako poreikį ir siekį gauti lituanistinio švietimo pasiekimus liudijantį pažymėjimą. ŠMSM nuo 2015 m. sudaro galimybes lituanistinių mokyklų mokiniams naudotis Lietuvos nacionaline ugdymo pasiekimų vertinimo sistema. Lietuvių kalbos lygio nustatymo pagal Bendruosius Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenis (BEKM) sistema lituanistinės mokyklos gali naudotis tik iš dalies, nes sistema nėra baigta kurti. Šia galimybe pasinaudojančių mokyklų skaičius 2021 m. padvigubėjo nuo 20 (10 proc.) iki 40 (20 proc.) lituanistinių mokyklų. Iš užsienio atvykstantys asmenys, norintys išsilaikyti lietuvių kalbos egzaminą, susiduria su problema, kad tokius egzaminus organizuojančios institucijos geriausiu atveju gali pasiūlyti tik B2 lygmens egzaminą, C lygmens egzaminą užsieniečiams Lietuvoje nėra. Baigiantiems lituanistinę mokyklą, tam tikrą lituanistinio ugdymo pakopą ar mokslo metus lituanistinėje mokykloje mokiniams nėra kokybiškai nustatytas pasiektas lietuvių kalbos mokėjimo lygis. Lituanistinėse mokyklose taip pat nevertinami pasiekimai kitose lituanistinio švietimo srityse – lietuvių kultūros, Lietuvos istorijos, Lietuvos geografijos ir pilietiškumo ugdymo ir neišduodami ugdymosi pasiekimus liudijantys pažymėjimai. Siektina įvertinti lituanistinių mokyklų galimybes ir nuostatas vykdyti Lituanistinio švietimo integruotą programą Lietuvos bendrojo ugdymo bendrąsias programas atitinkančia apimtimi ir nustatyti lietuvių kalbos ir kitų lituanistinio ugdymo sričių pasiekimus liudijančių dokumentų formas. Tai užtikrintų sklandesnę integraciją į švietimo sistemą į Lietuvą grįžtantiems vaikams.

9.2. Trūksta lituanistinio švietimo priemonių.

2019 m. parengta Lituanistinio švietimo integruota programa* skirta mokytis užsienyje veikiančių lituanistinių mokyklų mokiniams ir, esant poreikiui, pritaikoma pasirengti grįžti į Lietuvos mokyklas. Tačiau nėra parengtos mokymo priemonės ir metodinės medžiagos, pagrįstos kalbos mokėjimo lygiais ir pritaikytos skirtingo amžiaus ir skirtingų kalbinių gebėjimų mokiniams ir užsienyje gyvenantiems lietuviams. Komunikacija internetinėje erdvėje yra šiuolaikinės jaunosios kartos gyvenimo tikrovė. Trūksta mokymosi virtualioje aplinkoje galimybių, sudarančių sąlygas šiuolaikiškai ir efektyviai ugdytis lietuvių kalbos, kultūros, istorijos, geografijos ir pilietinio ugdymo kompetencijas.

9.3. Nesudarytos sąlygos lituanistinio švietimo vykdytojams įgyti reikiamą kvalifikaciją ir ją tobulinti.

Žr. 318 problemos pagrindimą.

9.4. Sudėtingas ir užsienyje gyvenančių mokinių poreikius neatitinkantis nuotolinis mokymas.

- 2019 m. atliktas „Išvykusių į užsienį asmenų nuotolinio mokymosi Lietuvos mokyklose ir tokio mokymo galimybių tyrimas“ parodė, kad nuotolinis mokymas gali įnešti svarų indėlį į lituanistinį švietimą, tačiau esama nuotolinio mokymo sistema nėra pritaikyta užsienyje gyvenantiems lietuviams. Kaip parodė tyrimas, šia mokymo forma mažai naudojama dėl trūkumų dabartinėje nuotolinio mokymo sistemoje:
- „Lituanistinio paketo“ mokomųjų dalykų programų turinys dažnai neatitinka užsienyje gyvenančių vaikų socialinio ir kultūrinio konteksto.
- Mokymo procese trūksta aktyvaus mokytojo vaidmens (efektyvių konsultacijų, pagalbos ir grįžtamojo ryšio nuotoliniu būdu besimokančiam mokiniui).
- Mokymasis nuotoliniu būdu reikalauja intensyvaus ir nuolatinio tėvų įsitraukimo ir pagalbos.
- Susiduriama su techninėmis ir praktinėmis nuotolinio mokymo organizavimo problemomis (techniniais apribojimais ir sistemos klaidomis, laiko juostų skirtumu ir pan.).
- Užsienyje veikiančios lituanistinės mokyklos negali išnaudoti nuotolinio mokymo teikiamų galimybių, nes mokytojai susiduria su skaitmeninių mokymo priemonių trūkumu arba negalėjimu pasinaudoti jau sukurtais Lietuvoje skaitmeniniais ištekliais, pritaikytais čia registruotiems šalies pedagogams.

9.5. Lituanistinėms mokykloms užsienyje sunku išsilaikyti.

Lituanistinės mokyklos kaip vieną didžiausių išlikimo grėsmių įvardija finansavimo trūkumą. Nors nėra išsamios ir patikimos lituanistinio švietimo analizės, tačiau kasmet vykdamas seminarus su lituanistinių mokyklų vadovais, mokytojais, šalių lietuvių bendruomenių švietimo komisijų pirmininkais gaunamas grįžtamasis ryšys ir kaskart įvardijama tos pačios lituanistinių mokyklų problemos ir iššūkiai: patalpų nuoma ir jų apmokėjimas, mokytojų pritraukimas ir apmokėjimas už jų darbą.

10 problema – Iš užsienio atvykę asmenys dažnai susiduria su integracijos į Lietuvos švietimo sistemą problemomis.

2018 m. ŠMSM užsakymu atliktas „Švietimo paslaugų sugrįžusiems asmenims poreikio savivaldybėse tyrimas“

(https://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/%C5%A0vietimo%20paslaugos%20sugr%C4%AF%C5%BEusiems_galutin%C4%97%20ataskaita_2018120.pdf), kurio metu buvo įvertintos iš užsienio grįžusiems ir užsienyje gyvenantiems Lietuvos Respublikos piliečiams ir lietuvių kilmės užsieniečiams iki 18 m. numatytos paslaugos, skirtos palengvinti grįžusiųjų integraciją į Lietuvos švietimo sistemą. Tyrimo duomenimis, bendrojo ugdymo mokyklas daugiausiai pradeda lankyti iš užsienio sugrįžę pradinio ugdymo pakopos amžiaus vaikai: apklausos duomenimis, 2016–2017 m. m. ir 2017–2018 m. m. jie sudarė daugiau nei trečdalį (atitinkamai 39 proc. ir 36 proc.) visų iš užsienio atvykusių asmenų iki 18 m., kurie pradėjo lankyti bendrojo ugdymo mokyklas. Taip pat iš užsienio grįžta ir bendrojo ugdymo mokyklas pradeda lankyti nemažai pagrindinio ugdymo pakopos jaunesnio amžiaus (5–8 klasių) vaikų, kurie 2017 m. sudarė 29,7 proc. visų iš užsienio grįžusių asmenų, kurie pradėjo lankyti bendrojo ugdymo mokyklas.

* Lituanistinio švietimo integruota programa*, patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro 2019 m. birželio 17 d. įsakymu Nr. V-715 „Dėl Lituanistinio švietimo integruotos programos patvirtinimo“.

2019–2020 m. į Lietuvos bendrojo ugdymo sistemą grįžo 474 užsienio lietuviai, 2020–2021 m. – 335 užsienio lietuviai. Atvykstančių mokinių skaičius yra gerokai didesnis ir iš dalies susijęs su politine ir ekonomine situacija Europoje, pvz., politiniais neramumais kaimyninėse šalyse. 2020–2021 m. į Lietuvą atvyko 1 924 užsieniečiai mokiniai iš 65 valstybių. Didžiausias skaičius atvykusių mokinių teko Vilniaus miesto savivaldybės, antroje vietoje – Klaipėdos miesto savivaldybės, trečioje vietoje – Kauno miesto savivaldybės mokymo įstaigoms. Kitų miestų ir rajonų savivaldybėms tenka mažesnė dalis atvykusių mokinių. Dėl mažesnio grįžusių mokinių skaičiaus šių savivaldybių mokyklose pedagoginis personalas neturi gausios patirties dirbant su iš užsienio atvykusiais mokiniais. Kyla problemų parenkant tinkamus lietuvių kalbos mokymo metodus, adaptuojant ir socializuojant iš užsienio atvykusius mokinius.

Pažymėtina, kad bendrojo ugdymo mokyklose dirbantiems pedagogams dažnai trūksta kvalifikacijos ir pasiruošimo dirbti su kitokios kalbinės ir kultūrinės patirties turinčiais vaikais bei metodinių priemonių darbui su iš užsienio grįžusiais ar atvykusiais vaikais. Švietimo pagalbos specialistų paslaugos sugrįžusiems vaikams dažniausiai apsiriboja logopedo teikiama pagalba, tačiau per mažai įtraukiami psichologai, specialieji pedagogai ir / ar mokytojo padėjėjai į pagalbos integracijai teikimą iš užsienio sugrįžusiems vaikams. Taip pat pedagogams trūksta gairių, kaip ir kiek galima įtraukti kitus mokinius, siekiant padėti sugrįžusiam vaikui integruotis, bei kaip spartesnei vaiko integracijai išnaudoti neformalųjį švietimą.

Sprendžiamos problemos priežastys:

10.1. Ne visoms mokykloms pavyksta užtikrinti reikiamas sąlygas iš užsienio sugrįžusių ir atvykusių mokinių kalbinei integracijai ir sėkmingam mokymuisi.

Žr. 18 problemos pagrindimą.

10.2. Naujai parengta Lietuvių kalbos programa, skirta iš užsienio sugrįžusiems mokiniams, bus pradėta įgyvendinti nuo 2023 m., tačiau programai įgyvendinti reikalingos mokymosi priemonės nėra parengtos.

2006 m. patvirtinta Išlyginamųjų klasių ir išlyginamųjų mobiliųjų grupių lietuvių kalbos programa reikalauja atnaujinimo, sąsajų su kitų dalykų programomis.

Programa remiasi Europoje priimta Bendrųjų Europos kalbų metmenų sistema <http://www.vertinimas.uki.vu.lt/UserFiles/File/maketas.pdf>.

Lietuvių kalbos mokymas bendrajame ugdyme, remiasi gimtosios kalbos mokymo tradicija, todėl rengiant lietuvių kalbos mokymo programą ir reikalingas priemones iš užsienio atvykusiems mokiniams būtina remtis empiriniais atvykusių vaikų kalbos vartojimo tyrimais, kurie atspindi šių vaikų kalbos vartojimo situaciją ir tendencijas. Šiuo metu prieinami lietuvių kalbos mokymo ir mokymosi šaltiniai taip pat nėra pakankami, didesne dalimi orientuoti į suaugusius besimokančiuosius, todėl sunkiai pritaikomi mokykloje.

10.3. Nesukurta tinkama atvykusių mokinių kalbinių gebėjimų vertinimo sistema ir pasiekimų pripažinimo reglamentavimas.

Lietuvių kalbos mokėjimas yra esminis veiksnys, lemiantis asmens dalyvavimą visuomeniniame gyvenime, darbą, karjerą, studijas. Mokiniais, atvykusiems į Lietuvos mokyklas iš užsienio ir nemokantiems lietuvių kalbos, reikia laiko išmokti lietuvių kalbos tokiu lygiu, kad pajėgtų išlaikyti lietuvių kalbos brandos egzaminus. Atvykę į aukštesnes klases mokiniai nespėja per trumpesnį laiką pasiekti reikalingo lygio ir pasirengti brandos egzaminui, todėl praranda galimybę siekti ne tik aukštesnio lygmens išsilavinimo, bet ir profesinės kvalifikacijos. Nėra sukurtos lanksčios ir šiuolaikiškos iš užsienio atvykusių mokinių lietuvių kalbos gebėjimų vertinimo sistemos, kuri suteiktų galimybę įgyti išsilavinimo dokumentus, atveriančius galimybes jiems studijuoti aukštosiose mokyklose, ir kuri skatintų mokytis ir tobulinti lietuvių kalbos gebėjimus visą gyvenimą.

11 problema – Nesukuriamos palankios sąlygos užsienio studentams, taip pat ir užsienio lietuviams, pritraukti studijuoti Lietuvos aukštosiose mokyklose (toliau – aukštosiose mokyklose) ir jų integracijai.

2014–2019 m. į Lietuvos aukštąsias mokyklas įstojusių užsieniečių skaičius sparčiai augo, drauge didėjo ir užsieniečių absolventų skaičius. Vis dėlto kol kas potencialią užsienio studentų naudą riboja ne tik santykinai retas pasilikimas šalies darbo rinkoje po studijų (7 proc.), tačiau ir dažnas studijų nutraukimas pačioje jų pradžioje. 2019 m. Lietuvoje aukštąjį išsilavinimą įgijo dvigubai daugiau užsieniečių nei prieš penkerius metus – 1 300 asmenų: 758 magistrų, 523 bakalauro

ir 22 daktarai. Tai rodo, kad 2019 m. 1 iš 20 Lietuvoje aukštąjį išsilavinimą įgijusių asmenų buvo užsienietis, o tarp įgijusiųjų magistro laipsnį – 1 iš 10. Tarp 2011–2014 m. į nuolatinės bakalauro studijas Lietuvoje įstojusių asmenų iki 2019 m. diplomą įgijo 60 proc. lietuvių ir 27 proc. užsieniečių. Daugiausia (41 proc.) užsieniečių studijas nutraukė jau pirmame kurse (Užsieniečiai absolventai. STRATA. 2019).

Kasmet Lietuvos aukštosiose mokyklose studijuoja apie 150 užsienio lietuvių. Daugiausia studijuojančių yra iš etninių žemių: Lenkijos, Baltarusijos, Rusijos, tačiau vis daugėja atvystančiųjų iš Jungtinių Amerikos Valstijų, Jungtinės Karalystės, Vokietijos, Ukrainos, atvyksta ir iš tolimesnių kraštų – Kanados, Argentinos, Venesuelos. Vis dėlto lietuvių kilmės jaunimo pritraukimo studijuoti Lietuvos aukštosiose mokyklose galimybės nėra panaudotos, nors potencialas yra didelis. Užsienio reikalų ministerijos vykdytos užsienio lietuvių apklausos duomenimis, net 20,6 proc. apklaustųjų atsakė, kad svarsto vaikų studijų Lietuvoje galimybę, 53 proc. šiuo klausimu dar nėra apsisprendę. Būtina jau dabar vykdyti priemones, skatinančias tėvus svarstyti tokią galimybę.

Pasaulio universitetų lituanistika (baltistika) sunkiai randa vietą Lietuvos reformų iniciatyvose. Nepakankamas šios srities finansavimas ir kita aktuali parama vienus lituanistikos (baltistikos) centrus (toliau – BC), veikiančius pasaulio universitetuose, verčia uždaryti, kitus smarkiai nuskurdina, atimant kai kurių dalykų (lietuvių kalbos, literatūros, Lietuvos istorijos, kultūros ir kt.) dėstymo galimybę ir galimybę studentams atvykti mokytis į Lietuvą, užkerta kelią daugeliui kitų lituanistikoje vykstančių procesų. BC studentai, galėdami atvykti dalinėms lituanistinėms studijoms ar lietuvių kalbos ir kultūros kursams į Lietuvos aukštąsias mokyklas, toliau tęstų studijas Lietuvoje, baigę studijas, savo šalyse dirbtų įvairiose srityse, susijusiose su Lietuva – taptų ne tik baltistikos disciplinų tyrėjais, vertėjais, bet ir teisininkais, su Lietuva bendradarbiaujančiais verslininkais ir kitų sričių specialistais, kai kurie iš jų atvyktų dirbti ir gyventi Lietuvoje, padėdami spręsti specialistų trūkumo Lietuvos darbo rinkoje problemas.

Lietuvoje studentų ir absolventų skaičiui mažėjant dėl demografinių priežasčių (2014–2019 m. sumažėjimas siekė 27 proc.) užsieniečių absolventų skaičiaus augimą galima laikyti teigiamu reiškiniu. Pirma, studentų iš užsienio įnešamos lėšos gali sušvelninti finansines problemas, su kuriomis dėl studentų skaičiaus mažėjimo susiduria vietinės mokyklos. Antra, užsieniečiai absolventai galėtų padėti spręsti specialistų trūkumo vietos darbo rinkoje problemas. Sėkminga studijas Lietuvoje baigusiu užsieniečių integracija valstybei atneštų apie 19 mln. eurų per metus, rodo „Kurk Lietuvai“ atliktas tyrimas (http://kurkl.lt/wp-content/uploads/2019/03/Priemoni%C5%B3-rinkinys_galutin%C4%97.pdf).

Sprendžiamos problemos priežastys:

11.1. Nepakankamas Lietuvos aukštųjų mokyklų tarptautinis konkurencingumas integruotis į Europos universitetų tinklus.

Nepakankamas aukštųjų mokyklų konkurencingumas integruojantis į Europos universitetų tinklus riboja studijų Lietuvoje tarptautinį patrauklumą. Dalyvavimas tarptautinėse aukštojo mokslo įstaigų strateginėse partnerystėse yra didelis iššūkis universitetams, siekiantiems susidoroti su naujomis atsakomybėmis ir priimtais įsipareigojimais, kurie reikalauja ne tik aukšto lygio žmogiškųjų išteklių, bet ir didelių finansinių išteklių. Kaip rodo Bolonijos proceso įgyvendinimo ataskaita (https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/default/files/bologna_internet_0.pdf), tik nedidelė dalis Lietuvos aukštųjų mokyklų vykdo jungtines studijų programas, todėl Lietuvos aukštųjų mokyklų patirtis vykdančioms jungtines programas yra gana ribota, studentų populiacija šiose programose nėra didelė, o Europos universitetų iniciatyvos viena iš kryptų yra būtent jungtinių ir dvigubo laipsnio studijų, trumpojo ciklo studijų programų kūrimas ir įgyvendinimas, kas leistų Lietuvai gerokai pagerinti studijų kokybę, lankstumą, patrauklumą ir prieinamumą mokantis visą gyvenimą. Vadovaujantis Bolonijos proceso įgyvendinimo ataskaita, Lietuvos studentų mobilumo balanso (išvykstančių ir atvykstančių studentų skaičius) rodiklis yra labai žemas (0,27), todėl vienas iš siekių yra judėti prie labiau subalansuoto mobilumo. Integraciją į Europos universitetų tinklus apsunkina nepakankami aukštųjų mokyklų finansiniai ištekliai greitai, efektyviai, subalansuotai ir savalaikiam perėjimui prie naujų tarptautinių ir tarpinstitucinių bendradarbiavimo mechanizmų, naujų struktūrų bei inovatyvių bendradarbiavimo metodų. Europos Komisijos skirtų finansavimo lėšų šioms universitetų tinklų iniciatyvoms nepakanka norint užtikrinti tinkamą visų numatytų įsipareigojimų vykdymą bei sėkmingą integraciją aljansuose, ypač atsižvelgiant į tai, kad Europos universitetai turėtų vis labiau stiprinti savo

gebėjimus būti gerosios patirties pavyzdžiais ir taip toliau didinti Europos aukštojo mokslo srities kokybę, tarptautinį konkurencingumą ir patrauklumą bei turėtų tapti pagrindiniais Europos švietimo erdvės elementais skatindami kompetenciją.

11.2. Nesukurta paramos priemonių užsieniečiams (įskaitant užsienio lietuvius), studijuojantiems Lietuvos aukštosiose mokyklose, sistema.

Nacionaliniu mastu neturime nei kryptingos užsieniečių (įskaitant užsienio lietuvius) pritraukimo studijoms, nei išlaikymo po jų strategijos, kuri leistų pritraukti daugiau užsieniečių studijoms ir po studijų juos išlaikyti Lietuvos darbo rinkoje. EUROSTUDENT VI ataskaitoje „Socialinės ir ekonominės studentų gyvenimo sąlygos Europoje“ nurodoma, kad visų EUROSTUDENT šalių studentai kaip pagrindines kliūtis tarptautiniam mobilumui įvardija papildomas finansines išlaidas (vidutiniškai 62 proc. studentų). Viena iš priežasčių įvardijamas ir informacijos iš aukštosios mokyklos trūkumas, nepakankami užsienio kalbos įgūdžiai, problemos dėl studijų rezultatų pasiektų užsienio šalyje pripažinimo bei sunkumai gaunant leidimus studijuoti norimoje šalyje (vizos, leidimas laikinai gyventi). Studijuojantiems užsienio studentams trūksta dalykinės ir metodinės paramos aukštosiose mokyklose (specialiai užsienio studentams pritaikytų studijų programų), reikalingas ir geresnis dėstytojų pasirengimas darbui su šiais studentais. Lietuvoje studijuojančių užsienio studentų nuomonės tyrimai parodė, kad jie vidutiniškai vertina studijų kokybę ir pritaikymą užsienio studentų poreikiams. Pavyzdžiui, net 35 proc. apklaustų studentų teigė, kad dėstytojų užsienio kalbos žinias vertina prastai arba labai prastai, tik kiek daugiau nei 51 studentas teigė, kad užsienio studentams yra keliami aukšti akademiniai reikalavimai. Prie nemotyvuojančių, pasitenkinimą studijomis mažinančių aspektų išskiriami ir šie: prastos įsidarbinimo po studijų galimybės, lėtai reaguojama į studentams kylančias problemas, sunku užmegzti ateičiai naudingų ryšių, žema dėstytojų kompetencija. Šių problemų visuma lemia tai, kad tik 35,6 proc. užsienio studentų rekomenduotų savo studijų programą draugams ar pažįstamiems (https://www.smpf.lt/wp-content/uploads/2019/09/AMTP_-u%C5%B3-ataskaita-GALUTINE.pdf). Užsieniečių baigimo dažnis reikšmingai skyrėsi priklausomai nuo studentų kilmės regiono: dažniausiai studijas baigė geografiškai, kultūriškai ir (arba) politiškai artimesnių ES nepriklausančių Rytų Europos (diplomą įgijo 36 proc.) ir ES valstybių (33 proc.) piliečiai. Iš atvykusiųjų iš Azijos ir Afrikos diplomą laiku įgijo atitinkamai 17 ir 19 proc. Viena vertus, lyginant su vietiniais arba iš artimesnių valstybių atvykusiais asmenimis, aukštesnį studijų nebaigimo dažnį gali lemti po įstojimo išryškėjusios aplinkybės, pavyzdžiui: didesni socialiniai, kalbiniai ir kultūriniai sunkumai, didesnė neatitiktis tarp bendrojo ugdymo grandyje įgytų ir studijose reikalingų žinių ir kt. Situaciją komplikuoja ir tai, kad, Lietuvos aukštosios mokykloms priimant užsieniečius iš trečiųjų šalių pagal jų pačių nustatytas procedūras į studijas, yra priimami ir studijoms nepasirengę asmenys. Tokie studijų baigimo rodikliai gali būti suprantami ir kaip signalas, rodantis, kad dalis užsieniečių galbūt į šalies aukštąsias mokyklas įstoja veikiausiai dėl šalutinių motyvų: siekdami patekti į Šengeno zoną, įsitvirtinti ES šalių darbo rinkoje.

11.3. Neišnaudojamos lituanistikos (baltistikos) centrų pasaulio universitetuose galimybės pritraukti užsieniečius studijuoti Lietuvoje.

2018 m. ŠMSM užsakymu atliktos užsienio šalių lituanistikos BC situacijos analizės duomenimis šiuo metu pasaulyje yra apie 40 BC, kuriuose mokosi apie 1 400 studentų, lietuvių kalbą (baltų kalbas) ir kultūrą tiria ir (ar) dėsto apie 110 dėstytojų / tyrėjų. Visų trijų pakopų – bakalauro, magistro ir doktorantūros – studijas vykdančiuose BC dėmesys skiriamas ir mokslui, ir studijoms. Be kasdienio dėstomojo ir mokslinio darbo, daugelis BC organizuoja mokslines ir metodines konferencijas, rengia ir leidžia leidinius, yra įsitraukę į įvairią kultūrinę veiklą, organizuoja Lietuvos dienas, tuo didindami Lietuvos ir Lietuvos aukštojo mokslo žinomumą pasaulyje.

Viena iš galimybių pritraukti užsieniečius studijuoti Lietuvoje – BC stiprinimas. BC studijuojantys užsieniečiai išmoksta lietuvių kalbą, susipažįsta su Lietuvos kultūra, istorija, geografija, ekonomika ir pan. Jie tampa neformaliais Lietuvos ambasadoriais savo šalyse. Be to, įgytos žinios ir Lietuvos pažinimas skatina rinktis studijas (tiek lietuvių kalba, tiek užsienio kalba) Lietuvoje.

Svarbu nuosekliai remti BC studentų atvykimą į Lietuvos universitetus studijuoti ir praktinės lietuvių kalbos, ir teorinių dalykų, taip pat atvykti į lietuvių kalbos ir kultūros kursus. BC, išnaudodami Lietuvos teikiamas finansavimo galimybes siūsti savo institucijų studentus į Lietuvos universitetus, yra aktyvūs (82,1 proc.) ir BC išnaudoja šią bendradarbiavimo galimybę. Tačiau apklausa parodė, kad 59 proc. BC pageidautų, kad būtų daugiau galimybių studentams atvykti į Lietuvą

studijoms ir kursams. Dar neišnaudojamos galimybės pritraukti magistrantūros ir doktorantūros studijoms Lietuvoje BC studentus. Tik apie 10 Sakartvelo Technikos universitete veikiančio BC studentų kasmet pasirenka magistrantūros studijas Lietuvoje. Atkreiptinas dėmesys, kad BC iš Lietuvos yra atvykusių tik 41 proc. studentų. Didinant studijų Lietuvoje patrauklumą, tikslinga suaktyvinti Lietuvos studentų (lingvistų, lituanistų) siuntimą dalinių studijų į BC. Toks studentų iš Lietuvos įsiliejimas į BC organizuojamas studijas būtų naudingas ne tik BC, bet ir Lietuvai: Lietuvos studentai, besimokydami užsienio BC, reprezentuotų Lietuvą, didintų jos žinomumą, užsimezgę ryšiai tarp studentų skatintų tolesnį jų bendradarbiavimą, didintų galimybę pritraukti studijuoti Lietuvoje.

11.4. Neišplėtotos studentų tarptautinės praktikos.

Studentų tarptautinių praktikų užsienio lituanistinėse mokyklose, lietuvių bendruomenėse, BC tikslas – suteikti galimybę būsimiesiems pedagogams – praktikantams įgyti praktinių įgūdžių, mokant užsienio lietuvių vaikus ir BC studentus lietuvių kalbos, Lietuvos istorijos, etnokultūros ir kitų dalykų, susijusių su Lietuva, populiarinti Lietuvą ir aukštojo mokslo studijas joje. Būdami Lietuvos studentijos tarptautinio judumo įgyvendintojai ir atstovai įvairiose valstybėse, jie turi galimybę tarp užsienio lietuvių formuoti teigiamą Lietuvos įvaizdį ir suteikti žinių apie aukštojo mokslo studijas Lietuvoje. Tačiau tarptautinės praktikos dar nėra efektyviai panaudojamos Lietuvos aukštojo mokslo žinomumui didinti, po pasaulį išsibarsčiusiam lietuvių kilmės jaunimui pritraukti studijuoti Lietuvos aukštosiose mokyklose. Per šešerius metus tik 186 Lietuvos aukštųjų mokyklų studentai savo įgūdžius tobulino ir žinių apie Lietuvą skleidė Lenkijos, Vokietijos, Jungtinės Karalystės, Rusijos, JAV, Australijos, Pietų Amerikos ir kt. šalių lietuviams. Pasaulyje veikia 223 lituanistinės mokyklos ir 40 BC, kurių poreikis kiekvienais metais priimti studentą praktikantą iš Lietuvos yra nepatenkintas.

NPP uždavinys, kodas ir pavadinimas

3.4. Gerinti atitiktį tarp švietimo sistemoje įgyjamų ir darbo rinkoje bei prisitaikyti kintančioje aplinkoje reikalingų kompetencijų.

Pridedama prie NPP 2.3, 3.2, 3.3, 3.4, 3.6, 4.2 uždavinių įgyvendinimo.

12 problema – Profesinio mokymo sistemos teikiamų įgūdžių ir darbo rinkos poreikių neatitiktis.

Sėkmingas jaunų žmonių įgūdžių, reikalingų darbui ir gyvenimui, ugdymas lemia jų galimybes įsidarbinti ir mažina įgūdžių neatitikties darbo rinkoje problemą. Lietuvoje didelė aukšto lygio įgūdžių paklausa, tačiau švietimo sistemos gebėjimai juos suteikti vertinami nevienareikšmiškai.

Pagal VŠĮ „Investuok Lietuvoje“ 2019 m. duomenis, turint atitinkamos kvalifikacijos specialistų, vien 2019 m. būtų leidę pritraukti 15 verslo projektų, kurie būtų sukūrę daugiau nei 4 000 darbo vietų, o 2018 m. – 13 verslo projektų, kurie būtų sukūrę daugiau nei 2 000 darbo vietų.

Nepaisant to, kad didžioji dalis aukštojo mokslo ir profesinio mokymo absolventų įsidarbina, apie 41 proc. iš jų dirba darbą, neatitinkantį įgytos kvalifikacijos lygio arba studijuotos srities. PIAAC tyrimo duomenimis, darbuotojai, turintys aukštesnę kvalifikaciją nei jų dirbamas darbas, uždirbo 17 proc. mažiau už tuos, kurie dirbo kvalifikaciją atitinkantį darbą. O dirbantieji darbą, neatitinkantį studijų srities, uždirbo 8 proc. mažiau nei įsidarbinusieji pagal studijuotos specialybės sritį. Kas penktas universiteto ir kas trečias kolegijos absolventas dirba žemos kvalifikacijos reikalaujantį darbą, o profesinio mokymo absolventų įsidarbinimas yra tik nežymiai geresnis, lyginant su tais, kurie įgijo tik vidurinį išsilavinimą (EBPO, 2021).

Profesinio mokymo absolventai Lietuvoje pasižymi žemesniais skaitymo, matematinio raštingumo ir problemų sprendimo gebėjimais, lyginant su dauguma EBPO šalių, o vidurinio ugdymo programas kartu su profesine kvalifikacija baigusiujų absolventų gebėjimai iš esmės nesiskiria nuo baigusiujų pagrindinio ugdymo programas gebėjimų.

Profesinis mokymas išlieka nepopuliariu tarp mokyklinio amžiaus mokinių. Jį daugiausia renkasi vyrai, žemus mokymosi pasiekimus turintys, įprastai sudėtingoje socioekonominėje padėtyje esantys mokiniai. Nededėjant profesinio mokymo populiarumui ir jį besirenkančių mokinių skaičiui, tikėtina, kad nepavyks užtikrinti būsimos vidutinių ir aukštesnių įgūdžių paklausos darbo rinkoje.

Dėl koronaviruso pandemijos sukeltas ekonominis nuosmukis trumpuoju laikotarpiu gali sumažinti absolventų įsidarbinimo perspektyvas, todėl gerokai išauga profesinio mokymo pasiūlos ir darbo rinkos poreikių atitikties svarba. Nors Lietuvoje pradinis pandemijos poveikis registruotam absolventų nedarbui buvo nedidelis, tačiau šie skaičiai gali slėpti keletą veiksnių, pavyzdžiui, absolventai įsidarbina dirbti žemesnės kvalifikacijos darbus. Net ir geriausio scenarijaus atveju EBPO prognozuoja stipriai išaugusį bendrą nedarbo Lietuvoje lygį (OECD, 2020). Ankstyvoji absolventų patirtis darbo rinkoje turi didelę įtaką vėlesniam darbui, o krizė gali turėti ilgalaikę žalą ir stiprų neigiamą poveikį absolventų ateities užimtumo ir uždarbio perspektyvoms (EBPO, 2020 m.). Įsidarbinusių 20–34 metų asmenų, prieš 1–3 metus gavusių profesinio mokymo diplomą kartu su viduriniu išsilavinimu arba po to, kai įgijo vidurinį išsilavinimą, procentas, lyginant 2019 m. ir 2020 m., smarkiai nukrito nuo 67,3 proc. iki 56,8 proc.

Lietuvos galimybes mažinti profesinio mokymo sistemos teikiamų įgūdžių ir darbo rinkos poreikių atotrūkio problemą pakerta sisteminiai iššūkiai, nulemti per mažo profesinio mokymo sistemos finansavimo.

Tai itin ryškiai atsiskleidžia lyginant tarptautiniame kontekste. EBPO duomenimis (2017), Lietuva profesiniam mokymui skiria 0,3 proc. valstybės išlaidų, kai Latvija ir Estija atitinkamai skiria 1 proc. ir 0,8 proc. EBPO ir ES23 vidurkiai – 1,1 proc. Išliiekant tokiam finansavimo lygiui, Lietuvos galimybės siekti esminio proveržio, gerinant profesinio mokymo kokybę ir atitiktį, ir toliau liks ribotos bei remsis ES fondų remiamais sprendimais.

Profesinio mokymo problematika siejama su LRBP 153 p. sprendiniu: „Tęsti profesinių mokyklų tinklo pertvarką, efektyvinant šių įstaigų tinklą visuose Lietuvos regionuose. Vykdamas profesinių mokyklų tinklo pertvarką, jungti profesinio mokymo įstaigas su bendrojo ugdymo įstaigomis, sudaryti jungtinės veiklos sutartis tarp profesinio mokymo ir bendrojo ugdymo įstaigų dėl bendrojo ugdymo programų, lokaliuose centruose veikiančius profesinio mokymo įstaigų skyrius perkelti į bendrojo ugdymo mokyklas jose įsteigiant atskirą profesinio mokymo skyrių, profesinio mokymo įstaigose steigti suaugusiųjų mokymo skyrius.“

Sprendžiamos problemos priežastys:

12.1. Profesinio mokymo patrauklumas išlieka iššūkiu.

Visuomenėje vis dar pastebimi neigiami stereotipai, kad profesinis mokymas skirtas tik prastai besimokantiems, socialinę atskirtį patiriantiems mokiniams. Nepasitikima vidurinio ugdymo programos profesinėse mokyklose įgyvendinimo kokybe, o dėl didelio programų krūvio kartu su bendrojo ugdymu mokantis ir profesijos, mokiniams nesudaromos galimybės rinktis bendrojo ugdymo dalykus išplėstiniu kursu ir pasirengti laikyti valstybinius brandos egzaminus. Remiantis EBPO atlikta šalių analize, viena iš priežasčių, kodėl profesinis mokymas nėra patrauklus jauniems žmonėms, yra ta, kad jis suteikia mažai galimybių siekti aukštesnio kompetencijų lygmens (OECD, 2019).

2019 m. STRATA tyrimo duomenimis, tik keturi iš dešimties 10 klasių mokinių turėjo teigiamą nuomonę apie profesinį mokymą, trys iš dešimties jį vertino neutraliai, o penktadalis – neigiamai. STRATA atlikto tyrimo „Universitetas, kolegija ar profesinio mokymo įstaiga? Požiūris, patrauklumas, paslaugų pasirinkimas“ (mokinių ir tėvų apklausa) išvadoje teigiama, kad profesinio mokymo nepatrauklumą lemia ribotos gerai apmokamo darbo suradimo galimybės ir darbdavių požiūris į profesinio mokymo įstaigų absolventus.

Pastarąjį dešimtmetį šalyje vyksta bendrojo ugdymo sistemos struktūriniai pokyčiai, dėl kurių gerokai mažėja mokinių, besimokančių pagrindinėse (dešimtmetėse) mokyklose, skaičius, o auga besimokančiųjų progimnazijose (aštuonmetėse) ir po jų – gimnazijose skaičius. Šie pokyčiai daro esminę įtaką nuosekliam mokymosi profesinio mokymo įstaigose pasirinkimui. Progimnazijas baigę ir mokslą gimnazijose tęsiantys mokiniai, siekdami įgyti kvalifikaciją ir vidurinį išsilavinimą, profesinį mokymą gali rinktis tik tuo atveju, jei po 2 mokslo metų gimnazijoje apsispręstų nutraukti mokymąsi ir pereiti mokytis į profesinio mokymo įstaigą. Tai didina tikimybę, kad profesinio mokymo kelią rinksis blogiau besimokantys mokiniai, t. y. tie, kuriems gresia iškritimas iš bendrojo ugdymo sistemos.

Mokinių, vidurinį išsilavinimą įgyjančių profesinio mokymo įstaigose, dalis išlieka santykinai nedidelė – 26,0 proc. (0,6 procentinio punkto mažesnė negu 2017–2018 m. m.) – ir daugiau nei 7 procentiniais punktais atsilieka nuo Švietimo strategijoje nustatytų tikslų (2017 m. – 33 proc.; 2022 m. – 35 proc.). Rodiklio

reikšmė yra tarp mažiausių ES (ES vidurkis – 47,3 proc. 2015 m). Vertinant pagal apskritis, pasirinkusiųjų siekti vidurinio išsilavinimo profesinio mokymo sistemoje, dalis skiriasi apie 1,8 karto. Tikslus pasiekia tik Klaipėdos ir Telšių apskritys (STRATA, 2020).

Fragmentiška ir per menkai finansuojama profesinio orientavimo sistema negali pasiekti jai keliamų tikslų. Pagal Mokymo lėšų apskaičiavimo, paskirstymo ir panaudojimo tvarkos aprašo, patvirtinto Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2018 m. liepos 11 d. nutarimu Nr. 679, 1 priedą, mokykloms skirta (4,21 eurų / mokiniui metams „mokinių pažintinei veiklai ir profesiniam orientavimui“ klasės krepšelyje 2020 metams. Mokykla privalo ne mažiau kaip 80 proc. šių lėšų (t. y. 3,34 eurų) skirti šiai bendrai reikmei. Tačiau šiame apraše nėra nustatyta konkreti lėšų suma, kuri turi būti skirta būtent profesiniam orientavimui. Vidutiniškai vertinti, kad pusė privalomos sumos „mokinių pažintinei veiklai ir profesiniam orientavimui“ galėtų būti skirta profesiniam orientavimui, tai sudarytų apie 1,67 eurų/mokiniui. Neveiksnius profesinis orientavimas neprisideda prie nacionalinių tikslų įgyvendinimo, siekiant, kad daugėtų mokinių, kartu su viduriniu išsilavinimu siekiančių įgyti ir profesinę kvalifikaciją.

Nepakankama skatinimo sistema ir menkas stipendijų dydis taip pat neprisideda prie profesinio mokymo patrauklumo didinimo. Mokiniai iš mažų pajamų šeimų dvigubai dažniau pereina į profesines mokyklas nei kiti mokiniai (MOSTA 2018a (<https://strata.gov.lt/images/tyrimai/profesinio-mokymo-bukles-apzvalga-2018.pdf>)). Mokinių, kurie gauna finansinę ir kitokią paramą, profesinio mokymo įstaigose per 5 metus sumažėjo 77 proc. Lietuvos Respublikos socialinės paramos mokiniams įstatyme parama numatoma tik besimokantiems pagal bendrojo ugdymo programas. Skurdo lygiui Lietuvoje augant, finansinę ir kitokią paramą gaunančių mokinių skaičiaus mažėjimas aiškintinas tuo, kad beveik visi mokiniai, kurie siekė įgyti pirmąją kvalifikaciją analizuojamu laikotarpiu, gavo stipendiją. Bazinės socialinės išmokos dydis – 38 eurai (2021 m. – 40 eurų). Taigi galima maksimali stipendija siekia apie 29 eurus, o minimali stipendija – kiek daugiau nei 10 eurų (2020 m. pakeitus stipendijų dydžius nustatantį Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimą, stipendijų ribos išsiplėtė nuo 20 eurų (0,5 BSI) iki 120 eurų (3 BSI), tačiau bendras stipendijų fondas padidintas nebuvo, o tai lemia stipriai mažėjantį stipendijas gaunančių mokinių skaičių). Akivaizdu, kad šios stipendijos neužtenka net ir minimaliems poreikiams patenkinti. Žinoma, kad mokiniai iš mažų pajamų šeimų dažniau neįgyja nei brandos atestato, nei profesinės kvalifikacijos (MOSTA, 2018a). Todėl nepakankama finansinė ir kitokia parama gali tapti iškritimo iš švietimo sistemos priežastimi. Stipendijos ir kitos vienkartinės išmokos nepadedą mažinti socialinės atskirties stabdant mokinių iškritimą iš ugdymo proceso dėl „negalėjimo prasimaitinti“. Valstybės kontrolė taip pat įvertino, kad maža materialinė parama sukuria priešingą efektą – mokiniai, siekdami save išlaikyti, įsidarbina ir nebelanko pamokų (Valstybės kontrolė, 2019).

12.2. Neužtikrinama profesinio mokymo kokybė.

Vienas veiksnių profesinio mokymo kokybei užtikrinti ir gerinti yra išorinis vertinimas. Tai profesinio mokymo įstaigos veiklos kokybės nustatymas, remiantis įstaigos atliktos savianalizės ir stebėsenos duomenimis, įtraukiant išorės ekspertus. 2016 m. atlikusi valstybinį auditą Valstybės kontrolė teikė rekomendaciją įteisinti ir periodiškai atlikti profesinio mokymo kokybės vertinimą, kuris leistų profesinio mokymo teikėjams nuolat gerinti veiklos rezultatus, didintų profesinio mokymo atitiktį darbo rinkos poreikiams (Valstybės kontrolė, 2016).

Lietuvos Respublikos profesinio mokymo įstatyme įtvirtinta, kad išorinis vertinimas apibrėžiamas kaip periodiškai (ne rečiau kaip kartą per penkerius metus) kvalifikacijų tvarkymo institucijos organizuojamas įstaigų veiklos kokybės nustatymas, kurį atliekant remiamasi įstaigų savianalizės ir stebėsenos duomenimis, įtraukiant išorės ekspertus.

Išorinio vertinimo sistemos sukūrimas ir pirmieji 10-ies profesinių mokyklų išoriniai vertinimai vykdomi pasinaudojant ESF projekto lėšomis, šis projektas pasibaigs 2021 m. Tačiau nuolatiniame išorinio vertinimo sistemos veikimui užtikrinti būtinas ne projektinis, o tvarus finansavimas valstybės biudžeto lėšomis. Valstybės kontrolės rekomendavimu būtina užtikrinti, kad išorės vertinimas apimtų ne tik valstybines profesinio mokymo įstaigas, bet ir visus licencijuotus profesinio mokymo teikėjus. Tai apimtų apie 300 valstybinių ir privačių teikėjų, kuriuose reikėtų bent kartą per penkerius metus atlikti išorinį vertinimą, taip

pat ir vertinimus, kuomet bus nustatyta, kad profesinio mokymo teikėjo veikla neatitinka rodiklių reikalavimų. Užtikrinti tokios sistemos sklandų veikimą būtini atitinkami papildomi žmogiškieji ir finansiniai ištekliai.

Iki šiol nėra vykdomas profesinio mokymo įstaigose vykdomo bendrojo ugdymo išorinis vertinimas. Bendrojo ugdymo profesinėse mokyklose tobulinimo poreikį atskleidžia 2015 m. PIAAC tyrimas, kurio duomenys rodo, kad Lietuvos profesinio mokymo absolventų matematinis raštingumas yra žemesnis nei vidutinis EBPO šalių rodiklis. Tą patį parodo ir kiti EBPO atlikti tyrimai (PISA 2018, Skills strategy), identifikavę, kad bendrojo ugdymo profesiniame mokyme kokybė yra santykinai žema. Profesinio mokymo įstaigose vykdomo bendrojo ugdymo reguliarus išorinis vertinimas galėtų prisidėti prie jo kokybės gerinimo, kartu prisidedamas ir prie bendro profesinio mokymo patrauklumo ir atitikties didinimo. Išoriniam vertinimui vykdyti taip pat būtini tvarūs finansiniai ir žmogiškieji ištekliai.

12.3. Nepopuliari pameistrystės forma ir neišplėtotą mokymosi darbo vietoje sistema neleidžia išnaudoti profesinio mokymo potencialo užtikrinant darbo rinkai reikalingų praktinių įgūdžių įgijimą.

1. Pameistrystė. Iki šiol Lietuvoje nėra vienos platformos, kurioje būtų galima sužinoti visą būtiniausią informaciją apie pameistrystės mokymo formą, nepriklausomai nuo tikslinės grupės. Tai reiškia, jog profesinio mokymo įstaigos, darbdaviai arba kiti asmenys, susidomėję pameistryste, turi investuoti nemažai laiko išteklių jiems renkantis būtiniausias detales, procesus bei aprašus naršant skirtingų ministerijų, institucijų ar įstaigų svetaines ir skaitant valstybinius dokumentus bei tvarkos aprašus. Profesinio mokymo įstaigos akcentuoja, jog kuriant pameistrystės tvarkos aprašus teko nemažai padirbėti mėginant konsoliduoti visą būtiną informaciją bei atsirinkti, kuri yra naujausia, aktualiausia ir tiksliausia. Projektų, kuriuose dalyvauja profesinio mokymo įstaigos, metu taip pat yra kuriama nemažai profesinio mokymo įstaigoms ir darbdaviams aktualios informacijos, tvarkos aprašų, gairių, naudingų procesinių dokumentų, skirtų pameistrystės programoms vykdyti.

Viešinimo strategijos ir „vieno langelio“ nebuvimas, socialinių partnerių nepritraukimas į viešinimo veiklas taip pat prisideda prie nepakankamo potencialių mokinių, pameistrių, jų tėvų, ugdymo karjerai specialistų ir įmonių informavimo apie pameistrystę.

Informacijos ir jos prieinamumo trūkumas. Ši problema yra aktuali ne tik profesinio mokymo įstaigoms, bet ir darbdaviams. Tarptautinių tyrimų rezultatai rodo, jog darbdaviai nėra linkę investuoti daug laiko į informacijos apie pameistrystę paiešką (OECD 2017, Engaging Employers in Apprenticeship Opportunities). Dėl šios priežasties įmonės yra labiau linkusios rinktis tradicines mokymo formas, kurios jau yra aiškios, jų procesai darbovietėse yra gerai žinomi, ir dėl šios priežasties neturinčios laiko kaštų jas įgyvendinant. Įmonėse trūksta supratimo apie tai, kas yra pameistrystė, šios mokymo formos organizavimo specifika, kokie yra procesai, atsakomybės bei teikiama nauda. Profesinio mokymo įstaigoms dažniausiai tenka pradėti pameistrystės partnerystės mezgimą nuo pameistrystės koncepcijos pagrindų mokymo. Net ir sėkmingai įtikinus darbdavius įsitraukti į programas, neretai, įpusėjus pameistrystės programoms, tenka iš naujo diskutuoti ir derinti procesus dėl iškilusių nesusipratimų ar nesusikalbėjimų.

Administraciniai iššūkiai, tenkantys įmonėms organizuojant ir vykdančioms pameistrystės programas. Pameistrystės programų organizavimas bei vykdymas sukuria nemažai administracinio darbo įmonėms. Dėl šios priežasties darbdaviai nėra motyvuoti kurti papildomų darbo vietų pameistriams. Administraciniai pameistrystės programų aspektai darbdaviams nėra vien sutarties pasirašymas, bet ir įvairūs, su pameistrinio laiku įmonėje bei progresu susiję raštai, aprašai, mokesčiai ir pan. Profesinio mokymo įstaigos savo ruožtu turi investuoti nemažai laiko bei pagal turimas galimybes žmogiškųjų išteklių, konsultuojant darbdavius apie administracinius pameistrystės aspektus, padedant susikurti tvarkos aprašus.

Komunikacijos tarp darbdavių ir profesinio mokymo įstaigų iššūkiai. Komunikacijos procesas tarp darbdavių, būsimų pameistrių ir profesinio mokymo įstaigų, derinant pameistrystės programų galimybes bei vykdymo aspektus, yra ilgas bei komplikotas procesas. Visoms šalims dažnu atveju yra sudėtinga susitarti dėl pameistrystės programos sąlygų, reikalavimų bei administravimo. Pameistrystė yra efektyvi ir veiksmingai tik tuo atveju, jeigu visos šalys sugeba suderinti pagrindinius pameistrystės aspektus (darbo užmokestis, tvarkaraštis, pameistrinio darbo ir mokymosi laikas, mokymo rezultatai ir pan.), kurie tenkina visas

sinteresuotas šalis. Tarptautinių organizacijų bei Lietuvos profesinio mokymo įstaigų patirtis rodo, jog trečiosios šalys, tokios kaip darbdavių asociacijos arba tam tikri, specializuoti, administraciniai vienetai, gali padėti vesti derybas tarp įmonių ir profesinio mokymo įstaigų. Tokias patirtis turėjusios Lietuvos profesinės mokymo įstaigos greičiau ir efektyviau suderina detales dėl pameistrystės programų, suderintos sąlygos yra aiškesnės ir jų neteka taisyti ar derinti iš naujo pameistrystės programoms įpusėjus.

Finansinių paskatų ir pagalbos trūkumas. Finansinių paskatų sistema pameistrystei remti turėtų būti priemonė, motyvuojanti verslą įsitraukti ne dėl galimybės pasipelninti finansiškai, bet su aiškiu supratimu, jog finansinė parama / paskata bus panaudota administravimo, techniniams ar žmogiškiesiems kaštams kompensuoti. Šiai dienai Lietuvoje darbdaviams trūksta finansinių paskatų ir pagalbos. Įmonėms reikalingi ir finansiniai, ir žmogiškieji išteklių pasiruošti pameistrystės programoms vykdyti. Trumpuoju laikotarpiu pameistrystė darbdaviams nėra gerai atsiperkanti investicija. Darbdavius būtų lengviau sudominti šia mokymo forma, jeigu įmonės gautų mokesčių lengvatų arba finansinę paramą pirmųjų pameistrystės mėnesių laikotarpiu. Nefinansinė parama yra svarbi mažoms įmonėms. Itin svarbu, kad būtų įgyvendintos veiksmingos nefinansinės paskatos, tarp kurių galėtų būti gebėjimų stiprinimas ir paramos priemonės, skirtos padėti darbdaviams geriau pasinaudoti pameistrystės teikiama nauda, pavyzdžiui, meistrų mokymai, pagalbinių medžiaga / metodinė pagalba įmonėms, kuri padėtų joms tobulinti mokymo įgūdžius; pagalba darbdaviams, kuriant bendradarbiavimo tinklus (EBPO, 2020).

Žemas profesinio mokymo prestižas. *Žr. 12.1. priešastį.*

Darbdavių nenoras priimti atsakomybės už asmenų švietimą ir mokymą. Ši problema yra aktualiausia kalbant apie jaunus, profesinio mokymo įstaigose besimokančius asmenis, neturinčius darbo patirties. Darbdavių interesas yra kuo greičiau pasiruošti sau kvalifikuotą darbuotoją, kai jauną žmogų reikia šviesti ir ne tik apie techninius specialybės aspektus (tokius kaip darbo etika, sauga, motyvacija ir pan.). Šias spragas tenka užkamšyti profesinio mokymo įstaigoms ir kaip įmanoma daugiau rūpintis netechninių įgūdžių ugdymu mokymo ne įmonėje laiku ir šviesti darbdavius, jog, norint ateityje turėti kvalifikuotą darbo jėgą su reikiama įgūdžiais, įmonės turi prisidėti prie švietimo ir darbo rinkos įgyvendinimo politikos.

Lietuvoje, ir ypač šalies regionuose, vyrauja smulkus ir vidutinis verslas. Tai yra viena iš priežasčių, kodėl yra sunku pasiekti užsibrėžtus Lietuvos pameistrystės tikslus. Smulkus ir vidutinis verslas Lietuvoje nėra linkęs įsitraukti į pameistrystės programas dėl esamų kaštų ir verslo specifikos. Tarptautinės organizacijos pripažįsta, jog verslo dydis turi įtakos pameistrystės kaštams pasiskirstyti bei pameistrystės modeliams kurti. Tačiau pasaulinė praktika rodo, jog tai nesukelia didelių kliūčių smulkiam ir vidutiniam verslui efektyviai dalyvauti organizuojant pameistrystės mokymo formas ir pasiekti tokių pačių rezultatų bei naudų, kaip ir dideli verslai. Lietuvos smulkus ir vidutinis verslas stokoja informacijos apie teikiamas pameistrystės naudas būtent smulkiam ir vidutiniam verslui, remiasi faktais nepagrįsta informacija apie galimus neigiamus pameistrystės rezultatus (Kurk Lietuvai, 2020).

2. Kitos mokymosi darbo vietoje formos. Profesinio mokymo įstaigoms ir mažesnio dydžio įmonėms Lietuvoje taip pat gali trūkti paskatų remti ne pameistrystės darbo vietos formas. Profesinis mokymas Lietuvoje yra grįstas mokykliniu mokymusi, tačiau į jį įtrauktos 8–15 savaičių praktikos įmonėse arba praktinis mokymas mokyklų bazėse, kai imituojamos realios darbo sąlygos (CEDEFOP 2018). Profesinių mokyklų duomenimis, 85 proc. ar daugiau mokinių darbo patirties įgavo įmonėse (OECD 2017). Tačiau beveik 30 proc. profesinio mokymo programų, vykdomų kartu su viduriniu ugdymu, absolventų (15–34 metų) 2016 m. apklausos rodo, kad mokymosi metu darbo patirties neįgijo. Tai yra neišnaudota galimybė, nes Lietuvoje profesinio mokymo įstaigų absolventų (16–34 m.), baigusių praktiką mokymosi metu, užimtumas 2016 m. buvo kur kas didesnis (78 proc.) nei jų bendramokslių, neturinčių darbo patirties (65 proc.) (Musset 2019). Nepaisant mokymosi darbo vietoje teikiamų pranašumų, profesinio mokymo įstaigoms gali trūkti paskatų didinti praktikų apimtį, turint omenyje jų ilgametę mokyklinio mokymo tradiciją ir dideles investicijas į mokyklų praktinio mokymo bazes (ypač 42 Lietuvos sektorinius praktinio mokymo centrus). Be to, daugeliui Lietuvos įmonių gali trūkti finansinių paskatų, patirties ir pajėgumų, kad galėtų teikti mokymosi darbo vietoje galimybes. Panašiai kaip papildomas finansavimas už pameistrystę profesinio finansavimo metodikoje, Lietuva galėtų apsvarstyti priemonę už trumpesnio laikotarpio mokymosi darbo vietoje praktikas, kurios vyksta pas darbdavius.

Profesinio mokymo srityje mokymasis darbo vietoje dažnai vyksta sektoriniuose praktinio mokymo centruose, tačiau darbdaviai nėra aktyviai įsitraukę į mokymo procesą. Vienas iš būdų, kaip darbdaviai gali bendradarbiauti su profesinio mokymo teikėjais, kad užtikrintų mokymo programų atitiktį darbo rinkos poreikiams, yra tiesiogiai prisidėti prie mokymo, deleguojant darbuotojus mokyti pagal programas (OECD, 2017, LMO). Tai ypač svarbu profesinio mokymo srityje, nes apklausos rodo, kad daugiau kaip 40 proc. profesijos mokytojų Lietuvoje neturi ankstesnės atitinkamo darbo patirties toje srityje, kurią jie dėsto (Vaitkutė, 2016; OECD, 2017). Lietuvos 42 sektorinių praktinio mokymo centrų tinklas buvo skirtas profesinio mokymo patrauklumui padidinti, pagerinti profesinio mokymo mokinių ir mokytojų praktinio mokymo kokybę ir sudaryti galimybes užsidirbti papildomų pajamų profesinio mokymo įstaigoms, leidžiant joms siūlyti mokamas paslaugas, teikiamas vietos verslams. Tačiau šie centrai nepatraukė darbdavių dėmesio (Valstybės kontrolė, 2019) ir jie nėra aktyviai įsitraukę į jų veiklą. Be to, dėl atstumo ir susisiekimo problemų kaimo vietovių mokiniai turi mažiau galimybių praktinius įgūdžius įgyti sektoriniuose praktinio mokymo centruose (OECD, 2017). EBPO (2017) rekomendavo Lietuvai užtikrinti sektorinių praktinio mokymo centrų finansinį tvarumą, pagerinti centrų prieinamumą ir pasiekiamumą per pagalbos mokiniams priemones. Koronaviruso pandemijos ir sumenkusių jaunimo galimybių įsidarbinti kontekste darbdavių aktyvesnis įsitraukimas į mokymo procesą sektoriniuose praktinio mokymo centruose galėtų padėti išnaudoti mokymosi darbo vietoje teikiamą naudą jaunimui. Lietuvai trūksta duomenų apie mokymosi darbo vietoje apimtį ir kokybę, kuriais remiantis būtų galima priimti mokymosi darbo vietoje efektyvumą didinančius sprendimus. Esami duomenys rodo, kad mokymosi darbo vietoje kokybę profesinio mokymo procese būtų galima pagerinti. Lietuvoje profesinio mokymo absolventų (16–34 m.), baigusių praktiką mokymosi metu, užimtumas 2016 m. buvo mažesnis (78 proc.) nei jų bendramokslų, mokymosi metu dirbusių dalį laiko, ne kaip mokymo programos dalį (87 proc.) (Musset, 2019). Be to, kitaip nei dualinėse profesinio mokymo sistemose (pvz., Šveicarijoje ar Vokietijoje), Lietuvos mokinių praktikos įmonėse yra trumpos, o tai riboja jų teikiamą naudą mokiniams. Lietuva šiuo metu neturi sukūrusi sistemos mokymosi darbo vietoje kokybės stebėsenai. Tai riboja su profesiniu mokymu susijusių ministerijų galimybes užtikrinti, kad priimami sprendimai ir skiriamos lėšos būtų paveikūs ir efektyvūs. Tokia stebėseną turėtų būti plėtojama ją įtraukus į bendrą profesinio mokymo stebėsenos sistemą.

12.4. Priėmimo į profesinį mokymą planavimas neatliepia regioninių ir šalies darbo rinkos poreikių.

2018 m. įsigaliojus naujos redakcijos Profesinio mokymo įstatymui, preliminarų valstybės finansuojamų vietų skaičių pagal Ekonominės veiklos rūšių klasifikatorių nustato Vyriausybė. Pagal STRATA kasmet rengiamos prognozės pagrindu sudaromą ir Vyriausybės tvirtinamą profesinio mokymo valstybės finansuojamų vietų planą ŠMSM skirsto vietas profesinio mokymo įstaigoms pagal Lietuvos švietimo klasifikatorių, o LAMA BPO vykdo centralizuotą mokinių priėmimą. Tačiau įgyvendinti planavimo pokyčiai savo tikslus pasiekė tik iš dalies dėl skirtingų klasifikatorių nesuderinamumo, pagal kuriuos tvirtinamas preliminarus ir galutinis valstybės finansuojamų vietų skaičius. Nesant patikimos ir veiksmingos metodologijos, kaip būtų galima suderinti abiejų klasifikatorių duomenis, išlieka didelis subjektyvumo veiksnys skirstant valstybės finansuojamas vietas pagal švietimo sritis. Taip pat šalyje nėra vykdoma žmogiškųjų išteklių prognozė pagal regionus, o regionų plėtros tarybos, taip pat dalyvaujančios planavimo procese, įprastai patvirtina profesinio mokymo įstaigų pateiktus priėmimo skaičius. Todėl iš esmės regioninį poreikį identifikuoja ir formuluoja profesinio mokymo įstaigose, šios savo ruožtu teikia pirmenybę paklausioms programoms, kurios ne visais atvejais atitinka vietos darbo rinkos poreikius.

Nors kartu su Profesinio mokymo įstatymo pakeičiu įtvirtintas centralizuotas priėmimas (sudaryta galimybė stoti ne tik į pirminio, bet ir į tęstinio profesinio mokymo programas per centralizuotą sistemą) įnešė pozityvių pokyčių įgyvendinant priėmimą į profesinio mokymo įstaigas, visų pirma – padidino proceso skaidrumą. Tačiau kitomis įstatymo nuostatomis sukurtas itin centralizuotas planavimo mechanizmas, kuomet ŠMSM privalo suplanuoti mokykloms kvotas pagal mokymosi formas kiekvienai įstaigai iki kvalifikacijų lygmens. Tokia sistema, anot EBPO, gali iškraipyti programų pasiūlą ir paklausą. Lietuvos centralizuotas modelis gali sutrukdyti tinkamai pasinaudoti įgūdžių poreikių stebėsenos duomenimis, darbo rinkos, darbdavių, regionų identifikuojama paklausa ir pasiūla. Lietuvai diegiant profesinio orientavimo visą gyvenimą sistemą, siektina atsisakyti centralizuoto švietimo pasiūlos planavimo ir apsvaistyti kitus modelius, kurie yra tiesiogiai pagrįsti nepriklausomais, ekspertiniais esamų ir būsimų darbo rinkos poreikių vertinimais (EBPO, 2020).

12.5. Nepakankamas profesinio mokymo sistemos lankstumas ir atvirumas.

Kompetencijų pripažinimas. Žinių, gebėjimų ir kompetencijų, įgytų neformaliojo mokymosi ir savišvietos būdu, pripažinimas yra svarbus gerinant žmonių galimybes įsidarbinti, greičiau prisitaikyti prie besikeičiančios darbo rinkos ir didinti motyvaciją mokytis visą gyvenimą. Siekiant įgyti kvalifikaciją ar jos dalį, neformaliojo mokymosi ir savišvietos būdu įgytų kompetencijų pripažinimas sutrumpina profesiniam mokymuisi skirtą laiką, padeda greičiau įsilieti į darbo rinką ir sutaupo profesiniam mokymuisi skiriamų lėšų. ES Taryba 2012 m. gruodžio 20 d. rekomendavo, kad šalys narės ne vėliau kaip 2018 m., atsižvelgdamos į nacionalines aplinkybes ir ypatumus, ir tokiu mastu, kokį laiko tinkamu, turi nustatyti neformaliojo mokymosi ir savišvietos patvirtinimo priemones.

Trūksta viešai prieinamos informacijos apie neformaliojo mokymosi, darbo patirties ir savišvietos būdu įgytų kompetencijų formalizavimo galimybes ir naudą. Šalies mastu nerenkama informacija apie asmenis, kuriems pripažintos neformaliojo mokymosi ir savišvietos būdu įgytos kompetencijos kaip kvalifikacija ar jos dalis (NŠA turi tik bendrus pirminio ir tęstinio mokymo metu įgytų kvalifikacijų skaičius). Skiriasi kompetencijų vertinimo lėšų skaičiavimas (kaina) vienam asmeniui. Kompetencijų vertinimas ir pripažinimas per ŠMSM sistemą, kai asmuo kreipiasi į profesinio mokymo įstaigą, vienam asmeniui kainuoja 7,18 eurų. Jeigu kreiptasi per Užimtumo tarnybą prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos, 2018 m. vieno asmens vertinimas ir pripažinimas vidutiniškai kainavo apie 180 eurų (Valstybės kontrolė).

Užsienyje įgytų kompetencijų pripažinimas. Šiuo metu profesinio mokymo kvalifikacijų akademinis pripažinimas nevykdomas, teisės aktais tokia funkcija nenumatyta niekam, tačiau tai būtų labai aktualu, ypač siekiant susigrąžinti Lietuvos piliečius iš užsienio. Užsienyje įgytų profesinių kvalifikacijų vertės ir lygmens nustatymo (t. y. akademinio pripažinimo) neatlieka jokia Lietuvos institucija. Taip sprendimas dėl užsienio profesinės kvalifikacijos paliekamas priimti profesinei mokyklai, darbdaviui ar kitai asmenį priimančiai institucijai, kuriai sprendimas dėl tokios kvalifikacijos vertės ir lygmens nustatymo yra sudėtingas ir konsultuotis nėra su kuo.

Užsienio profesinių kvalifikacijų akademinio pripažinimo poreikį iliustruoja tai, kad į Studijų kokybės vertinimo centrą (toliau – SKVC), kuris nėra įgaliotas dirbti su tokiomis kvalifikacijomis, ne pagal kompetenciją kasmet kreipiasi:

- užsienio profesinių kvalifikacijų turėtojai (po keletą šimtų asmenų kasmet), kuriuos nukreipia darbdaviai, nežinantys tokios kvalifikacijos lygmens ir vertės, arba kurie patys siekia tokio nustatymo;
- Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacija bendrajam priėmimui organizuoti (LAMA BPO), vykdydama priėmimą į profesinio mokymo programas (į kai kurias jų priimama su jau turima profesine kvalifikacija);
- Lietuvos kariuomenė su prašymais (2020 m. ir 2021 m. po apie 50 tokių prašymų) padėti surasti informaciją dėl šauktinių pateikto dalinio profesinio mokymosi užsienyje;
- užsienio profesinių kvalifikacijų turėtojai, kuriuos nukreipia darbdaviai, nežinantys tokios kvalifikacijos lygmens ir vertės;
- kitos priimančios institucijos (pvz., darbdaviai, profesinio mokymo įstaigos ir kt.), nežinantys užsienio profesinių kvalifikacijų lygmens ir vertės.

Profesinio mokymo sektorius yra panašaus dydžio, kaip ir aukštojo mokslo. Lietuvoje aukštąjį išsilavinimą 2020 m. turėjo 823 tūkst., profesinį, arba profesinį su viduriniu arba pagrindiniu turėjo apie 1 000 tūkst. (šaltinis: [https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?hash=b1dfe1e2-2a58-46aa-b3fb-98e13720bbfe#/#/](https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?hash=b1dfe1e2-2a58-46aa-b3fb-98e13720bbfe#/)). Remiantis statistikos duomenimis, vien 2019 m. išduota leidimų užsienio piliečiams gyventi Lietuvoje daugiau kaip 6800 (šaltinis [https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?hash=b1dfe1e2-2a58-46aa-b3fb-98e13720bbfe#/#/](https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?hash=b1dfe1e2-2a58-46aa-b3fb-98e13720bbfe#/)). Dalis jų yra užsienyje įgiję profesines kvalifikacijas, kurių vertė priimančioms institucijoms nėra žinoma.

Neišplėtotą neformaliojo profesinio mokymo sistemą. Šiuo metu baigiant įgyvendinti visų formalių programų peržiūrą ir pereinant prie visiškai modulinio profesinio mokymo modelio, sudaromos galimybės plėtoti visiškai atvirą sistemą. Siekiant atliepti tiek asmeninius besimokančiųjų, tiek darbo rinkos poreikius, profesinis mokymas, privalo atitikti nūdienos reikalavimus ir teikti paslaugas lanksčiai, ne tik prisiderindamas prie įvairių poreikių, bet ir greitai reaguodamas į

pokyčius. 2009 m. birželio 18 d. Europos Parlamento ir Tarybos rekomendacijoje dėl Europos profesinio mokymo kreditų sistemos (ECVET) sukūrimo^[1] nustatytas tikslas pagerinti mokymosi rezultatų pripažinimą, kaupimą ir perkėlimą, paremti judumą ir mokymąsi visą gyvenimą. Nors pagrindiniai pokyčiai atlikti, tačiau iki galo neišnaudojamas modulinių profesinio mokymo programų privalumas – nepakankamos sisteminės galimybės mokytis pagal neformaliojo profesinio mokymo programas ar formalųjų profesinio mokymo programų modulius, ypač mokiniams, baigusiems pagrindinio ugdymo programos pirmąją dalį. 2020 m. pirmą kartą sudaryta galimybė įgyti pirminių profesijos įgūdžių dar besimokant mokykloje, kuria pasinaudojo 576 I–IV gimnazijos klasių ir 9–12 bendrojo ugdymo mokyklų klasių mokiniai (LAMA BPO, 2020). Pilotinis atskirų modulių pasiūlos pateikimas atskleidė nepakankamos programų pasiūlos asmenims, siekiantiems pagrindinio išsilavinimo, problemą bei naujų modulių parengimo svarbą. Mokymosi rezultatų kreditų kaupimo sistema, siekiant asmeniui įgyti kvalifikaciją, vis dar nėra įveiklinta.

Siekiant patenkinti rinkos poreikius bei įgyvendinti ES Tarybos rekomendacijas būtina sudaryti galimybes asmenims rinktis valstybės finansuojamas neformaliojo profesinio mokymo programas ar formaliosios profesinio mokymo programos dalį – modulį, taip pat užtikrinti priėmimo sistemos funkcionalumą bei programų ir kitų registrų papildomų funkcijų įdiegimą, kurios leistų sieti atskirus modulius, kaupti baigtų mokymosi kreditų krepšelį.

Profesinio mokymo ir bendrojo ugdymo dermė. Bendrojo ugdymo mokyklų struktūra ir bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarka savivaldybėse turi įtakos mokinių, baigusių pagrindinio ugdymo programos pirmąją dalį, tolesniam pasirinkimui, kur mokytis. STRATA 2019 m. atlikto tyrimo „Universitetas, kolegija ar profesinio mokymo įstaiga? Požiūris, patrauklumas, pasirinkimas“ duomenimis, nuo 2013–2014 mokslo metų iki 2018–2019 mokslo metų dvigubai padaugėjo mokinių, kurie profesinio mokymo įtaigose pasirinko mokytis pagal pagrindinio ugdymo programos antrąją dalį ir siekė įgyti pagrindinį išsilavinimą, skaičius. Mokinių, kurie rinkosi mokytis tik pagal pirminio profesinio mokymo programas (ISCED 2), skaičius nuolat mažėjo, o 2018–2019 mokslo metais jis buvo 9,5 karto mažesnis už profesinio mokymo įtaigose besimokančių tik pagal pagrindinio ugdymo programos antrąją dalį mokinių skaičių. 2018 m. 90,5 proc. mokinių, įgijusių pagrindinį išsilavinimą profesinio mokymo įtaigose, tęsė mokymąsi pagal pirminio profesinio mokymo programas kartu su vidurinio ugdymo programa, siekdami įgyti vidurinį išsilavinimą ir kvalifikaciją (STRATA, 2020). Buvo pastebėta, kad bendrojo ugdymo požiūriu stipriose profesinio mokymo įtaigose, pavyzdžiui, Visagino technologijos ir verslo profesinio mokymo centre, gerai besimokantys mokiniai, taupydami laiką, iš mokyklos išeidavo stoti į aukštąsias mokyklas iškart pabaigę bendrojo ugdymo programą, bet neįgiję profesinės kvalifikacijos. Siekiant sudaryti galimybę mokiniams, baigusiems pagrindinio ugdymo programos pirmąją dalį, mokytis pagal profesinio mokymo programą ir kartu nuosekliai mokytis pagal bendrojo ugdymo programas – pagrindinio ugdymo programos antrąją dalį ir vidurinio ugdymo programą, – siekiant įgyti pagrindinį išsilavinimą, vidurinį išsilavinimą ir IV lygio kvalifikaciją, 2020–2021 m. dešimtyje profesinio mokymo įstaigų pradėtas įgyvendinti eksperimentinis modelis^[2]. Nepakankama profesinio mokymo programų pasiūla mokiniams, baigusiems pagrindinio ugdymo programos pirmąją dalį, numatyta vykdyti bendrojo ugdymo ir profesinio mokymo programų suartinimo eksperimentą. Perskaičiuotos mokymosi valandos skirtos ir profesinis mokymas pradėtas teikti lygiagrečiai su bendrojo ugdymu jau nuo 9 arba 10 klasės, o ne nuo 11, kaip įprastai. 2020 m. pradėjusiems mokytis pilotiniame projekte dalyvaujančio profesinio mokymo įstaigų dešimtuko devintokams per 4 metus – po 12 klasių – sudaryta galimybė įgyti ne tik brandos atestatą, bet ir profesinę kvalifikaciją tais pačiais metais ir iš karto įsiliesti į darbo rinką. Tokias profesinio mokymo įstaigas jau galima pripažinti kaip technologines gimnazijas. Grįžtamasis ryšys iš dalyvaujančių mokyklų bei mokinių rodo, kad susidomėjimas tokia idėja auga, projekte norėtų dalyvauti vis daugiau mokyklų. Plečiant eksperimento ribas ir profesinio mokymo sistemos lankstumą, aktualu plėsti profesinio mokymo programų įeities parametrus, peržiūrėti turinį ir programų struktūrą, plečiant pasiūlą mokiniams, baigusiems pirmąją pagrindinio ugdymo programos dalį. Lygiagrečiai pritaikyti registrų funkcionalumus (mokymosi kursų daugėja ir jau yra 4, mokinys profesijos mokosi nuo 9 klasės, programos nesuderintos su programų klasifikatoriaus lygmenimis pagal ISCED).

Asmenų su negalia profesinio mokymo prieinamumas.

Žr. 4 problemos pagrindimą.

^[1] [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32009H0708\(02\)&from=RO](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32009H0708(02)&from=RO).

^[2] <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/104f7cd0c26d11ea9815f635b9c0dcef>

12.6. Žema profesinio mokymo parengtis prisitaikyti prie skaitmenizacijos, žaliojo kurso keliamų iššūkių.

Remiantis „Investuok Lietuvoje“ atlikta užsienio investuotojų apklausa, absoliuti dauguma apklaustųjų suvokia sparčiai tobulėjančių technologijų diegimo svarbą ir jau aktyviai rengiasi ateities tendencijoms. Net 78 proc. respondentų teigė, kad gamybos procesų automatizavimas bei skaitmeninimas jau yra arba bus itin reikšmingas ir paskatins apčiuopiamus jų veiklos pokyčius. Būtina atkreipti dėmesį į inžinerijos ir informacinių technologijų sričių programų reikšmingumą ketvirtosios pramonės revoliucijos kontekste. Per ateinančius kelerius metus savo pajėgumus numato didinti apie 78 proc. informacinių ir ryšių technologijų (IRT) sektoriaus įmonių. Tokiai plėtrai joms iš viso prireiks apie 13,3 tūkst. įvairių sričių ir naujų kompetencijų IRT specialistų^[1]. Pažymėtina, kad inžinerinės pramonės sektorius apima metalo gaminių, plastikų, mašinų ir įrangos, prietaisų, elektrotechnikos, elektronikos ir kita panašia gamyba užsiimančias įmones. Paminėtų sektorių įmonės dažniausiai kuriasi ir veikia Lietuvos regionuose ir būtent tokių įmonių pritraukimas į Lietuvos regionus turi didžiausią potencialą. Skatinant gamybinių įmonių kūrimąsi Lietuvoje ir tolesnę investicijų plėtrą, būtina užtikrinti kokybiškas, aukšto meistriškumo profesinio mokymo programas, kurių turinys remtųsi naujausiomis tendencijomis, pedagogai turėtų reikalingas šiuolaikines kompetencijas, būtų atitinkama profesinio mokymo įstaigų įranga ypač daug dėmesio skiriant virtualios ar papildytos realybės bei kitoms inovatyvioms priemonėms, įgalinančioms mokymą vykdyti maksimaliai lanksčiai ir įtraukiai, atlieptų rinkos poreikius.

Būtina sudaryti galimybes profesinio mokymo teikėjams lanksčiai pritaikyti mokymo programas ir infrastruktūrą prie rinkoje reikalingų gebėjimų poreikių, jas modernizuoti ir labiau pritaikyti prie vietos ir regioninių darbo rinkų poreikių. Svarbu užtikrinti, kad besimokantieji būtų suteikiamas subalansuotas profesinių ir bendrųjų kompetencijų (ypač skaitmeninių ir žaliųjų) derinys, siekiant kad į darbo rinką žengiantiems, sugrįžtantiems ar norintiems persikvalifikuoti asmenims būtų suteiktas pagrindas atsparumui, mokymuisi ir užimtumui visą gyvenimą, socialinei įtraukčiai, pilietiškumui ir asmeniniam tobulėjimui.

Vienas iš pagrindinių instrumentų, transliuojančių švietimo sistemai apie verslui reikalingų kompetencijų ir kvalifikacijų poreikį, yra profesiniai standartai. Nuo 2017 m., kartu su darbdavių organizacijomis ir profesinio mokymo įstaigomis įgyvendinant ESF projektą „Lietuvos kvalifikacijų sistemos plėtra (I etapas)“ 09.4.1-ESFA-V-734-01-0001 (laikotarpis 2016-12-05 – 2021-09-30), buvo parengti ar atnaujinti beveik visi (išskyrus transportavimo ir saugojimo paslaugų) profesiniai standartai. Iš esmės buvo atnaujintas profesinio mokymo ir suaugusiųjų švietimo turinys. Įsigaliojus Profesinio mokymo įstatymo pataisoms, 2018 m. buvo sukurtas mechanizmas, kuris įtvirtino prielaidas profesiniams standartams nuolat atsinaujinti ir neprarasti aktualumo nuolatinių permąstymų darbo rinkoje kontekste. Visuose Sektoriniuose profesiniuose komitetuose, atsakinguose už profesinius standartus, didžioji dalis narių yra atitinkamų sektorių darbdavių atstovai. Todėl tiek standartų atnaujinimas, tiek tvirtinimas yra neįmanomas be darbdavių ir darbo rinkos poreikių įvertinimo. Vis dėlto, išlieka būtinybė ir toliau stebėti profesinių standartų rengimo, atnaujinimo ir tvirtinimo teisinį reglamentavimą, siekiant užtikrinti savalaikį jų atsinaujinimą. Taip pat būtina peržiūrėti sektorinių profesinių komitetų sudarymo ir atsinaujinimo teisinį reguliavimą, užtikrinant komitetų efektyvumą, proporcingą atstovavimą atitinkamiems ūkio sektoriams.

Aukštajame moksle taikytas tikslinių stipendijų pavyzdys edukologijos studijas pasirinkusiems asmenims parodė metodo efektyvumą pritraukiant besimokančiuosius į tikslines programų sritis. Lietuva susiduria su darbo rinkai aktualių įgūdžių pasiūlos ir paklausos neatitikties iššūkiu. Lietuvoje trūksta aukštos kvalifikacijos darbuotojų aukštesnių įgūdžių reikalinguose sektoriuose, tokiuose kaip informacijos ir ryšio technologijos, finansai. Be to, apie penktadalis Lietuvos dirbančiųjų dirba žemesnės kvalifikacijos darbą nei įgyta kvalifikacija. Lietuvos Respublikos valstybės kontrolė 2020 m. atliktame audite „Ar profesinis mokymas organizuojamas efektyviai“ pažymi, kad profesinėse mokyklose nesurinkta mokinių gamybos ir perdirbimo (2018 m. – 43,8 proc., 2019 m. – 40,7 proc.), informacijos ir ryšio technologijų (2018 m. – 32,4 proc., 2019 m. – 7,5 proc.) srityse. Šių sričių specialistai paklausiausi, tad darbo rinkos poreikiai gali būti nepatenkinti (Valstybės kontrolė, 2020).

Pastarųjų metų statistiniai duomenys rodo, kad aktualiausias mokymo programos nepritraukia norinčiųjų mokytis, nors valstybė, atsižvelgdama į specialistų poreikį, siūlo nemokamą mokslą – valstybės finansuojamas vietas. Norint bent jau formaliai patenkinti prognozuojamą paklausą, maždaug kas dešimtas artimiausiais metais išsilavinimą įgysiantis asmuo turėtų baigti informacijos ir ryšio technologijų studijas. Dabar tokį išsilavinimą įgyja 6 iš 100 profesinių mokymo įstaigų absolventų („Investuok Lietuvoje“, 2018).

Kvalifikuotų gamybos srities specialistų – ypač šiuolaikines technologijas išmanančių inžinerijos srities profesionalų – trūkumas viešojoje erdvėje jau kurį laiką minimas kaip viena ryškiausių šalies darbo rinkos tendencijų. Remiantis Eurostato populiacijos prognoze (amžius 15+), Finansų ministerijos nedarbo lygio prognoze iki 2022 m., darant prielaidą, kad 2022–2025 m. nedarbo lygis nesikeis, prognozuojant, kad darbo jėgos aktyvumas nuo 2018 iki 2025 m. nesikeis, o užimtų samdomų darbuotojų inžinerinėje pramonėje dalis nuo visų užimtųjų augs 4,88 proc. (toks yra augimo vidurkis 2013–2017 m.), prognozuojama, kad inžinerinės pramonės samdomų darbuotojų skaičiaus augimas kasmet iki 2025 m. bus apie 3,5 proc., o iki 2025 m. inžinerinėje pramonėje bus sukurta daugiau nei 12 630 naujų darbo vietų.

Standartinėje inžinerinės pramonės įmonės organizacinėje struktūroje 47 proc. darbuotojų turi profesinį išsilavinimą. 2019 m. priėmimas į profesines mokyklas parodė, kad architektūros ir statybos švietimo srityje pagal planą susidaro apie 300 asmenų trūkumas, gamybos ir perdirbimo – apie 550.

Tikslinės stipendijos pritrauks į prioritetines profesinio mokymo programas pakankamą kiekį norinčių ir labiau motyvuotų mokytis asmenų. Baigę profesinio mokymo programą, šie asmenys įsidarbina (sukurs ar užims laisvas darbo vietas) aukštą pridėtinę vertę kuriančiuose ekonomikos sektoriuose, kuriuose darbo užmokestis yra aukštesnis nei vidutinis šalyje. Darbo vietų sukuriama nauda prisidės prie Lietuvos ekonomikos konkurencingumo augimo. Tikslinių stipendijų mechanizmas profesinio mokymo srityje anksčiau taikytas nebuvo, reikalingas papildomas administravimas bei informacinės sistemos tobulinimas.

<https://investlithuania.com/wp-content/uploads/2018/03/IRT-specialistai-Lietuvoje.pdf>.

12.7. Fragmentiškas socialinių partnerių įsitraukimas į profesinį mokymą.

Efektyvaus švietimo įstaigų ir darbdavių bendradarbiavimo aktualumas ypač padidėjo koronaviruso pandemijos kontekste. Viena vertus, dėl ekonomikos nuosmukio daugelis įmonių atsidūrė tokioje padėtyje, jog atidėjo naujų darbuotojų priėmimą į darbą, ėmė mažinti darbuotojų skaičių arba visai užsidarė. Mažiau įmonių yra pajėgios suteikti mokiniams mokymosi darbo vietoje galimybes ir šiame kontekste gali neteikti prioriteto kitoms bendradarbiavimo su švietimo įstaigomis formoms. Kita vertus, vis daugiau mokinių susiduria su trumpalaikė nedarbo rizika, kuri ilginiui gali turėti stiprų neigiamą poveikį jiems įsidarbinti ilguoju laikotarpiu ateityje. Mokymosi darbo vietoje galimybės šiems mokiniams gali padėti pagerinti jų perspektyvas darbo rinkoje ir sumažinti nedarbo riziką (EBPO, 2020).

Lietuvoje trūksta švietimo įstaigų ir darbdavių bendradarbiavimo kultūros, o bendradarbiavimas dažnai būna *ad hoc*. Šaliai tenkantis iššūkis yra didinti ir tiksliai taikyti paskatas švietimo institucijų ir darbdavių efektyviam bendradarbiavimui. Tai padėtų užtikrinti, kad profesinio mokymo absolventai įgytų įgūdžių, atitinkančių esamus ir numatomus darbo rinkos poreikius (EBPO, 2020).

2018 m. Profesinio mokymo įstatymo pakeičiamieji, numatė didesnį darbdavių įsitraukimą į profesinio mokymo įstaigų valdymą, kol kas nedavė siekto rezultato, nepaisant to, kad sukurtos sisteminės prielaidos darbdaviams dalyvauti profesinio mokymo valdymo procese įvairiais lygmenimis – institucijų tarybose, būti įstaigų dalininkais, dalyvauti sektoriniuose profesiniuose komitetuose, įsitraukti į priėmimo planavimo procesą ir pan. Ir toliau išlieka svarbu įtikinti darbdavius apie tokio bendradarbiavimo vertę ir pritraukti juos aktyviau imtis socialinio partnerio vaidmens. Profesinių sąjungų, kaip socialinių partnerių, profesinio mokymo procese vaidmuo iki šiol iš esmės yra neegzistuojantis.

12.8. Profesijos mokytojų rengimo ir kompetencijų tobulinimo sistema neužtikrina, kad visi mokytojai turėtų reikiamus įgūdžius.

Žr. 318 problemos pagrindimą.

13 problema – Nesukuriamos palankios sąlygos asmenims plėtoti karjeros planavimui būtinas kompetencijas.

Informacijos ir galimybių gauti kokybiškas karjeros paslaugas trūkumas yra pagrindiniai barjerai, lemiantys neefektyviai veikiančią profesinio orientavimo sistemą. Profesinio orientavimo ir konsultavimo paslaugos teikiamos fragmentiškai, didžiausią dalį dėmesio skiriant mokiniams ir jaunimui. EBPO ataskaitose nurodo, kad dėl profesinio orientavimo paslaugų fragmentiškumo neužtikrinamas sklandus perėjimas iš švietimo sistemos į darbo rinką, neužtikrinamas reikiamų profesijų darbuotojų parengimas, mokyklose teikiamų paslaugų neužtenka, netinkama jų kokybė, nevystomos mokymosi visą gyvenimą kompetencijos vyresnio amžiaus gyventojams, senėjant visuomenei neugdama išlikimo darbo rinkoje ir prisitaikymo prie jos kompetencija. Sprendžiant šį iššūkį, teigiamą poveikį galėtų padaryti politikos koordinavimas, konsoliduojant skirtingus veikėjus ir sujungiant juos į veiksmingą tarpinstitucinio bendradarbiavimo sistemą. Tikėtina, kad išsprendus problemą kiekvienas mokinys ir suaugęs asmuo galėtų gauti efektyvias ugdymo karjerai ir karjeros planavimo paslaugas, o mokymosi visą gyvenimą kultūros formavimas įgalintų kiekvieną žmogų gebėti prisitaikyti prie pokyčių – sparčiai kintančios socialinės, ekonominės ir kultūrinės būklės, technologinės ir skaitmeninės pažangos, žaliosios transformacijos.

Sustiprinus karjeros paslaugų patrauklumą, kokybę ir prieinamumą, būtų sukurtos sisteminės prielaidos padėti formuoti asmenų gebėjimams sąmoningai planuoti savo karjerą, adekvačiai įvertinti asmenines savybes, gebėjimus ir apsispręsti dėl profesijos pasirinkimo ir jaustis atsakingiems už savo ateitį, lengviau ir greičiau prisitaikyti prie besikeičiančių pasaulinių darbo rinkos tendencijų. Šių pokyčių būtų galima pasiekti sustiprinus karjeros paslaugų prieinamumą ir socialinę atskirtį patiriantiems asmenims, mažinant paslaugų prieinamumo skirtumus tarp kaimo ir miesto vietovėse gyvenančių asmenų, didinant karjeros paslaugų patrauklumą, taip pat užtikrinant dalies paslaugų teikimą ne tik realioje, bet ir virtualioje aplinkoje.

Profesinio orientavimo sistemos stiprinimo poreikį iliustruoja Lietuvoje egzistuojanti įgūdžių neatitiktis darbo rinkoje. 2019 m. Lietuvoje aukštąjį išsilavinimą turėjo 57,6 proc. (vidutiniškai ES – 40,7 proc.) visų 30–34 metų gyventojų, tačiau pastebimas ryškus neatitikimas tarp turimos absolventų kvalifikacijos ir dirbamo darbo. Tik 42 proc. dirbusių universitetų I pakopos, 65 proc. II pakopos ir 30 proc. kolegijų absolventų dirbo aukštojo mokslo kvalifikacijos reikalaujančius darbus. Tai rodo, kad būtina stiprinti profesinio orientavimo ir karjeros planavimo sistemą visose amžiaus grupėse ir skirtingą išsilavinimą turintiems žmonėms, daryti tai tikslingai ir tvariai, vienijant sistemoje veikiančių įstaigų paslaugas ir jų prieinamumą.

Sprendžiamos problemos priežastys:

13.1. Neišplėtotą profesinio orientavimo sistemą ir neįtvirtintą jos teisinį reglamentavimą.

Į profesinio orientavimo modelių kūrimą buvo investuota gana daug lėšų, tačiau nutrūkus ES finansavimui situacija pakito – reikiamas valstybinis finansavimas profesinio orientavimo sistemai palaikyti nebuvo užtikrintas. Šiuo metu bendras profesinio orientavimo sistemos modelis nėra įtvirtintas, profesinis orientavimas teikiamas fragmentuotai arba net nėra teikiamas. Neįtvirtintas reglamentavimas, kuris nustatytų profesinio orientavimo paslaugų (apimančių ugdymą karjerai, profesinį informavimą ir konsultavimą bei profesinį veiklinimą), teikiamų mokiniams ir suaugusiems asmenims, principus, apimtį, taip pat neįtvirtintas profesinio orientavimo sistemos valdymo modelis, kuris būtinas siekiant užtikrinti teikiamų paslaugų kryptingumą ir kokybę. Nors Švietimo įstatymas įtvirtinta profesinio orientavimą nuo pirmos klasės, tačiau jis teikiamas tik dalyje Lietuvos mokyklų: paslaugas mokiniams organizavo 528 švietimo įstaigos – 35 profesinio mokymo įstaigos bei jų skyriai ir 493 bendrojo ugdymo mokyklos (Lietuvos mokinių neformaliojo švietimo centras, (LMNŠC), 2018).

13.2. Neužtikrinamas profesinio orientavimo paslaugų teikimas visų amžiaus tarpsnių asmenims.

Turimais duomenimis, 2016–2017 m. m. profesinio orientavimo (karjeros) paslaugas mokiniams organizavo 528 švietimo įstaigos – 35 profesinio mokymo įstaigos bei jų skyriai ir 493 bendrojo ugdymo mokyklos (LMNŠC 2018). Taip pat profesinio orientavimo paslaugas teikia privatūs ū teikėjai. Jie daugiausia įsikūrę didžiuosiuose miestuose, tad profesinio orientavimo prieinamumas priklauso nuo to, kokioje vietoje gyvena asmuo. Profesinis orientavimas dažniausiai vykdomas karjeros specialistų, dirbančių mokyklose, tačiau nepakankamas dėmesys skiriamas išorės partneriams įtraukti, vaikams dalyvauti profesinio veiklinimo veiklose ir kt. Taip pat vis dar trūksta bendros metodikos, kuri sudarytų sąlygas visoms švietimo įstaigoms profesinio orientavimo paslaugas teikti

laikantis vienodo standarto. Priėmus Švietimo įstatymo pakeitimus, buvo siekiama įvesti karjeros specialisto pareigybes mokyklose, ir tam nuo 2017 m. prašomas papildomas finansavimas. Numanoma siekti, jog biudžetinis profesinio orientavimo sistemos finansavimas būtų įtvirtintas per 2023 metus. Siekiama, jog karjeros specialistų etatų kiekis siektų daugiau nei 350 etatų ir būtų įgyvendintas santykis: 1 etatas vidutiniškai tektų 900 mokinių turinčiai mokyklai. Mokyklos šiuo metu neskiria pakankamo dėmesio profesinio orientavimo veikloms vykdyti mokyklose, taip pat nesudaro pakankamų galimybių mokyklose dirbantiems karjeros specialistams tobulinti kompetencijas.

Statistikos duomenimis, sistemoje dirba 516 karjeros specialistų. Jų skaičius – 10 kartų didesnis nei etatų skaičius. Tai rodo, kad karjeros specialistų pareigos yra ne pirmajai. 21 savivaldybėje nėra skiriama nė vieno etato karjeros specialistui. 2016–2017 m. m. vienam karjeros specialisto etatui vidutiniškai teko net 4 659 mokiniai, o vieno mokinio profesinio orientavimo veikloms vidutiniškai skirta apie 1,1 euro per metus. Karjeros specialistui nėra nustatyti kvalifikaciniai reikalavimai ar kvalifikacijos tobulinimo gairės. Pagal „Kurk Lietuvai“ atlikto tyrimo rezultatus, tai sukelia problemų mokyklos vadovams darbinant tokius specialistus, nes iki galo neaišku, kokios kvalifikacijos specialisto ieškoti.

LMNŠC apklausos duomenimis, iš visų karjeros specialistų tik 13 proc. buvo įgiję specialų išsilavinimą. Profesinio orientavimo paslaugos suaugusiems asmenims nėra teikiamos sistemiškai. Karjeros konsultacijas gali gauti Užimtumo tarnyboje prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos registruoti asmenys, ieškantys darbo, tačiau didžioji dirbančio amžiaus populiacijos dalis gali gauti nebent privačias paslaugas, kurioms finansavimas nėra skiriamas.

14 problema – Nepakankamos galimybės mokiniams plėtoti kompetencijas STEAM mokslų kryptyse.

Pažangios pasaulio valstybės jau seniai telkia dėmesį į integruotą STEAM (gamtos mokslų, technologijų, inžinerijos, kūrybiškumo ir matematikos) ugdymą, ypač mokyklose, taip siekdamas paruošti jaunąją kartą XXI a. iššūkiams, ugdyti problemų sprendimo ir kritinio mąstymo gebėjimus, tinkamai supažindinti mokinius su karjeros STEAM profesijose galimybėmis bei užtikrinti visos šalies konkurencingumo ir produktyvumo augimą. Deja, nepaisant darbo rinkos poreikių ir šalies ekonomikos vystymosi, tik ketvirtadalis Lietuvos abiturientų renkasi tikslųjų, gamtos, technologinių ir inžinerinių mokslų (STEM) specialybes. Vienas iš veiksnių, lemiančių tokį pasirinkimą, yra tai, kad ir darželiuose, ir mokyklose STEAM dalykai dėstomi remiantis teorija ir per menkai pateikiant pavyzdžių, aktualių kasdienių reiškinų paaiškinimų. Tarptautinio penkiolikmečių PISA tyrimo, apimančio skaitymo gebėjimus, matematinį ir gamtamokslį raštingumą, rezultatai yra žemesni už EBPO šalių vidurkį.

Taip pat pagal tarptautinį inovatyvumo indeksą (2019) esame žemiau, nei tikimasi pagal išsivystymo lygį, kartu su Jungtiniais Arabų Emyratais, Kataru, Omanu ir keliomis kitomis valstybėmis. Pažvelgus į stojančiųjų į aukštąsias mokyklas mokinių rezultatus, matyti, jog didžiuosiuose miestuose besimokančiųjų vidurkis yra aukštesnis nei tų, kurie mokosi regionuose (LAMA BPO, 2020 m. bendrojo priėmimo rezultatai). Be to, Lietuvoje, taip pat ir Bulgarijoje, Estijoje, Lenkijoje, Serbijoje ir Ukrainoje, daugiau nei 15 proc. berniukų teigė norintys pasirinkti su IKT susijusias profesijas, tačiau daugiau nei 3 proc. mergaičių tokio noro neišreiškė nė vienoje iš PISA teste dalyvavusių šalių. Neformalusis mokinių švietimas Lietuvoje taip pat nėra plačiai orientuotas, dažniausiai pasirenkami ir finansuojami būreliai yra menų ir sporto – gamtamokslinės krypties būreliams skiriamas mažai dėmesio (detali NVŠ analizė pateikiama 3.2 uždavinio 2 problemoje)*.

*„Kurk Lietuvai“ 2020 m. tyrimo (STEAM regioninio bendradarbiavimo stiprinimas) ataskaita (<http://kurk.lt/wp-content/uploads/2020/03/Teminio-tyrimo-ataskaita-STEAM-2.pdf>).

Sprendžiamos problemos priežastys:

14.1. Nepakankama neformaliojo vaikų švietimo STEAM krypčių programų pasiūla.

Remiantis dalyvavimo NVŠ programose statistika (<https://www.svis.smm.lt/neformalus-vaiku-svietimas/>), dalyvavimas STEAM krypčių programose 2020 m. siekia apie 5 proc. nuo bendro mokinių skaičiaus. Palyginimui – dalyvavimas įvairiose sporto ar meno krypčių programose siekia daugiau nei 20 proc. ir 15 proc.

Menką dalyvavimą STEAM krypties programose lemia tiek nepakankama programų pasiūla (atitinkamai iki 5 proc. nuo bendro NVŠ programų skaičiaus), tiek mažas šių krypties populiarumas tarp mokinių, be to, trūksta STEAM krypties mokytojų, galinčių kokybiškai ir patraukliai vykdyti STEAM krypties programas. STEAM krypties plėtra tik privačiomis investicijomis nėra pakankama, be to, sukurtos paslaugos kartais tampa nepakankamai patrauklios dėl didesnių paslaugos teikimo kainų, kurios nulemtos ir didelių investicijų, reikalingų STEAM krypties plėtrai. Nėra skiriamas pakankamas dėmesys STEAM krypties NVŠ programų plėtrai. STEAM krypties programos plėtojamos, pasinaudojant NVŠ krepšelio finansiniu mechanizmu, tačiau jis nėra pakankamas užtikrinti tvarią šių programų plėtrą. Savivaldybės nepriima sprendimų, susijusių su NVŠ tinklo kaita ir jo atnaujinimu, bendrojo ugdymo mokyklose STEAM būreliai per retai organizuojami arba yra nepopuliarūs. Taip pat į NVŠ programų teikimą menkai įsitraukia profesinio mokymo įstaigos, kurios galėtų sudaryti proveržį technologinės krypties veiklų pasiūlos plėtroje. Detali NVŠ situacijos analizė pateikiama 3.2 uždavinio 2 problemos aprašyme.

14.2. Neišplėtotas STEAM centrų tinklas.

Gamtamokslinio raštingumo rezultatų atotrūkis tarp didmiesčių ir mažesnių miestų bei kaimo mokyklų nemažėja, o gabesniems vaikams ir vaikams, besidomintiems STEAM mokslais, trūksta galimybių gilinti žinias šiose srityse (PISA, 2018). Mokyklų gamtos mokslų, technologijų ir matematikos infrastruktūros (mokymo priemonių ir įrangos) būklė ilgą laiką buvo kritinė – STEAM mokslų buvo mokomasi tik teoriniu lygmeniu. Nors šiuo metu vis daugėja STEAM ugdymo ir populiarinimo iniciatyvų, tačiau svarbu pažymėti, kad daugumoje šalies mokyklų (taip pat ir vykdančių ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas) vis dar nėra galimybių gilesniam praktiniam STEAM mokymui organizuoti, taigi atotrūkis tarp esamo – teorinio ir siektino – praktinio, patyrimu paremto mokymo yra ryškus.

Atsižvelgiant į tai, jog STEAM centrų ir susijusių veiklų tinklas Lietuvoje nėra išplėtotas, vis dar nėra sudaromos pakankamos sąlygos ir prielaidos didinti mokinių susidomėjimą gamtos mokslais, technologijomis, inžinerija, matematika ir ugdyti jų kūrybiškumo, iniciatyvumo ir verslumo kompetencijas; skatinti jaunimą rinktis tyrėjo profesiją, tikslųjų mokslų sritis, informatiką. STEAM (angl. *science, technology, engineering, arts, mathematics*) 4 integralaus ugdymo principų panaudojimas švietime padėtų spręsti mokinių susidomėjimo šiomis sritimis stokos problemą. Lietuvos darbo rinkoje jau kurį laiką pastebimas didelis STEM sričių specialistų poreikis, o ateityje prognozuojamas dar didesnis jų stygius, tačiau STEAM studijas renkasi tik apie 27 proc. mokinių. O socialiniai mokslai ir toliau išlaiko stabilų populiarumą ir 2019 m. juos rinkosi per 40 proc. šalies mokinių (LAMA BPO, 2020). Tokie mokinių pasirinkimai atspindi vyraujančią mažą jaunimo domėjimąsi STEAM mokslų studijomis ir susijusiomis profesijomis.

STEAM centrai yra inovatyvus būdas mokinius supažindinti ne tik su gamtos mokslų, technologijų, inžinerijos ir matematikos (STEM) subtilybėmis, bet pažvelgti į tai kūrybiškai ir tarpdiscipliniškai, prijungiant menus ir dizainą (A). Tokiuose centruose Norvegijoje, Nyderlanduose, Jungtinėse Amerikos Valstijose, Jungtinėje Karalystėje ir kitose valstybėse mokiniai nuo pat ankstyvo amžiaus jau beveik du dešimtmečius yra skatinami spręsti kompleksiškas problemas ir taip mokosi integruoti skirtingų disciplinų žinias, lavinti kritinį ir kūrybinį mąstymą bei bendradarbiauti siekiant rezultatų. Taip ugdomas visapusiškas, lankstus ir nebijantis inovacijų žmogus. Šiuo metu Lietuvoje yra steigiami 10 STEAM atviros prieigos centrų, kuriuose formaliojo ir neformaliojo ugdymo veiklų metu 7–12 klasių mokiniai įsitrauktų į įvairias tiriamąsias ir eksperimentines veiklas. Ši STEAM iniciatyva yra orientuota į ugdymo kokybės gerinimą, STEAM dalykų populiarinimą bei visų ugdymo proceso dalyvių – mokinių, mokytojų ir socialinių partnerių – įtraukimą, kūrybinio potencialo didinimą.

STEAM centrų kūrimas apskričių teritorijų centruose sudarys sąlygas visų šalies mokinių formaliajam ir neformaliajam ugdymui pasitelkiant naujausią laboratorinę įrangą bei modernias mokymo metodikas. Kuriamos mokymosi aplinkos bus atviros visiems Lietuvos mokiniams, nepaisant jų gyvenamosios vietos ar socialinės padėties. Centrų veiklos ir teikiamos paslaugos jiems sudarys didesnes galimybes pasirinkti geriausiai jų gebėjimus, poreikius ir interesus atitinkančią veiklą, tyrinėti, analizuoti ir kurti.

14.3. Nepakankama pradinio ir gamtamokslinio ugdymo mokytojų kvalifikacija (žr. 3.6 uždavinį).

14.4. Neužtikrinamas visų Lietuvos mokyklų aprūpinimas laboratorijomis (žr. 3.1 uždavinį).

15 problema – Aukštojo mokslo sistemos teikiamų įgūdžių ir darbo rinkos poreikių neatitiktis.

Nors Lietuvoje aukštasis mokyklas baigusių asmenų užimtumo lygis praėjus 1–3 metams po studijų baigimo yra aukštas (87,6 proc.), tačiau pastebimas neatitiktis tarp turimos neseniai studijas baigusių absolventų kvalifikacijos ir dirbamo darbo (STRATA. Lietuvos studijų būklė. 2020. <https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20200901-Lietuvos-studiju-bukle.pdf>). 2019 m. praėjus vieniems metams po studijų baigimo tik 42 proc. dirbusių universitetų I pakopos, 65 proc. universitetų II pakopos ir 30 proc. kolegijų absolventų dirbo aukštos kvalifikacijos darbus. Viena vertus, aukštas gyventojų išsilavinimo lygis turėtų suteikti šaliai konkurencinį pranašumą, tačiau asmenų, turinčių aukštąjį išsilavinimą, įsidarbinimo rodikliai rodo neatitiktį darbo rinkos poreikiams, „perteklinės kvalifikacijos“ kūrimą – absolventai dirba darbą, nereikalingą aukštojo išsimokslinimo.

Aukštojo mokslo problematika siejama su LRBP 154 ir 155 p. sprendiniais: „154. Efektyvinti Vilniaus, Šiaulių, Kauno ir Klaipėdos regionuose esančių universitetų tinklą, jungiant universitetus, regionuose steigiant universitetų filialus, specializuotas akademijas ir pažangias kolegijas.“; „155. Taikant partnerystės, paslaugų papildomumo ir specializacijos principus regioniniuose centruose gali būti teikiamos kai kurios santykinai reto poreikio paslaugos tik šios paslaugos turi: 155.1. užtikrinti balansą tarp universitetinio, koleginio aukštojo mokslo ir profesinio rengimo; 155.2. panaikinti dubliavimą mieste, regione, sektoriuje ir tarp subsektorių (universitetų, kolegijų, profesinio mokymo įstaigų); 155.3. stiprinti strateginį bendradarbiavimą su mokslo institutais, mokslo ir technologijų parkais, sudarant palankias sąlygas efektyviai įveikinti slėniuose sukonzentruotą mokslo ir studijų infrastruktūrą, bei siekiant tenkinti vietos ir tarptautinio verslo poreikius; telkti potencialą plačios aprėpties mokslo universitetų steigiant juos metropoliniuose urbanistiniuose centruose, vystant įvairias partnerystes tarp universitetų (akademijų), kolegijų ir profesinio mokymo įstaigų (galimos institucinės ir tinklinės jungtys).“

Sprendžiamos problemos priežastys:

15.1. Studijų finansavimo ir priėmimo sistema neskatina aukštųjų mokyklų orientacijos į pažangą ir kokybę.

Valstybės ir savivaldybių biudžetų išlaidoms aukštojo mokslo studijoms augant, o studentų skaičiui mažėjant, valstybės išlaidos vienam studijuojančiam asmeniui per pastarąjį penkmetį universitetuose išaugo 8 proc., kolegijose – 31 proc. ir 2018 m. atitinkamai siekė 3 180 eurų universitetuose ir 1 279 eurus kolegijose (STRATA. Lietuvos studijų būklė. 2020). 2019 m. šios lėšos siekė 3 700 eurų universitetuose ir 1 500 eurų kolegijose (Švietimas šalyje ir regionuose. 2020: <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2020/08/Svietimas-salyje-2020.pdf>). Nepaisant gana optimalaus valstybės skiriamo finansavimo švietimui, lėšų panaudojimas yra neefektyvus ir tiesiogiai nepasiekia studentų. Vis dėlto vis dar patenkame tarp mažiausiai lėšų studentams skiriamųjų šalių. Eurostato duomenimis, Lietuva yra ketvirta tarp šalių, kuriose vienam studentui tenka mažiausiai lėšų. 2017 m. Lietuvos valstybės išlaidos vienam studijuojančiam asmeniui, perskaičiavus pagal perkamosios galios standartą, buvo 4 272 eurai (https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_FINE09__custom_114970/bookmark/table?lang=en&bookmarkId=c9242ca0-6106-4649-80b6-29c003f327a3). Lėšų dalis, tenkanti studentui, yra labai maža, nes daugiausia išleidžiama ūkiui ir administravimui. Universitetų finansavimas nėra tvarus, nes vyrauja priklausomybė nuo ES struktūrinių fondų. Aukštųjų mokyklų siekis išlaikyti administracinį aparatą bei ūkį neretai įgyvendinamas mokslo kokybės ir studentų pasitenkinimo sąskaita bei padengiant kaštus ES struktūrinių fondų lėšomis, kurie turėtų būti skiriami aukštajam mokslui atnaujinti ir plėtoti. Studijų finansavimo sistema nėra orientuota tenkinti ūkio poreikius, valstybės finansuojamos studijų vietos aukštosioms mokykloms paskirstomos ne tik trūkstamų profesijų specialistams rengti, bet ir tenkina stojančiųjų poreikius. Patiriamas didelis spaudimas didinti bendrą valstybės finansuojamų studijų vietų skaičių, dėl to iškraipomos proporcijos tarp profesinio mokymo, koleginio ir universitetinio sektorių. Aukštosios mokyklos siūlo studijų programas stojantiesiems ir rengia specialistus ne pagal realų specialistų poreikį rinkai, o pagal jų populiarumą, nes nuo to priklauso studijų finansavimas. Dėl to darbo rinkoje jaučiamas kai kurių specialistų (ypač STEM) trūkumas, o dalies studijų programų absolventai dirba darbą, nereikalaujantį aukštojo išsilavinimo. Nevienodų priėmimo sąlygų taikymas norintiesiems mokytis už savo lėšas ir norintiesiems studijuoti valstybės finansuojamose vietose taip pat daro įtaką vykdomų studijų kokybei. Jau 2019 m., priimant į aukštąsias mokyklas, buvo siekta suvienodinti minimalią kartelę stojantiesiems į valstybės finansuojamas ir į valstybės nefinansuojamas studijų

vietas. Suvienodinti jas buvo bandoma aukštųjų mokyklų susitarimu, tačiau susitarimo laikosi ne visi universitetai. LAMA BPO duomenimis, 2020 m. valstybės finansuojamų studijų vietų sutartis su universitetais pasirašiusių vidutinis konkursinis balas siekia 7,56 (2019 – 7,86), valstybės nefinansuojamose vietose studijuojančiųjų vidutinis konkursinis balas siekia 6,83 (2019 m. – 6,68) (<https://bakalauras.lamabpo.lt/2019-m-istojusiuju-konkursiniai-balai/>). Sutartis su kolegijomis pasirašiusiųjų vidutinis konkursinis balas gerokai mažesnis nei universitetų sektoriuje. Valstybės finansuojamų studijų vietų sutartis su kolegijomis 2020 m. pasirašiusiųjų vidutinis konkursinis balas siekia 6,03 (2019 m. – 6,03), o nefinansuojamose vietose – 4,72 (4,82). 2020 m. asmenys, studijuojantys I pakopos ir vientisosiose studijose savo lėšomis (valstybės nefinansuojamose studijų vietose), sudarė 46 proc. visų studijuojančių.

Neefektyvų studijų sistemos funkcionavimą bei studijų programų optimizavimo (studijų programų stambinimas, studijų turinio atnaujinimas ir pan.) poreikį rodo nerentabilių studijų programų skaičiai. LAMA BPO duomenimis, 2019 m. stojantieji į universitetus ir kolegijas galėjo rinktis iš 614 I pakopos studijų programų (2017 m. – iš 768, 2018 m. – iš 683), daugiau kaip 50 I pakopos studijų programų atsisakyta jau priėmimo metu, tačiau daugiau kaip 60 programų išliko nerentabilios ir priėmimo pabaigoje. Studijų pasiūla nepakankamai užtikrina dabartinėms ir būsimoms kartoms geriausią reikiamos srities, įskaitant žaliasias ir skaitmenines technologijas, išsilavinimą ir kompetencijas, kurios būtų greitai pritaikomos prie besikeičiančių darbo rinkos poreikių.

15.2. Mokslo ir studijų institucijų tinklas neatitinka mokinių / studentų skaičiaus mažėjimo tendencijų.

2019 m. stojančiųjų ir priimtųjų į aukštąsias mokyklas skaičius ir toliau mažėjo. Tai susiję ir su abiturientų skaičiaus mažėjimu, ir su iki 2019 m. keltais minimaliais stojimo į aukštąsias mokyklas reikalavimais. 2019 m., palyginti su 2018 m., abiturientų sumažėjo 7 proc., priimtųjų į aukštąsias mokyklas buvo 5 proc. mažiau (STRATA. Lietuvos studijų būklė. 2020 m. <https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20200901-Lietuvos-studiju-bukle.pdf>). Tačiau, 2020 m. padidinus valstybės finansuojamų studijų vietų skaičių, studijų sutartis su aukštosiomis mokyklomis pasirašė 5 proc. stojančiųjų daugiau nei 2019 m. (2020 m. – 20 237 stojantieji, 2019 m. – 19 255). 2020 m. Lietuvos abiturientų, palyginti su 2019 m., vėl sumažėjo: bendrojo ugdymo mokyklose šiemet įteikti 20 879 brandos atestatai (2019 m. – 21 988), profesinio mokymo įstaigose – 3 781 (2019 m. – 4 093). 2017 m. Lietuvos Respublikos Seimas ir Lietuvos Respublikos Vyriausybė inicijavo valstybinių universitetų tinklo pertvarką (Lietuvos Respublikos Seimo 2017 m. birželio 29 d. nutarimas Nr. XIII-533 „Dėl Valstybinių universitetų tinklo optimizavimo plano patvirtinimo“ ir Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2017 m. lapkričio 22 d. nutarimas Nr. 947 „Dėl Valstybinių universitetų tinklo optimizavimo plano įgyvendinimo priemonių patvirtinimo“ (pakeistas Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2019 m. rugsėjo 11 d. nutarimu Nr. 945)). Trys universitetai (LEU, ASU, VDU) oficialiai tapo konsoliduotu Vytauto Didžiojo universitetu. 2019 m. VU ir ŠU pasirašė ketinimų protokolą dėl jungtinės veiklos sutarties. Šiuo metu Lietuvoje veikia 12 valstybinių universitetų ir 12 valstybinių kolegijų. Kaip pažymima EK 2019 m. pateiktame Lietuvos struktūrinių reformų įvertinime, aukštojo mokslo sistemos reforma įgyvendinama lėtai (https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/file_import/2019-european-semester-country-report-lithuania_lt.pdf). Atsakingoms institucijoms rekomenduojama imtis svarbių veiksmų, kad būtų baigtas konsoliduoti aukštojo mokslo tinklas, apimantis daugiau nei 40 valstybinių ir privačių universitetų ir kolegijų. Didinti mokslo ir studijų veiklos kokybę galima įvairiomis priemonėmis, tačiau jos visos duos ribotą poveikį, jei tinklas bus fragmentuotas, susidubliavęs ir neefektyviai naudojantis ribotus išteklius. Neefektyvų aukštųjų mokyklų tinklą rodo ir atitinkamame regione esančių valstybinių aukštųjų mokyklų vykdomų vienodų studijų krypčių statistika (STRATA parengtoje Aukštųjų mokyklų veiklos pažangos vertinimo metodikoje (2020 m.) aukštosios mokyklos suskirstytos į tris Lietuvos regionus – Rytų Lietuvos, Vidurio Lietuvos ir Vakarų Lietuvos). Pavyzdžiui, Rytų Lietuvos regione universitetuose dubliuojama apie 40 procentų visų regione vykdomų studijų krypčių, kolegijose – apie 65 procentus vykdomų studijų krypčių. Panaši situacija ir Vidurio Lietuvoje – universitetuose dubliuojama apie 40 proc. visų regione vykdomų studijų krypčių, kolegijose – 50 proc.

15.3. Mokslo veiklų bazinis finansavimas išlieka itin mažas, kai studijų veiklų finansavimas artimas ES vidurkiui.

MSI tenkantis bazinis MTEP finansavimas tesudaro vos 52 proc. MSI gaunamų lėšų už studijų veiklų organizavimą (studentų krepšelius). Kadangi „gauname tai, ką finansuojame“, tad ir MSI yra labiau suinteresuotos priimti didelį skaičių studentų, nei investuoti į MTEP pajėgumų stiprinimą. Tai lemia, kad Lietuvos

tyrėjai tarp ES valstybių išsiskiria vienu didžiausių dėstytojų krūviu, t. y. turi mažiausiai paskatų ir laiko MTEP veiklai vykdyti, tyrėjo karjerai plėtoti. Siekiant deramo balanso tarp mokslo ir studijų veiklų sisteminiu trūkumu išlieka menkas MSI bazinis MTEP finansavimas, o ne studijų veikloms skiriamos lėšos.

15.4. Neefektyviai veikianti mokslo ir studijų sistemos bei žmogiškųjų išteklių stebėseną.

Nacionaliniu mastu mokslo ir studijų analitika, žmogiškųjų išteklių stebėseną nėra institucionalizuota, todėl sprendimams priimti reikalingi duomenys nėra efektyviai kaupiami ir valdomi. Mokslo ir studijų finansavimo ir priėmimo sistemos pertvarkoms būtina įgyvendinimo sąlyga yra nuolatinė sistemos stebėseną, jos būklės, kaitos, procesų analizė, kurių pagrindu būtų formuluojami siekiniai. Iki šiol vykdoma bendra stebėseną buvo atliekama fragmentiškai, priklausoma nuo turimų lėšų, nesutelkta vienoje institucijoje, kuri stebėtų, kaupu ir analizuotų kokybinius bei kitus duomenis, būtinus aukštojo mokslo politikai formuoti ir jos kokybei užtikrinti. Pagal atskirus užsakymus aukštojo mokslo sistemos tyrimus atlieka STRATA, tačiau nuolatinės mokslo ir studijų sistemos būklės Lietuvos ir tarptautiniame kontekste, mokslo ir studijų srities problemų priežastinės analizės, žmogiškųjų išteklių stebėsenos ji neatlieka. Mokslo ir studijų sistemos stebėsenos duomenų trūkumas nesukuria tinkamų sąlygų laiku priimti pagrįstus sprendimus, reikalingus aukštojo mokslo kokybei tobulinti.

Aukštojo mokslo sistemos, aukštųjų mokyklų veiklos efektyvią stebėseną stabdo nepakankamas išorinio vertinimo ir stebėsenos skaitmeninimas. Valstybės registruose yra kaupiami įvairūs su aukštuoju mokslu susiję duomenys, kurie taip pat naudojami vertinant studijas ar aukštosios mokyklos veiklą. Kyla poreikis šiuos duomenis efektyviai panaudoti atliekant išorinius vertinimus, taip pat atliekant kasmetinę stebėseną. STRATA, analizuodama aukštųjų mokyklų išorinio vertinimo problemas, nurodo, kad išoriniam vertinimui reikalingų duomenų rinkimas ir sisteminimas bei savianalizė aukštosios mokyklos kainuoja daug laiko, žmogiškųjų ir finansinių išteklių (STRATA. „Išorinio vertinimo reikšmė Lietuvos aukštųjų mokyklų veiklos kaitai“. 2019). SKVC kasmetinėse grįžtamojo ryšio aukštųjų mokyklų ir ekspertų apklausose randami siūlymai kurti elektroninę platformą, kurioje visi išoriniam vertinimui reikalingi dokumentai būtų talpinami į elektroninę formą, dalis duomenų būtų gaunami tiesiogiai iš registru.

15.5. Nepakankamas studijų kokybės užtikrinimo veiksmingumas.

Viena iš priežasčių, ribojančių kvalifikuotos darbo jėgos pasiūlą bei šalies ūkio inovatyvumą ir konkurencingumą, yra nepakankamas studijų kokybės užtikrinimo veiksmingumas. Per visą 2010–2018 m. laikotarpį 6 metams akredituota 52 proc. studijų programų, 3 metams – 45 proc., neakredituota – 3 proc. visų vertintų studijų programų (ŠAC. Švietimo būklės analizė 2019). Studijų kokybės vertinimo centras išanalizavo LAMA BPO 2019 m. bendrojo priėmimo į pirmosios pakopos ir vientisąsias studijų programas duomenis ir nustatė, kad iš 614 pirmos pakopos ir vientisųjų studijų programų, kurias tais metais pasiūlė Lietuvos aukštosios mokyklos, geriausių ekspertų įvertinimus buvo gavusios tik 30 programų, t. y. mažiau nei 5 proc. visų programų. SKVC atlikta 2013–2017 m.

neigiamai įvertintų studijų programų analizė (<https://www.skvc.lt/uploads/documents/files/Kokyb%C4%97s%20u%C5%B3%20studiju-programu-analize.pdf>) rodo, kad daugiau nei pusės šiuo laikotarpiu neigiamai įvertintų studijų programų silpnosios sritys – programos tikslai ir studijų rezultatai (26 proc. atvejų) bei programos sandara (31 proc. atvejų). Iš šių duomenų galima daryti išvadą, kad didžiausios problemos slypi programų koncepciniame lygmenyje. Svarbus studijų kokybės užtikrinimo elementas yra ir dėstytojų kompetencijų tobulinimo sistema, kuri šiuo metu nesudaro sąlygų nuolatiniam dėstytojų kompetencijų tobulinimui. Studentų skaičiaus gausinimo strategijos rezultatai didinant dirbtinai susmulktų ir populiarių pavadinimų, bet MSI mokslinės kompetencijos neatspindinčių studijų programų skaičių taip prisitaikant prie esamos MSI vertinimo ir finansavimo sistemos matyti ir tarptautiniuose reitinguose – į 1 000 geriausių „QS World university rankings“ MSI patenka vos keturios Lietuvos aukštosios mokyklos, į geriausiųjų 500 – tik viena.

Remiantis Mokslo ir studijų įstatymo nuostatomis dėl mokslo ir studijų kokybės užtikrinimo, studijų programos ir aukštųjų mokyklų veikla turi būti nuolat tobulinama, taip pat atsižvelgiant ir į išorinio vertinimo rezultatus. STRATA 2019 m. tyrime „Išorinio vertinimo reikšmė Lietuvos aukštųjų mokyklų veiklos kaitai“ (<https://strata.gov.lt/images/tyrimai/20190318-isorinio-vertinimo-reiksme-AM-veiklos-kaitai.pdf>), analizuojant išorinio vertinimo problemas, akcentuojamas poreikis stiprinti išorinio vertinimo sistemą kaip kokybės tobulinimo priemonę, išorinis vertinimas vis dar suprantamas kaip kontrolės ir atitikties

reikalavimams užtikrinimo priemonė, aukštosios mokyklos akcentuoja per didelę administracinę našą, tenkančią joms vertinimo metu, komunikacijos stoka, nepakankamas ir pačių aukštųjų mokyklų akademinės bendruomenės įsitraukimas į kokybės užtikrinimo procesus, neefektyvi išorinio vertinimo rekomendacijų įgyvendinimo stebėseną. Siekiant sisteminių pokyčių, būtina, kad tinkamai veiktų vidinis kokybės užtikrinimas, tačiau nemažai požymių rodo, kad vidinės kokybės užtikrinimo sistemos veikia ne visa apimtimi: aukštosios mokyklos linkusios rinkti tik tuos duomenis, kuriuos būtina oficialiai pateikti išorinio vertinimo metu, todėl galima įžvelgti, kad aukštosios mokyklos sistemiškai ir periodiškai neperžiūri savo veiklą; dažna aukštoji mokykla savo tinklalapyje neatnaujina veiklos gerinimo planų.

15.6. Per menkas prieinamumas prie mokslo ir studijų informacinių išteklių ir poreikių netenkinanti studentų mokymosi ir gyvenimo infrastruktūra.

Mokslo ir studijų institucijos pasigenda naujos kartos bibliotekinės paslaugų platformos, kuri sudarytų galimybę kaupti visateksčius dokumentus PDB (publikacijų duomenų bazė) ir pateikti juos per paieškos vartus atvirai prieigai. Sklandžiam nuotolinių studijų procesui užtikrinti reikalinga diegti bendrą sutapties patikros sistemą, kuri užtikrintų plagiato patikros ir prevencijos galimybes. Atlikus Lietuvos akademinės elektroninės bibliotekos teikiamų paslaugų analizę, paaiškėjo, kad vis dar naudojamos pasenusia technine ir programine infrastruktūra, trūksta integracijos su kitomis informacinėmis sistemomis, ribotas prieinamumas prie duomenų bazių ir kitų elektroninių išteklių neužtikrina akademinės bendruomenės poreikių ir pasaulinių tendencijų (akademinės bibliotekos perkeliama iš bibliotekų informacinių sistemų į naujos kartos bibliotekos platformas (*angl. Library Services Platform, LSP*), veikiančias debesų kompiuterijos pagrindais). Sklandų perėjimą prie nuotolinių studijų stabdo ir per lėtas studijų programų skaitmenizavimas (žr. 3.1 uždavinio 3.2 priešastį).

Studijų kokybė neatsiejama nuo esamos mokslo ir studijų įstaigų infrastruktūros – materialinių išteklių. Net ir turint aukščiausios kvalifikacijos personalą, studijų bei mokslo kokybė gali būti nepakankama dėl esamų infrastruktūros problemų. Tam tikra prasme net ir turima įvairi mokomoji, laboratorinė įranga gali būti nevisapusiškai panaudojama dėl esamų pastatų nefunktionalumo. Mokslo ir studijų materialieji ištekliai ir infrastruktūra yra išskaidyti, be to, mokslo ir studijų institucijų infrastruktūra yra pasenusi, neleidžia atlikti aukšto tarptautinio lygio mokslinių tyrimų. Šiuo metu universitetai ir kolegijos valdo 109 bendrabučius. Daugelio jų būklė yra gana prasta, vidutinis bendrabučių pastatų būklės rodiklis – 5,99 balo (kai 10 balų yra labai gera). Mokslo ir studijų įstaigų ir jų studentų bendrabučių pastatai yra seni, nusidėvėję, neatitinka šiuolaikinių higienos ir saugumo reikalavimų. 2018 m. duomenimis, valstybiniai universitetai patikėjimo teise pagal patikėjimo sutartį valdė 73 bendrabučius, kurių bendras plotas – 164 880 kv. m. 2018 m. atliktos valstybinių universitetų bendrabučių užimtumo analizės duomenimis, daugelio universitetų bendrabučiai yra apgyvendinti daugiau nei 78 proc. projektinių bendrabučio vietų, o bendras apgyvendinimo vidurkis – 80 proc. 2019 m. sausio 14 d. švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu Nr. V-27 buvo sudaryta tarpinstitucinė komisija aukštųjų ir profesinio mokymo mokyklų bendrabučių valdymo, būklės ir užimtumo klausimams nagrinėti. Įvertinus situaciją ir visą turimą informaciją, buvo nuspręsta kreiptis į UAB Viešųjų investicijų plėtros agentūrą (toliau – VIPA). VIPA nuo 2020 m. sausio 22 d. teikia paskolas aukštojo mokslo ir profesinio mokymo infrastruktūros (pastatų) atnaujinimui ir plėtrai. Paskolos lėšomis gali būti finansuojamas aukštojo mokslo ir profesinio mokymo pastatų (įskaitant bendrabučius) išorės ir vidaus atnaujinimas, inžinerinių tinklų ir sistemų atnaujinimas, naujų pastatų statyba, atnaujinto ar naujai pastatyto pastato sklypo sutvarkymas, kiti su pastato atnaujinimu ar plėtra tiesiogiai susiję rangos darbai bei susijusios techninės dokumentacijos parengimas. Tačiau mokslo ir studijų įstaigos šia galimybe naudojami vangiai; šiuo metų yra sudarytos 34 sutartys dėl aukštųjų mokyklų pastatų modernizavimo, iš jų 10 – mokslo ir studijų įstaigų. Siekdama vykdyti tęstinę bendrabučių renovaciją ir gerinti atokiau gyvenančių studentų galimybes mokytis ir gyventi oriai, ŠMSM rengia ir 2022 m. numato pradėti įgyvendinti aukštųjų mokyklų studentų bendrabučių atnaujinimo programą.

NPP uždavinys, kodas ir pavadinimas

3.5. Įdiegti efektyvią ir veiksmingą suaugusiųjų mokymosi visą gyvenimą sistemą, siekiant asmens gebėjimų ir kvalifikacijos darnos su asmens, darbo rinkos ir aplinkos poreikiais.

Prisidedama prie NPP 2.3, 3.3 ir 3.6 uždavinių įgyvendinimo.

16 problema – Nesukuriamos sistemiškai veikiančios paskatos suaugusiems asmenims plėtoti bendrąsias ir su profesine veikla susijusias kompetencijas. Daug iššūkių kelianti sritis yra beveik nedidėjantis mokymosi visą gyvenimą (toliau – MVG) rodiklis* (2020 m. sudarė 7,2 proc. ir tebebuvo mažesnis už 9,2 proc. (preliminari reikšmė) ES27 vidurki.), kuris yra dar mažesnis kaimo vietovėse (4,9 proc. 2020 m.). Nors kai kurios Lietuvos suaugusiųjų mokymosi visą gyvenimą kompetencijos yra pakankamos ar augančios, bendras mokymosi visą gyvenimą mastas šalyje pastaraisiais metais beveik nekito ir neartėjo prie ES vidurkio. Lietuva yra viena iš 20 proc. ES valstybių su didžiausiais įgūdžių darbo rinkoje neatitikimais, o daugiau nei 40 proc. Lietuvos gyventojų teigia, kad jų turimi gebėjimai neatitinka poreikio turimos profesijos srityje, iš kurių 26 proc. susiduria su kompetencijų trūkumu. Esminiai iššūkiai, lemiantys nepakankamą MVG progresą Lietuvoje, susiję su problema, kad šalyje neturime bendros ir efektyviai veikiančios mokymosi visą gyvenimą sistemos, kuri didintų prieinamumą, skatintų bendras investicijas, formuotų visuomenės įprotį mokytis.

Ministerijos įgyvendina pavienes, dažnai ir besidubliuojančias, priemones. SADM per Užimtumo tarnybą prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos bedarbiams ir menkai daliai užimtųjų asmenų įgyvendina kompetencijų plėtojimo galimybes, Ekonomikos ir inovacijų ministerija taip pat įgyvendina projektus, nukreiptus į įmonių darbuotojų mokymus (dalinį finansavimą skiriant įmonėms), ŠMSM organizuoja nedidelės apimties programas, nukreiptas į bendrųjų kompetencijų plėtrą, tai pat skiria finansavimą tęstinio profesinio mokymo programoms įgyvendinti, pagal kurias dažniausiai mokosi asmenys, siekiantys patobulinti tam tikros srities turimas kompetencijas.

Bendros sistemos nebuvimas sudaro sąlygas plėtotis atskiroms, fragmentuotoms projektiniu finansavimu grįstoms idėjoms. Tai lemia, kad neidentifikuojami ir nenustatomi bendri šalies investavimo į kompetencijų tobulinimą prioritetai, neveikia bendra informacijos pateikimo sistema ir kokybės užtikrinimo principai. Šių fragmentuotų priemonių kontekste sudėtinga didinti ir mokymosi visą gyvenimą prieinamumą. Teikiamos paslaugos orientuotos į siauras tikslines grupes, nėra vieno langelio principo sistemos, kurioje asmenys galėtų lengvai ir prieinamai sužinoti apie jiems prieinamas mokymosi galimybes ir jų finansavimą. Sprendžiant šį iššūkį, svarbu koordinuoti MVG politiką nustatant aiškias ministerijų atsakomybes ir valdymo sritis, identifikuoti ir įgalinti sprendimų priėmimo formatus, sukurti bendrą ir tvarų MVG sistemos ir veiklų finansavimo modelį, kartu didinant asmenų prieinamumą prie bendros sistemos teikiamų paslaugų, jų informuotumą, svarbu diegti bendrą elektroninę sistemą.

Koordinuota MVG politika svarbi dėl sprendimų planuojant investicijas į mokymo programų turinio ir infrastruktūros atnaujinimą, kurios sudarytų galimybes asmenims įgyti aukštą pridėtinę vertę kuriančias kvalifikacijas ir kompetencijas, prioritetą teikiant inžinerinės pramonės ir informacinių technologijų specialistams rengti. Augančio nedarbo laikotarpiu dėl pandemijos grėsmės spartės automatizacijos tendencija (ne tik gamybos, bet ir paslaugų sektoriuje), o tai nulėms mažėjantį žemos kvalifikacijos, rutininėms funkcijoms atlikti skirtų darbo vietų skaičių. Dėl to būtina siekti ekonomikos pokyčių, siejamų su pažangių sektorių plėtra, užtikrinant spartų tiek aukštos, tiek ir žemos kvalifikacijos asmenų mokymą, skatinimą įgyti kvalifikacijas ir kompetencijas, siejamas su ekonominės veiklos sektoriais, turinčiais augimo potencialą ir pasižyminčiais dideliu produktyvumu.

Skaitmeninė transformacija paveikė ne tik švietimo ir profesinio mokymo sistemas, bet ir suaugusiųjų švietimo sistemą plačiąja prasme. Lietuvos pasiekimai naudojant IKT gerai vertinami kitų ES valstybių narių kontekste, tačiau prasčiau – pagal naudojimosi skaitmeninėmis technologijomis įgūdžius. Vyresnio amžiaus grupėse išryškėja dideli skirtumai tarp Lietuvos ir kitų ES valstybių narių, ryškiausi pastebimi 65–74 metų amžiaus grupėje, kur Lietuvos gyventojai pagal skaitmeninius įgūdžius atsilieka net du kartus, tik 12 proc. Lietuvos gyventojų turi pagrindinius ir aukštesnius negu pagrindiniai skaitmeninius įgūdžius, tuo tarpu ES valstybėse narėse tokius įgūdžius turi 24 proc. gyventojų.

*EUROSTAT dalyvavimo MVG veiklose rodiklis: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/trng_lfse_01/default/table?lang=en.

Sprendžiamos problemos priežastys:

16.1. Neefektyvi ir fragmentuoti veikianči suaugusiųjų mokymosi visą gyvenimą sistema ir nesukurtas bendras jos įgyvendinimo modelis.

MVG sistemos fragmentaciją lemia bendro MVG modelio nebuvimas. Veikianti bendra MVG sistema galėtų sudaryti sąlygas bendrai koordinuoti ministerijų vykdomas intervencijas, įgūdžių srityje, informacijos ir finansavimo galimybių pateikimą vieno langelio principu veikiančioje sistemoje, taip pat įdiegus aiškius kompetencijų poreikio prognozavimo ir kokybės užtikrinimo sistemos elementus būtų sudaroma galimybė kryptingiau planuoti valstybės intervencijas ir užtikrinti jų kokybę. Kita esminė problema – bendros valdymo sistemos nebuvimas. Remiantis Lietuvos įgūdžių strategijos projektu (2020 m.), siūloma įdiegti bendrą koordinavimo sistemą. Įdiegta aiški valdymo struktūra ir numatyta koordinacinė platforma (kurioje būti priimami sutarimai dėl sistemos veiklos kryptių) sudarytų sąlygas kryptingai plėtoti MVG sistemą.

16.2. Neįdiegta vieno langelio principu veikianti elektroninė sistema, sudaranti sąlygas asmenims rasti aktualius mokymosi pasiūlymus.

Siekiant didesnio paslaugų prieinamumo, kainos ir kokybės, būtina didinti informacinių sistemų suderinamumą. Lietuvoje prikurta ir vis dar kuriama daug informacinių sistemų, tačiau didėjant jų skaičiui ir apimtimis auga kompleksiskumas, vartotojui sunkiau orientuotis, didėja klaidų tikimybė teikiant ar apdorojant duomenis, reikia vis daugiau lėšų sistemoms palaikyti ir t. t. Ilgainiui minėtos ir kitos informacinės sistemos turės būti sujungtos į bendrą tarpinstitucinę duomenų sistemą (Visionary Analytics / ESTEP Vilnius 2018).

Įdiegta vieno langelio principu veikianti elektroninė sistema sudarytų sąlygas rasti su mokymosi galimybėmis susijusią informaciją, pateiktą informaciją apie asmeniui skiriamą finansavimą ir generuotų specializuotus mokymosi pasiūlymus. Asmeniui skiriamas finansavimas priklausytų nuo to, kurią nustatytą prioritetinę asmenų grupę jis atitinka. Asmenys, neatitinkantys išskirtų prioritetų, galės pasirinkti savo lėšomis finansuojamas mokymosi galimybes. Europos Komisija, įgyvendindama „Upskilling pathways“ iniciatyvą, skatina šalis plėtoti sistemas, grįstas „Individual learning accounts“ sistemos principais. Lietuvoje įdiegtus tokio tipo sistemą, būtų konsoliduojami atskirose informacinėse platformose pateikiamos mokymosi galimybės, būtų sudaromos sąlygos bendrai taikyti valstybės siūlomas kompetencijų plėtojimo priemones.

16.3. Nesukurtas finansinių paskatų mechanizmas siekiantiesiems dalyvauti kompetencijų plėtojimo veiklose ir neužtikrinama institucijų, teikiančių paslaugas, įvairovė (neįtraukiamos aukštosios mokyklos).

Šiuo metu suaugusiems asmenims, siekiantiems tobulinti kompetencijas, nėra sukurtas aiškiai ir stabiliai veikiantis finansinių paskatų mechanizmas, skatinantis suaugusius dalyvauti kompetencijų plėtojimo programose. Finansavimas daugiausia skiriamas projektinio finansavimo būdu, kuris yra gana trumpalaikis ir nesukuria ilgalaikių, stabilių ir aiškių finansavimo galimybių. Taip pat nesukurti mechanizmai, kurie padėtų nustatyti šaliai svarbiausias prioritetines grupes, į kurias galėtų būti nukreipiamas didesnis finansavimas kompetencijų plėtojimui (tokioms kaip žemos kvalifikacijos darbuotojai). Taip pat neidentifikuojama, kurioms suaugusiųjų grupėms naudingiausios papildomos finansinės paskatos mokymams. Skirtingų šalių praktikos rodo, kad sėkmingiausių rezultatų padeda pasiekti individualios mokymosi schemas (pvz., subsidijos (čekiai) ar kiti finansiniai mechanizmai)*. Informacija apie šias finansines paskatas nėra kaupiama vienoje vietoje, todėl suinteresuotiems asmenims ją sunku surasti.

* <https://www.oecd.org/publications/individual-learning-schemes-203b21a8-en.htm>.

*EBPO Lietuvos įgūdžių strategija - <https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/OECD-Skills-Strategy-Lithuania-Report-Summary-Lithuanian.pdf>.

16.4. Nepakankama suaugusiųjų švietimo paslaugų kokybė ir nesukurta sistema, leidžianti identifikuoti prioritetines kompetencijų plėtojimo sritis.

Nesukurta suaugusiųjų švietimo kokybės užtikrinimo ir stebėsenos sistema, kuri sudarytų sąlygas asmenims dalyvauti kokybiškuose ir valstybės raidos poreikius atitinkančiose programose. EBPO Lietuvos įgūdžių strategijoje* kokybinių pokyčių MVG sistemoje rekomenduojama siekti įvedant bent minimalius sertifikavimo reikalavimus suaugusiųjų švietimo paslaugų teikėjams. Siekiant stiprinti suaugusiųjų švietimo paslaugų teikėjų *ex ante* pripažinimą ir sertifikavimą Lietuvoje, galėtų būti apsvarstyta galimybė į sertifikavimo procesą įtraukti kokybės ženklų suteikimą teikėjams. Vienoda kokybės užtikrinimo sistema galėtų padėti gerinti kokybę, nes paslaugų teikėjai būtų suinteresuoti viršyti minimalius paslaugų kokybės reikalavimus. Valstybės finansuojamiems neformaliojo švietimo teikėjams galėtų būti numatytas reikalavimas atitikti šį išsamesnį kriterijų rinkinį. Taip pat EBPO Lietuvos įgūdžių strategijoje rekomenduojama įdiegti

valstybės finansuojamų suaugusiųjų švietimo sistemos stebėsenos sistemą. Ministerijos ir suinteresuotosios šalys turėtų kartu nustatyti standartizuotus rodiklius, taikytinus valstybės finansuojamų neformaliojo suaugusiųjų švietimo programų stebėsenos sistemoje.

Taip pat, siekiant kryptingai investuoti į kompetencijų plėtojimo sistemą, būtina įdiegti ir plačiai taikyti prioritetinių programų nustatymo principus. Atsižvelgiant į tai, jog šiuo metu tokio tipo sistema nėra taikoma, sudaromos sąlygos persidengiančioms investicijoms, taip pat nėra aktualizuojami valstybės prioritetai, kurie galėtų lemti prioritetines kompetencijų tobulinimo sritis.

*EBPO Lietuvos įgūdžių strategija - <https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/OECD-Skills-Strategy-Lithuania-Report-Summary-Lithuanian.pdf>.

16.5. Neišplėtotą kompetencijų pripažinimo sistema.

Analizė pateikiama 3.4 uždavinio 1 problemos aprašyme.

16.6. Neišplėtotos galimybės mažiau mokytis linkusioms grupėms (senjorų mokymosi galimybių plėtojimas (trečiojo amžiaus universitetai), bendrojo ugdymo sistemos suaugusiems asmenims tobulinimas).

MVG, įskaitant neformalųjį švietimą, poreikį didina tai, kad formalusis švietimas dažnai neužtikrina pakankamo bendrųjų kompetencijų lygio, Lietuva tarp ES valstybių pirmąją didžiausiais įgūdžių darbo rinkoje neatitikimais, demografinė kaita lemia mažėjančius žmogiškuosius išteklius, istoriškai Lietuvoje ESF remiamos priemonės yra orientuotos į bedarbius (įskaitant ilgalaikius bedarbius) ir įmonių darbuotojus. Suaugusiųjų gyventojų įsitraukimas į įvairias MVG formas yra nepakankamas, visuomenė nėra susiformavusi teisingos elgsenos ir nuostatų MVG srityje, kas ypač išryškėja regionuose. Pastebimas silpnas žemos kvalifikacijos suaugusių asmenų, migrantų, pabėgėlių ir kt. įsitraukimas į darbo rinką, žymūs riboto profesinio mobilumo ir kvalifikuotų specialistų trūkumo keliami iššūkiai. Nors ir susiduriama su darbo jėgos trūkumu, Lietuvoje neteikiamos tinkamos ugdymo karjerai paslaugos, profesinis orientavimas nėra pasiekiamas visoms visuomenės grupėms. Susiduriama su nepakankamu mokymo pritaikymu ateities poreikiams. Suaugusiųjų švietimo sistema neturi galimybių reaguoti į iššūkius, kylančius dėl senėjančios visuomenės ir dėl darbo rinkoje reikalingų įgūdžių pokyčių, susijusių su inovacijomis, darbo robotizacija ir galima žaliųjų darbo vietų paklausa. Žemos kvalifikacijos suaugusieji neretai priklauso ir kitoms socialinės rizikos grupėms. Todėl šiems asmenims būtina kompleksinė pagalba, koordinuojant ją tarpinstituciniu lygmeniu. Dėl darbuotojų kvalifikacijos neatitikties darbdavių poreikiams didėja paklausos ir pasiūlos neatitikimai darbo rinkoje.^[1]

Remiantis EBPO Lietuvos įgūdžių strategija* mažiau mokytis linkusių grupių įtraukimą į mokymosi procesą siūloma vykdyti bendradarbiaujant su vietos suinteresuotosiomis šalimis įgyvendinant vietos informuotumo didinimo iniciatyvas, užtikrinant visų svarbiausių suinteresuotų šalių įsitraukimą, įskaitant Užimtumo tarnybą prie Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos, darbdavius, profesines sąjungas ir kitus socialinius partnerius, taip pat ir savivaldybėse veikiančius suaugusiųjų švietimo koordinatorius. .

^[1] Visionary Analytics, bendradarbiaujant su Švietimo, mokslo ir sporto ministerija (Vilnius, 2019 m.). Investicijos į žemos kvalifikacijos suaugusiųjų pasiekimų, išmoktų pamokų ir išliekančių plėtros poreikių „žemėlapis“.

*EBPO Lietuvos įgūdžių strategija: <https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/OECD-Skills-Strategy-Lithuania-Report-Summary-Lithuanian.pdf>.

16.7. Kultūrinė edukacija nesisistemingai integruojama į mokymosi visą gyvenimą programas.

ES Tarybos išvadose „Kultūrinės bei kūrybinės kompetencijos ir jų vaidmuo kuriant Europos intelektualinį kapitalą“ atkreipiamas dėmesys, jog bendroji kultūrinio sąmoningumo ir raiškos kompetencija turi svarbią mokymosi visą gyvenimą dimensiją ir, atsižvelgiant į tai, kad tai yra svarbi universali kompetencija, ji yra esminė siekiant įgyti kitas bendrąsias mokymosi visą gyvenimą kompetencijas.

NPP uždavinys, kodas ir pavadinimas

3.6. Sustiprinti pedagogo profesijos patrauklumą, sukurti veiksmingą jų rengimo ir kompetencijų tobulinimo sistemą.

Prisidedama prie NPP 3.1, 3.2 ir 3.3 uždavinių įgyvendinimo.

17 problema – Nepatraukli pedagogo profesija.

Pastarojo dešimtmečio priėmimo į pedagogines studijas statistika rodo, kad pedagogo profesija nėra patraukli tarp jaunų, mokyklas baigusių, asmenų. Nuo 2010 m. iki 2019 m. įstojusių į pedagogines pirmos pakopos studijas asmenų nuosekliai mažėjo (nuo 1 800 iki 400 per metus). (LAMA BPO, 2019 <https://bakalauras.lamabpo.lt/2019-m-priimtuju-i-programas-skaiciaus-kaita/>). Nuo 2020 m. Vyriausybei dvejus metus iš eilės skyrus padidintą stipendiją, į pedagogines studijas pavyko pritraukti dvigubai daugiau asmenų nei 2019 m. Tačiau tai kol kas neleidžia spręsti, kiek ši priemonė tiesiogiai paveikė ir gali paveikti ateityje (jei bus taikoma) pačios pedagogo profesijos patrauklumą (LAMA BPO, 2020).

SVIS duomenys rodo, kad tik 15 proc. baigusių pirmos pakopos pedagogikos krypties studijas absolventų per 2 metus įsidarbina švietimo įstaigose, o jaunesnių nei 30 m. amžiaus bendrojo ugdymo mokytojų sistemoje 2020 m. buvo tik 3,5 proc. Bendra statistika rodo, kad į šią profesiją pritraukiama per mažai jaunų ir motyvuotų profesijai asmenų, kas leistų užtikrinti nuoseklų ir savalaikį mokytojų korpuso atsinaujinimą. Dirbančių mokytojų pasirinktos profesijos vertinimą, pasitenkinimą ja atskleidžia EBPO TALIS (2018) tyrimo duomenys. Jie rodo, kad Lietuvoje 45 proc. mokytojų per artimiausius 5 metus norėtų palikti mokytojo darbą (EBPO vidurkis 25 proc.), Lietuvoje jaunesnių nei 50 metų mokytojų, nurodančių, kad per artimiausius 5 metus norėtų palikti mokytojo darbą, yra 29 proc., kas yra daugiau nei EBPO vidurkis (14 proc.). Keisti mokyklą labiau linkę jauni mokytojai (lyginant mokytojus iki 30 metų ir vyresnius negu 50 metų) ir naujieji mokytojai (lyginant mokytojus, mokykloje dirbančius iki 5 metų ir ilgiau).

Sprendžiamos problemos priežastys:

17.1. Pedagogų darbo užmokestis nėra konkurencingas pritraukti ir išlaikyti švietimo sistemoje gabius ir motyvuotus asmenis.

Nekonkurencingas pedagogų atlyginimas. Per dvejus metus (nuo 2017 m. iki 2019 m.) įvedus etatinį darbo apmokėjimo modelį vidutinis mokytojų darbo užmokestis padidėjo 21,5 proc. Bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų padidėjo 23 proc.; neformaliojo švietimo įstaigų mokytojų – 15 proc., o šių įstaigų neformaliojo (papildomojo) ugdymo mokytojų – 11 proc.; profesijos mokytojų net 33 proc. Jaunų mokytojų uždarbis bendrojo ugdymo ir neformaliojo švietimo mokyklose priartėjo prie mokytojų, turinčių vyresniojo mokytojo kvalifikacinę kategoriją, darbo užmokesčio, tačiau jis nėra pakankamas norint pritraukti studijas baigusius ar specialistus iš kitų sričių. Nors šalies mokytojų darbo užmokestis auga labiau nei vidutinis darbo užmokestis šalyje. 2017 m. 4 ketvirtį mokytojų bruto darbo užmokestis (968,2 Eur) buvo 9,4 proc. didesnis už vidutinį darbo užmokestį šalyje be individualių įmonių (884,8 Eur), o 2019 m. 4 ketvirtį – 13,4 (atitinkamai 1 540,1 Eur ir 1358,6 Eur), o 2021 m. II ketv. mokytojų atlyginimas jau siekė 1737,8 Eur bruto, tačiau lyginant su EBPO šalims ar atskirų Lietuvos sektorių (pvz., medicinos, finansų srityje) mokytojų užmokestis vis dar yra mažas. Nedideli mokytojo atlyginimo skirtumai mokytojo karjeros metu (Mokytojų darbo užmokesčio apžvalga. 2019; Education at a Glance OECD, 2019. Lietuvos statistikos departamentas). Esamas mokytojų atlyginimas vis dar nepakankamas konkuruoti su kitais šalies sektoriais dėl darbuotojų, su kitomis profesijomis, kurios yra populiarios tarp jaunų, profesinį kelią besirenkančių asmenų. Pavyzdžiui, vidutinis viešojo sektoriaus gydytojų atlyginimas 2021 m. II ketv. sudarė 3248 Eur bruto. Finansų ir draudimo veiklos viešajame sektoriuje dirbančių darbuotojų vidutinis atlyginimas 2021 m. II ketv. siekė 2818 Eur bruto, o informacijos ir ryšių ekonominės veiklos sektoriuje dirbančiųjų vidutinis atlyginimas minimu laikotarpiu siekė 2528 Eur bruto.

Nepatrauklus švietimo įstaigų vadovų atlyginimas. Pagal esamas darbo apmokėjimo sąlygas mokyklos, kurioje mokosi iki 200 mokinių, vadovo pareiginė alga iki mokesčių sudaro 1 896 eurus ir tik 10 procentų, arba 177 eurus, viršija mokytojo eksperto pareiginę algą, nors vadovo atsakomybė, darbo sudėtingumas, sprendžiamų problemų įvairovė yra itin didelė. Esamas apmokėjimas, neatspindi vadovui priskiriamos atsakomybės lygio ir nemotyvuoja pedagogų siekti mokyklos vadovo karjeros.

Švietimo pagalbos specialistų, dirbančių valstybinėse ar savivaldybių švietimo įstaigose, darbo užmokestis nepakankamas konkuruoti su kituose šalies ūkio sektoriuose siūlomu ar privačia praktika. Specialistai (logopedai, psichologai, specialieji pedagogai), kurių didelis poreikis jaučiamas švietimo įstaigose, baigę studijas neretai renkasi individualią veiklą ar privatų sektorių, kuriame darbo sąlygos ir užmokestis yra patrauklesni.

17.2. Napatraukti darbo struktūra ir krūvis.

Nėra mokytojų skatinimo / motyvavimo mechanizmo. 2018 m. TALIS tyrimas parodė, kad egzistuoja teigiamas sąryšis tarp pasitenkinimo darbu ir tokių veiksmų kaip mokytojų galimybės dalyvauti mokyklos veikloje, priimant sprendimus, mokytojų požiūris, kad jų darbo vertinimas ir gaunamas grįžtamasis ryšys turi teigiamą poveikį darbo praktikai, taip pat nuo išitraukimo į bendradarbiavimą grįstas veiklas (dirbant ar tobulinant kompetencijas). Pasitenkinimas atlyginimu, darbo sąlygomis ir karjeros perspektyvos – veiksniai, lemiantys tiek ketinančių pasirinkti pedagogo profesiją, tiek jau dirbančių mokytojų pasirinkimus ir pasitenkinimą profesija.

Nepaisant pastarųjų metų pastangų gerinti darbo sąlygas, didinti atlyginimą, 2018 m. TALIS tyrimo duomenimis, mokytojų motyvacija išlieka palyginti maža ir ilgainiui yra linkusi mažėti. Mažiau pradedančiųjų mokytojų (70,8 proc., o ES vidurkis yra 83,7 proc.) nurodo, kad jei galėtų apsispręsti iš naujo, jie vis tiek taptų mokytojais; po daugiau kaip penkerių darbo metų atitinkama dalis dar mažesnė (63,9 proc., palyginti su 83,7 proc. ES lygmeniu). Etatinio mokytojo darbo užmokesčio sistema sudaro sąlygas mokytojo darbo krūvį suformuoti lanksčiai, atsižvelgiant į mokytojo turimas kompetencijas, kvalifikacinę kategoriją, tačiau šio modelio taikymo patirtis parodė, kad veiklų mokyklos bendruomenei paketas netapo mokytojo motyvavimo ir finansinio skatinimo priemone (Mokytojų darbo užmokesčio apžvalga. 2019).

Nesudaromas visas darbo krūvis. Atlyginimo dydį ir darbo perspektyvą taip pat lemia galimybė mokytojui suformuoti visą darbo krūvį. 2019 m. rugsėjo mėn. visu darbo krūviu (1 512 val. ar daugiau) dirbo 35 proc. bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų. Skirtingose savivaldybėse visu darbo krūviu dirbančių mokytojų buvo nuo 16 proc. iki 52 proc. Pastaraisiais metais (nuo 2017 m. iki 2019 m.) labiausiai padidėjo jauniausių mokytojų (iki 30 m.) darbo krūvis, tačiau šiai amžiaus grupei darbo krūvis vis tik išlieka mažiausias. Dalis mokytojų (dažniau – dalykų mokytojai) dirba keliose darbovietėse. 2019 m. keliose mokyklose dirbo 14 proc. dalyko mokytojų ir 4 proc. pradinių klasių mokytojų (Mokytojų darbo užmokesčio apžvalga. 2019).

Kokybiško ugdymo poreikių neatliepanti ankstyvojo ugdymo mokytojų darbo laiko struktūra. Atsižvelgiant į ankstyvojo ugdymo svarbą tolesniems mokymosi rezultatams, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo mokytojų darbo užmokestis buvo sulyginamas su bendrojo ugdymo mokytojų darbo užmokesčiu, tačiau šių mokytojų darbo laiko struktūra nėra palanki siekti ankstyvojo ugdymo kokybės. Šiuo metu iš 36 darbo valandų per savaitę tik 3 valandos skiriamos netiesioginiam darbui su mokiniais. Nustatyto laiko nepakanka tinkamai pasirengti ugdymo veikloms bei atlikti kitus būtinus darbus, tai kampa kliūtimi ir siekiant ugdymo kokybės, ir sudarant tinkamas darbo sąlygas ankstyvojo amžiaus vaikų pedagogams.

17.3. Nepakankama parama pedagogui.

Neišplėtotą profesinę pagalbą pradedantiesiems mokytojams. Nors yra įteisintos ir pradėtos diegti kompleksinės paramos priemonės pradedantiesiems mokytojams (etatinio darbo apmokėjimo modelyje numatyta daugiau laiko pasirengti ir kvalifikacijai tobulinti (<https://www.etatinis.lt/modelio-aprasymas/>), įteisinta pedagoginė stažuotė pirmaisiais darbo metais švietimo įstaigoje (<https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/PRR%202018-05-29%20%20patvirtintas.pdf>)), tačiau parama mokytojui, pradėjusiam profesinę pedagoginę veiklą, yra nepakankama. Iš 250 pirmus metus profesinę veiklą mokykloje pradėjusių mokytojų 2019–2020 m. įvadinėje pradedančiųjų mokytojų programoje dalyvavo tik 60 mokytojų. Būtina pedagoginės stažuotės programą įdiegti visuotinai, kad kiekvienas mokytojas, pradedantis profesinę karjerą, turėtų galimybę gauti metodinę pagalbą, tikslines kvalifikacijos tobulinimo programas, jam būtų sudarytos patraukios, motyvuojančios darbo sąlygos. Pilotinio projekto rezultatai įrodė įvadinės programos naudą. Tą patvirtina ir EBPO TALIS (2018) duomenys – daugelis mokyklų vadovų EBPO šalyse mano, kad mentorystė svarbi mokytojų darbui ir mokinių rezultatams, 22 proc. naujai pradėjusių dirbti mokytojų (turinčių iki 5 metų darbo patirties) turi jam priskirtą mentorių. Lietuvoje tokių mokytojų yra 9 proc.

Nesukurta, neišplėtotą pagalbą ir paramos švietimo įstaigų vadovams sistema. Mentorystės / paramos klausimas aktualus ir vadovams. Lietuvoje tik 27 proc. mokyklų vadovų, prieš pradėdami eiti mokyklos vadovo pareigas, yra baigę švietimo vadybos, mokyklų administravimo kursą ar programą arba specialius mokyklų vadovams skirtus mokymus (EBPO vidurkis – 54 proc.) ir 20 proc. yra baigę lyderystės programą arba kursą (EBPO vidurkis – 54 proc.). Mentorių pagalba švietimo įstaigų vadovams buvo teikiama epizodiškai, nes nuolat buvo taupoma būtent paramos švietimo įstaigos vadovams sąskaita, neskiriant tinkamo finansavimo. Pavyzdžiui, 2020 m. buvo paskirta apie 300 vadovų, kurių daugiau nei 100 buvo nauji, neturintys tiesioginio vadovavimo patirties, o dar ir nebaigę tikslingų mokymų. Finansavimas mentorystės paslaugoms buvo skirtas tik 5 asmenims (dar keliems pagal ES struktūrinių fondų projektą). Nesudarant sąlygų ateiti į sistemą naujiems, kompetentingiems vadovams, nesudarant jiems galimybių gauti tinkamas ir savalaikes konsultacijas, negalima tikėti, kad Lietuvoje netruks vadovų (šiuo metu Lietuvoje trūksta apie 250 vadovų, o į kai kurias įstaigas konkursai nesėkmingai organizuojami po kelis kartus). ES šalyse sukurtas nuoseklus ir išplėtotas pagalbą ir paramos švietimo įstaigos vadovams mechanizmas, veikia suderintos sistemos, kai vadovas bet kuriuo savo karjeros etapu gali gauti tinkamą pagalbą – konsultacijas (mentorystę, koučingą (ugdymąjį vadovavimą), būti nukreiptas šešėliuoti (angl. *shadowing*) kito patyrusio vadovo veiklos ir kt.), mokymus, nuo vadovų vis dažniau „nuimamos“ švietimui nebūdingos funkcijos, stiprinant mokymo lyderystės ir darbo su bendruomene funkcijas. 2017 m. pakeitus Švietimo įstatymą ir įvedus penkerių metų kadencijas švietimo įstaigų vadovams, motyvacija rinktis šias pareigas dar labiau susvyravo – pasirengimo ir kompetencijų tobulinimo sistema labai silpna, kvalifikaciniai reikalavimai vis aukštesni, funkcijų vis daugiau, atlyginimas nesiskiria arba menkai didesnis nei mokytojo, nors atsakomybių yra keliskart daugiau, neišplėtotą karjeros sistema. EBPO TALIS 2018 m. tyrimo duomenimis, Lietuvos mokyklų vadovai statistiškai reikšmingai dažniau gailisi pasirinkę vadovo darbą, lyginant su EBPO šalių vidurkiu, o patiria stresą daugiau nei 20 procentinių punktų daugiau Lietuvos vadovų, lyginant su jų kolegomis kitose šalyse.

Nepakankamas švietimo pagalbą specialistų paslaugų prieinamumas. Nors tarptautinė praktika patvirtina, kad dirbant su SUP mokiniais bendrose grupėse, klasėse reikalingas komandinis profesionalų darbas (pvz., 2–3 mokytojai, švietimo pagalbą specialistas, mokinio asistentas (-ai)), Lietuvoje mokytojas dažniausiai dirba vienas, nes esamas Švietimo įstatymas nenustato, kad dirbant su SUP, negalią turinčiais mokiniais pamokoje ar kitų veiklų metu turėtų dirbti mokytojų ir kitų specialistų komanda. Šias tendencijas patvirtina ir EBPO TALIS 2018 m. tyrimo duomenys: Lietuvoje vidutiniškai 20 proc. mokyklų vadovų nurodė, kad kokybiškam ugdymui jų mokyklose trukdo mokytojų, kitų specialistų, kompetentingų ugdyti mokinius su specialiaisiais poreikiais, trūkumas.

Nepakankamos teisinės apsaugos priemonės / nesubalansuotos mokytojo teisės ir atsakomybės. Švietimo įstatymas apibrėžia plačias mokytojo profesinės atsakomybės ribas, pradedant prievole teikti geros kokybės ugdymą, etikos normų laikymąsi, baigiant ugdymų mokinių saugumo užtikrinimu. Platus mokytojo funkcijų, atsakomybių laukas (kas dažnai lemia nesubalansuotą darbo krūvį), aukšti tėvų, visuomenės lūkesčiai didina jau esančių sistemoje darbuotojų profesinį nuovargį, nesaugumą.

17.4. Ribotos mokytojo profesinės karjeros, profesinio augimo galimybės.

Galiojanti mokytojų atestacijos sistema neveiksminga, nesukuria realių karjeros galimybių. Mokytojai gali savanoriškai siekti įgyti aukštesnės kvalifikacinės kategorijos, kuri suteikia galimybę padidinti darbo užmokestį ir sudaryti prielaidas atlikti kitas pedagogines funkcijas, tačiau realios karjeros galimybės lieka neišplėtos. Pedagoginio darbo praktika rodo, kad aukštesnę kategoriją įgijęs mokytojas atlieka tas pačias funkcijas, jo darbo pobūdis nesikeičia. Atestacijos modelis pagrįstas horizontalios karjeros principu, tad veikianti atestacijos ir kvalifikacijos tobulinimo sistemos nesudaro galimybių mokytojams nuosekliai siekti vadybinių (pavadootojo, mokyklos vadovo) pozicijų (<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.6B394D036999>).

2019 m. UNESCO paskelbė įvairių šalių, tarp jų ir Lietuvos, mokytojų karjeros reformų tyrimo ataskaitą, kurioje teigiama, kad Lietuva, plėtodama mokytojų karjeros modelį, sukaupe vertingų patirčių, tačiau pastebima ir akivaizdžių trūkumų. Vienas iš pagrindinių – aukštesnė kvalifikacinė kategorija nėra susieta su atsakomybėmis. Ekspertai pastebi, kad aiškiai neapibrėžus atsakomybių, susijusių su aukštesne kvalifikacine kategorija, tampa sudėtinga įvertinti, kiek geresni mokytojų įgūdžiai ir gebėjimai yra pritaikomi praktikoje, o numatytos naujos funkcijos, tikėtina, lieka neįgyvendintos. Nacionaliniai išorinio mokyklų veiklos

kokybės vertinimo duomenys rodo didelius veiklos kokybės skirtumus ne tik tarp skirtingos kvalifikacijos mokytojų, bet ir tarp turinčiųjų tą pačią kvalifikacinę kategoriją. Pavyzdžiui, daugiau kaip trečdalis aukščiausios kvalifikacijos mokytojų (metodininkų ir ekspertų) vestų pamokų įvertinimas yra žemesnis nei šalies vidurkis, o beveik trečdalis kvalifikacinės kategorijos neturinčių mokytojų vestų pamokų kokybė aukštesnė nei vidutiniškai šalyje. Tai rodo, kad pagal šiuo metu veikiančią atestacijos sistemą įgyta aukšta kvalifikacija ne visuomet patvirtina ir užtikrina aukštą pedagoginės veiklos, ugdymo kokybę, kuri buvo išskirta kaip viena iš pagrindinių nuo 2009 m. vykdomos atestacijos uždavinių (NMVA pranešimas apie mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybę, 2018, <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2019/04/Bendrojo-ugdymo-mokykl%C5%B3-veiklos-kokyb%C4%971-1.pdf>).

2018 m. įvedus etatinį darbo apmokėjimą buvo įteisintos nuostatos mokyklos bendruomenės veiklas sieti su kvalifikacinėmis kategorijomis, siūlant mokytojams veiklas, atitinkančias jų turimą kvalifikacinę kategoriją ir tokiu būdu „įdarbinti“ turimas aukštesnes kompetencijas. Tačiau modelio diegimo patirtis parodė, kad veiklos, kurios nebuvo susijusios su ugdymu (pamokomis), dažnu atveju tapo tik papildomomis valandomis krūviui sudaryti.

Jaunieji mokytojai, norėdami siekti aukštesnio lygmens, turi ne mažiau kaip ketverius metus padirbėti mokykloje. UNESCO ekspertai pastebi, kad tai per ilgą laikotarpį jauniems specialistams, siekiantiems profesinio augimo. Tai, tikėtina, tampa kliūtimi pritraukti jaunus specialistus rinktis pedagogo profesiją, menkina profesijos patrauklumą apskritai (UNESCO tyrimo apžvalga, 2019, <http://www.iiep.unesco.org/en/publication/designing-teacher-career-structures-and-evaluating-staff-performance>).

Dabartinė kvalifikacijos tobulinimo sistema (KTS) nesusieta su mokytojo karjeros galimybėmis, pedagogo veiklos, švietimo įstaigos rezultatais, tikslais. Stinga KTS sistemos lankstumo, ji nesusieta su studijomis, numatytas neformalioju būdu įgytų kompetencijų įskaitymo / pripažinimo mechanizmas, kas riboja mokytojų profesinės kvalifikacijos plėtojimo galimybes, siekiant įgyti aukštesnę kvalifikacinę laipsnį ar pedagoginę specializaciją.

Siaura profesinė specializacija (žr. 3.6. uždavinio 18 problemą).

17.5. Per mažas pedagogo profesijos prestižas visuomenėje.

Menksta visuomenės pasitikėjimas švietimu. 2018 m. švietimu pasitikėjo vidutiniškai 42 proc. gyventojų, pasiektas žemiausias lygis per pastaruosius 20 metų. Mažiausiai pasitikinčiųjų buvo metų pabaigoje, kai vyko mokytojų streikas: gruodžio mėnesį švietimu pasitikėjo tik trečdalis (34,6 proc.) gyventojų, o nepasitikinčiųjų dalis išaugo iki penktadalio (19,8 proc.). 2020 m. vasario mėnesį švietimu pasitikėjo 42,9 proc. gyventojų, nepasitikėjo – 9,6 proc. (Švietimo būklės apžvalga 2019).

Viešojoje erdvėje dažnai girdima informacija apie blogas darbo sąlygas, žemą atlyginimą, prastą mikroklimatą, didelę dalį mokytojų, patiriančių profesinį nuovargį, perdegimą. Pastaraisiais metais vykstantys mokytojų streikai, protesto akcijos, plačiai žiniasklaidoje eskaluojami, diskutuojami atskiri profesinės nesėkmės, netinkamo darbo atvejai kuria prastą pedagogo profesijos įvaizdį, prisidera prie pedagogo profesijos nepatrauklumo.

Pilietinės visuomenės instituto atlikto Lietuvos visuomenės pilietinės galios indekso tyrimo (2019) duomenys rodo, kad pedagogo profesija visuomenėje vertinama palankiai (apie 40 proc. apklaustųjų), patys mokytojai savo profesijos prestižą vertina gana žemai, tokių net 48 proc. 2018 m. EBPO Tarptautinio mokymo ir mokymosi tyrimo (TALIS) duomenimis, tik 14,1 proc. mokytojų (palyginti su 17,7 proc. ES lygmeniu) mano, kad visuomenė mokytojo profesiją vertina kaip prestižinę. Šią vertinimo tendenciją atspindi ir tai, kad mažai absolventų tampa mokytojais (15 proc.) ir kad tarp mokytojų ir ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros specialistų yra mažai vyrų (11 proc., palyginti su 23 proc. ES lygmeniu).

Pilietinės visuomenės instituto atliktas Lietuvos visuomenės pilietinės galios indekso tyrimas (2019) rodo, kad daugiau nei pusė (57,4 proc.) mokytojų jaučiasi profesiskai pervargę, perdegę. Mokytojai teigia susiduriantys su įvairiomis darbinėmis problemomis darbe: 64 proc. mokytojų aktualu mokinių elgesio problemos, 61 proc. darbo užmokestį vertina kaip žemą, beveik 44 proc. mokytojų patiria sudėtingus santykius su mokinių tėvais, beveik trečdalis įvardija, kad turimos ugdymo priemonės yra nepakankamos.

18 problema – Pedagogų rengimo ir profesinio augimo sistema neužtikrina švietimo sistemos poreikių.

Pedagogų poreikis nacionaliniu lygiu pradėtas planuoti nuo 2018 m., pradėjus taikyti prognostinius instrumentus (STRATA, 2018). Iki tol pedagogų poreikis buvo vertinamas fragmentiškai, dažniausiai remiantis pačių aukštųjų mokyklų vykdomomis apklausomis. Kolegijos, universitetai, siekdami užsiimti pozicijas pedagogų regimo rinkoje, siūlė platų programų sąrašą, kurių nemažai buvo siauros specializacijos ir nepaklausios švietimo rinkoje. Senstant mokytojų bendruomenei, nereguliuojant pedagogų rengimo rinkos, palaipsniui formavosi tam tikrų pedagoginių specializacijų trūkumas (pvz., ikimokyklinio, pradinio, tikslųjų mokslų), o nemaža dalis parengtų specialistų neturėjo galimybės įsidarbinti dėl darbo vietų trūkumo. 2016 m. kūno kultūros mokytojų rengimo studijų programoje studijavo 1 146 asmenys (ŠVIS), o tokių specialistų mokyklose šalies mastu reikėjo vos 30. Fizikos ir chemijos mokytojo profesiją studijavo vos po vieną būsimą mokytoją, kai šių specialistų poreikį nurodė 70 mokyklų (Savivaldybių apklausos duomenys, 2016). STRATA 2021 m. atliktas prognostinis tyrimas rodo, kad per 4 metų laikotarpį išeis į pensiją 5 674 pedagogai (daugiau kaip 16 proc.) mokyklose 2020–2021 mokslo metais dirbusių pedagogų. Prognozuojama, kad 2021–2022 m. m. į pensiją išeis apie 6 proc. fizikos mokytojų, dirbusių 2020–2021 mokslo metais. Po 4 proc. į pensiją išeis matematikos, chemijos, gimtosios kalbos (ne lietuvių), istorijos ir muzikos mokytojų. Dėl kitų nei senatvės pensija ar mirtis priešasčių iš ugdymo įstaigų pasitrauks dar didesnė dalis nagrinėjamas specializacijas užimančių pedagogų (10 930, apie 30 proc.) (<https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2021-metai/20210318-pedagogu-poreikio-prognozavimas-rezultatu-apzvalga.pdf>). Pradėjus pedagogų rengimo pertvarką, numatytos ir pradėtos vykdyti kompleksinės pedagogų korpuso stiprinimo ir atnaujinimo priemonės. 2018 m. įsteigti 3 pedagogų rengimo centrai, iškeltas pedagoginio potencialo telkimo ir konsolidacijos tikslas, inicijuotas pedagoginių studijų ir profesinio augimo programų atnaujinimas, remiantis edukologijos tyrimais ir orientuojantis į platesnės specializacijos naujos kartos mokytojų rengimą (Pedagogų rengimo reglamentas, 2018 m.). Vykdomos tikslinės būsimų pedagogų pritraukimo priemonės: padidinta stipendija nuo 2020 m., sudaryta galimybė dirbantiems mokytojams įgyti antrą dalykinę specializaciją, tačiau pedagogų rengimo ir pritraukimo mastas yra nepakankamas. Nacionaliniai ir tarptautiniai mokinių pasiekimų tyrimai (EBPO PISA, IEA TIMSS, IEA PIRLS) rodo mokytojų kompetencijų sritis, kurios svarbios mokinių pasiekimams ir išlieka tobulintinos. Dirbančių mokytojų kompetencijos tobulinimo galimybės išlieka aktualios.

Kita vertus, didesnę dėmesį pradėjus skirti bendrojo ugdymo sistemoje kylantiems iššūkiams, stokojama sprendimų kituose švietimo sistemos lygmenyse (ikimokykliniame, priešmokykliniame ugdyme, profesiniame mokyme) ir su kitų grupių mokiniais (reemigrantų ir imigrantų vaikai, užsienio lituanistinių mokyklų mokiniai) dirbančių mokytojų pritraukimo ir rengimo problemoms mažinti, išlieka aktualūs jų kvalifikacijos tobulinimo klausimai.

Sprendžiamos problemos priežastys:

18.1. Neužtikrinamas pedagogų rengimo ir jų poreikio balansas.

Reikalingi specialistai rengiami nepakankama apimtimi. Stojančiųjų į pedagogines studijas skaičius per pastarąjį dešimtmetį (nuo 2010 iki 2018 m.) sparčiai krito (beveik 80 proc. apimtimi) (LAMA BPO, 2019). Nežiūrint į vyravusią plačią studijų programų pasiūlą ir platų institucijų tinklą, pedagoginės studijos tapo nepopuliarios, išskyrus tam tikras skirtis. STRATA duomenimis, 2010–2016 metais daugiausia studijuojančiųjų buvo kūno kultūros, šokio, socialinės pedagogikos studijų programose, kurių paklausos švietimo rinkoje nebuvo, fiksuotas perteklius. Tačiau jau tuomet ryškėjo poreikis ikimokyklinio, pradinio ugdymo ir ypač tikslųjų, gamtos mokslų specialistų, kurių rengimo apimtys buvo nepakankamos (STRATA, <https://strata.gov.lt/images/pedagogai/prognozavimo-scenarijai>). Nuo 2018 m. pedagogų rengimas pradėtas planuoti nacionaliniu lygiu, taikant pedagogų poreikio prognozavimo instrumentus (<https://strata.gov.lt/lt/apie-mus/11-vykdomi-projektai/489-pedagogu-prognozavimas>), atsižvelgiant į prognozuojamą pedagogų skaičių numatomas tikslinis reikiamų specialistų studijų vietų finansavimas. Tačiau demografinės tendencijos rodo, kad artimiausioje ateityje reikės stipriai didinti pedagogų rengimo apimtį, diegiant įvairius, alternatyvius pedagogų rengimo būdus, plečiant dirbančių mokytojų kvalifikaciją. Lietuvoje mokytojų amžiaus vidurkis yra 50 metų – kas yra daugiau nei mokytojų amžiaus vidurkis EBPO šalyse, dalyvaujančiose TALIS tyrime (44 metai). Be to, 57

proc. mokytojų Lietuvoje yra 50 metų ir vyresni (EBPO vidurkis 34 proc.). Septyni iš devynių – toks bus atnaujinimo poreikis mokytojų / pedagogų gretose Lietuvoje per ateinantį dešimtmetį (TALIS, 2018).

Susiduriama su profesijos mokytojų pritraukimo iššūkiais. Pagal amžių tarp profesijos mokytojų vyrauja 50 metų amžiaus ir vyresni pedagogai. Tendencija ypač ryški Tauragės ir Telšių apskrityse: čia šio amžiaus mokytojų dalis siekia 77 proc. Palyginti su 2017–2018 m. m., vyresnių nei 50 metų profesijos mokytojų dalis bent keliais procentais išaugo beveik visose apskrityse (nedidelis, maždaug 3 procentiniais punktais sumažėjimas pastebimas tik Marijampolės apskrityje). Kartu atkreiptinas dėmesys į tai, kad bendras jaunesnių nei 30 metų profesijos mokytojų, kurių pagrindinė darbovietė yra profesinio mokymo įstaiga, dalis 2018–2019 m. m. siekė 4 proc. (STRATA, 2020).

Susirūpinimą kelia profesijos mokytojų turimos praktinio darbo patirties apimtys ir gylis. Kai kurie Lietuvos profesijos mokytojai neturi praktinės patirties savo mokomojo dalyko srityje. Apklausų rezultatai rodo, kad beveik visi profesijos mokytojai Lietuvoje turi profesinę kvalifikaciją savo specializacijos srityje, tačiau daugiau nei 40 proc. neturėjo ankstesnio atitinkamo darbo patirties (EBPO, 2017 m.). Vienas iš būdų šiai problemai spręsti, kartu didinant profesinio mokymo programų atitiktį darbo rinkos poreikiams, aktyvesnis profesinio mokymo teikėjų ir darbdavių bendradarbiavimas ir tiesioginis prisidėjimas prie mokymosi ir mokymo deleguojant praktikus mokyti pagal programas (OECD, 2017, LMO). Taip pat būtina kurti tvarias profesijos mokytojų kompetencijų tobulinimo priemones, sudarant sąlygas stažuotis įmonėse.

Siekdama pokyčio profesijos mokytojų rengimo ir kompetencijų tobulinimo sistemoje, Lietuva turėtų laikytis principų, patvirtintų 2020 m. Osnabriuko deklaracijoje: teikti paramą profesijos mokytojams, suaugusiųjų švietimo specialistams, suteikiant jiems tinkamus įgūdžius ir priemones tiek naudotis, tiek panaudojant skaitmenines technologijas; visų pirma taikant sistemingą požiūrį į profesijos mokytojų rengimą ir nuolatinį jų profesinį tobulėjimą ir mokykloje, ir realioje darbo vietoje, įskaitant ir nuotolinį mokymą, bei suteikiant jiems galimybę siekti pažangos karjere.

Lituanistinio švietimo mokytojų problematika. Lituanistinio švietimo institucijų registro duomenimis, neformaliojo švietimo lituanistinėse mokyklose užsienyje dirba 1 018 mokytojų (t. y., vienam mokytojui vidutiniškai tenka 8,3 mokinio). 82 proc. mokytojų turi aukštąjį išsilavinimą, 51 proc. – pedagogo kvalifikaciją. Šiuo metu trūksta informacijos įvardyti, kokios srities aukštąjį išsilavinimą lituanistinio švietimo mokytojai yra įgiję, tačiau tikėtina, kad lietuvių kalbos, kultūros, istorijos, geografijos, pradinių klasių ar švietimo vadybos studijas yra baigę nedidelė dalis pedagogų. Šią prielaidą leidžia daryti faktas, kad tik pusė lituanistinio švietimo mokytojų turi pedagogo kvalifikaciją, kuri dažniausiai yra įgyjama kartu su tam tikro mokomojo dalyko kvalifikacija. Kadangi pedagoginė veikla neformaliojo lituanistinio švietimo įstaigose dažniausiai vyksta savanorystės pagrindais, kvalifikacijos tobulinimo sistema šiose įstaigose nėra plėtojama. Taigi, apie pusę neformaliojo lituanistinio švietimo trūksta reikiamos dalykinės ar pedagoginės kvalifikacijos. Lituanistinės mokyklos užsienyje mokytojas, jam išvykus iš Lietuvos, po 5 metų netenka įgytos pedagogo kvalifikacinės kategorijos. Lietuvoje veikianti mokytojų veiklos vertinimo sistema nėra pritaikyta lituanistinio švietimo vykdytojų, dirbančių užsienyje ar grįžusių į Lietuvą, poreikiams.

18.2. Pedagoginėms studijoms vis dar stinga orientacijos į kokybę ir šiuolaikiškos mokyklos poreikius.

Fragmentuota pasiūla, vyrauja siauros specializacijos programos. Siekiant konsoliduoti pedagogų rengimo pajėgas, 2018 m. įsteigti trys pedagogų rengimo centrai, tačiau iki pedagogų rengimo pertvarkos vyravusi plati, fragmentuota studijų programų pasiūla iš esmės liko nepakitusi – išliko platus, išskaidytas pedagogus rengiančių institucijų tinklas, didžioji dauguma programų siauros specializacijos (vieno dalyko mokytojų), neatliepia besikeičiančių švietimo rinkos poreikių, taip pat ir ugdymo turinio kaitos tendencijų. Nuo 2016 m. iki 2020 m. pirmos pakopos pedagoginių programų pasiūla sumažėjo nuo 78 iki 65, institucijų nuo 20 iki 16 (LAMA BPO, 2020). Tik nuo 2018 m., sukūrus palankias teisinės prielaidas, pradėtos rengti ir vykdyti platesnės specializacijos studijų programos, orientuojantis į naujausias mokytojų rengimo, ugdymo turinio kaitos tendencijas (<https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/PRR%202018-05-29%20%20patvirtintas.pdf>).

Studijų programų turiniui atnaujinti stinga naujausių edukologijos mokslo žinių. Edukologijos mokslo, kuriuo turėtų remtis pedagogų rengimas, kokybė ir apimtis yra sąlyginai mažos, nes edukologijos mokslininkų pajėgos ilgą laiką buvo išbarstytos ir išskaidytos atskiruose universitetuose. Pedagogų rengimo tyrimai vykdyti fragmentiškai, per mažai arba nėra sisteminių, longitudinalių tyrimų šioje srityje ir tarpinstitucinio bendradarbiavimo vykdant tyrimus ir atnaujinant studijų programas. Nesuformuota edukologijos tyrimų infrastruktūra, laboratorijos, per siauras nacionalinis kontekstas, vykdant pedagogų rengimą. Trūksta validžių edukacinių inovacijų išbandymų, pilotavimų įrodymų. Lietuvos mokslininkai nėra aktyviai įsitraukę į tarptautinius tinklus, trūksta tarptautinės jų veiklos, kuri būtina stiprinant edukologijos krypties doktorantūrą. Nėra edukacinių tyrimų planavimo ir finansavimo mechanizmų, kurie skatintų tarpinstitucinį bendradarbiavimą vykdant tyrimus ir studijų programas. Edukologijos mokslo krypties doktorantūros jungtinių edukologijos krypties konsorciųjų įverčiai iš 5 galimų yra 2 balai (vertinamas patenkinamai nacionaliniu mastu) ir 3 balai (vertinamas vienetas stiprus su ribotu tarptautiniu pripažinimu). Edukologijos mokslo kryptis naudojasi ribotu tarptautiniu pripažinimu, per mažai atliekama empirinių tyrimų aktualiose šiuolaikinės edukologijos mokslinių tyrimų srityse.

Nesudarytos tinkamos sąlygos atnaujinamoms studijų programoms įgyvendinti, institucijų tinklaveikai. Atnaujinant studijų programas, ypač aktualu užtikrinti tinkamą studijų aplinką, studijų programas aprūpinti naujausiomis skaitmeninėms priemonėmis, tobulinti dėstytojų kompetencijas, didinti tarptautinių studijų mainų galimybes, studijų organizavimo lankstumą, bendradarbiavimą su mokyklomis, didesnio ryšio su praktika. 2018–2019 m. įgyvendinus SRPP projektą, skirtą telkti pedagogų rengėjų pajėgas, kuriant tvarius edukologų tinklus ir užtikrinant prielaidas mokytojų profesiniam augimui, parengtos ekspertų grupės rekomendacijos dėl pedagoginių studijų kokybės gerinimo išskyrė šiais pagrindinėms kryptis: mokytojų rengimo programose bent ketvirtadalį laiko skirti praktiniam mokymuisi, įtraukti praktikus (mokytojus) į programų rengimą ir įgyvendinimą (ne tik mentoriant praktikuojančius, bet taip pat vedant paskaitas, seminarus, kūrybines dirbtuves), daugiau galimybių studentams rinktis studijų dalykus studijų metu, siekiant įvairesnio rengiamų naujų mokytojų profilio; plėtoti skirtingus būdus tapti mokytojais kaip tinkamus būtinoms kompetencijoms įgyti; sukurti neformaliu būdu įgytų kompetencijų pripažinimo sistemą, asmenims suteikiant lankstesnes formalios kvalifikacijos įgijimo sąlygas; apsibrėžti pedagoginių studijų studentų atrankos proceso nacionalines gaires. (<https://www.smm.lt/uploads/documents/veikla/tarptautinis%20bendradarbiavimas/Pedagogini%>).

18.3. Švietimo politikos sprendimai nepakankamai grindžiami mokslinių edukacinių tyrimų duomenimis ir įrodymais.

Vertinant ir modeliuojant švietimo pokyčius, būtinas kompleksinių longitudinalių mokslo tyrimų analize ir mokslinėmis įžvalgomis grindžiamas švietimo politikos formavimas ir sprendimų priėmimas, mokslininkų įsitraukimas, skatinant duomenimis grįstos politikos (angl. *evidence-based policy*) plėtotę.

Nesukurta aukšto lygio švietimo ir ugdymo srities tyrimų, kurie padėtų numatyti bendrosios švietimo politikos kryptį, modernizuoti mokymo programas ir mokymo medžiagą, užsakymų sistema. Tyrimų trūkumas nesukuria tinkamų sąlygų sprendimų poveikio išankstiniam vertinimui atlikti ir laiku priimti pagrįstus sprendimus, reikalingus švietimo kokybei tobulinti. Poreikis stiprinti duomenimis pagrįstos politikos formavimą yra išskiriamas EBPO pateiktose rekomendacijose Lietuvai. EBPO išvadose pažymima, kad Lietuvoje yra daug investuota į tarptautinius ir nacionalinius vertinimus bei didelio masto administracinių duomenų sistemos ŠVIS kūrimą, bet šis potencialas iki šiol nėra visapusiškai išnaudotas (EBPO, 2017). Nėra kompleksiskai atskleistos ir išnagrinėtos žemų pasiekimų priežastys, nėra inicijuojami ir atlikti kompleksiniai tarpdisciplininiai moksliniai tyrimai, neatliekamos antrinės tyrimų analizės (angl. *secondary analyses*). Šiuo metu edukologijos mokslininkai per mažai įsitraukia į tyrimus, nukreiptus į praktiškai svarbių švietimo problemų sprendimą, todėl reikalinga inicijuoti tyrimus, skirtus švietimo procesams modeliuoti, gerosios ugdymo praktikos pavyzdžiams ir inovacijoms įvertinti bei rekomendacijoms švietimo praktikai tobulinti, sudėtingiems švietimo procesams modeliuoti ir prognozuoti.

Palyginamojo ekspertinio mokslinių tyrimų ir eksperimentinės plėtros vertinimo (STRATA, <https://strata.gov.lt/lt/palyginamasis-ekspertinis-mtep-vertinimas/rezultatai>) ataskaitoje pažymima, kad daugelyje vertintų edukologijos programų vykdančių institucijų atliekami moksliniai tyrimai yra fragmentuoti, mokslinių tyrimų gebėjimai yra gana nedideli, trūksta nuoseklių ir tikslinių mokslinių tyrimų programų. Kadangi ugdymo krypties moksliniai tyrimai yra

fragmentuoti, yra didelis poreikis konsoliduoti mokslinių tyrimų darbotvarkę, parengti politiką, nukreiptą paskatinti didesnę mokslininkų tarpusavio bendradarbiavimą ir investuoti į skirtingų sričių specialistų mokslinių tyrimų grupių sudarymą. Siekiant vykdyti daugiau kokybiškų tyrimų, svarbu nustatyti edukologijos tyrimų poreikį ir, pateikus užsakymus, atsirastų mokslininkų, gebančių juos įgyvendinti. Tai padėtų sutelkti mokslininkus ir tikslingai teikti užsakymus jų atliekamiems moksliniams tyrimams ir mokslinių tyrimų sritims, suformuoti bendradarbiaujančių mokslininkų tinklą, skatinant bendradarbiauti įvairių sričių mokslininkams nacionaliniu ir (arba) tarptautiniu lygiu. Sėkmingas bendradarbiavimas vykdamas mokslinių tyrimų projektus ir bendrų mokslinių straipsnių rengimas didina mokslinio tyrimo finansinį pagrindą, jo kiekį ir kokybę, taip pat mokslinio tyrimo poveikį ir galimybes pasirūpinti nacionaliniu ar tarptautiniu mokslinio tyrimo finansavimu. Šiame vertinime dalyvavę ekspertai pažymėjo, kad edukologija yra viena iš sparčiausiai besivystančių socialinių mokslo srities krypčių, nes nuo ugdymo kokybės priklauso ekonominės ir socialinės pažangos galimybės.

Tikslingai užsakomi ir organizuojami tyrimai sustiprintų ir užtikrintų pedagogų rengimo programų įgyvendinimo kokybę, skatintų išteklių telkimą ir tinklaveiką, padėtų sukurti edukologinių tyrimų užsakymų ir jų rezultatų diegimo sistemą, įskaitant edukologijos doktorantūros stiprinimą. Mažas doktorantų skaičius universitetuose gali nulemti doktorantūros studijų kokybės problemas: dėl per mažo doktorantūros studentų skaičiaus nesusidaro pakankamos grupės, finansavimas nėra pakankamas lektoriams iš užsienio pritraukti, todėl doktorantūros studijose nėra pritraukiami aukščiausios kompetencijos tyrėjai ir dėstytojai iš užsienio (šaltinis: 2021–2027 m. ES fondų investicijų laikotarpio švietimo ir mokslo srities prioritetų strateginis vertinimas, nuoroda https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/3016_e68b7ecd2f047919454cdce33a769ba0.pdf).

EBPO didelį dėmesį skiria edukaciniams tyrimams ir šios organizacijos didžiulėmis pastangomis ir investicijomis siekiama sustiprinti edukacinių tyrimų kokybę, paskatinti tyrimų rezultatų naudojimą politikoje ir praktikoje. Mokslinių edukacinių tyrimų poveikis formuojant švietimo politiką ir praktiką Lietuvoje ir daugelyje šalių išlieka dideliu iššūkiu. Todėl, siekdamas sustiprinti edukacinių tyrimų poveikį, EBPO Švietimo tyrimų ir inovacijų tyrimo centras (CERI) atkreipia dėmesį, kad būtina išsiaiškinti, kaip sistemingai ir plačiai galima pasiremti edukacinių tyrimų rezultatais švietimo politikai formuoti ir švietimo praktikai tobulinti, kaip skatinti dalyvavimą tarptautinėse švietimo tyrimų programose ir (ar) projektuose stiprinant edukologijos mokslo ir švietimo politikos tyrimų potencialą (šaltinis: <https://www.oecd.org/education/ceri/education-research.htm>).

18.4. Kvalifikacijos tobulinimo sistema fragmentuota, nelanksti, neužtikrinama kokybė.

Kvalifikacijos tobulinimo sistema nesukuria sąlygų mokytojams kryptingai tobulinti kompetencijas. Mokytojai turi teisę į ne mažiau kaip penkis tęstinio profesinio tobulėjimo dienas per mokslo metus. Profesinio tobulinimo paslaugas teikia įvairūs viešojo ir privačiojo sektorių paslaugų teikėjai, o konkrečius kursus pasirenka patys mokytojai. Išlaidos daugiausia apmokamos iš mokyklų biudžeto ir Europos socialinio fondo. Kaip patvirtina EBPO TALIS 2018 m. tyrimas, Lietuvos mokytojai aktyviai dalyvauja profesinių kompetencijų tobulinimo (toliau – PKT) veiklose. Vienų metų laikotarpiu iki šio tyrimo 99 proc. mokytojų ir 100 proc. mokyklų vadovų (EBPO vidurkiai atitinkamai – 94 proc. ir 99 proc.) dalyvavo mažiausiai vienoje profesinio tobulinimosi veikloje. Tačiau, 2018 m. TALIS tyrimo duomenimis, 43,0 proc. mokytojų (palyginti su 38,9 proc. ES lygmeniu) mano, kad siūlomas tęstinis profesinis tobulėjimas nėra tinkamas. Dažniausiai pasirenkama, populiariausia kompetencijų tobulinimo forma – seminarai, kursai. Lietuvoje 97 proc. mokytojų dalyvauja tokiuose mokymuose. EBPO šalių, taip pat ir Lietuvos, mokytojai profesinį tobulėjimą bendradarbiaujant ir bendradarbiavimo principų taikymą ugdymo procese nurodo kaip turinčius didžiausią poveikį. Didelė dalis mokytojų linkę dalyvauti ir dalyvauja bendradarbiavimu, mokymosi patirties sklaida grįstuose profesinio tobulėjimo veiklose (69 proc. apklaustųjų), ir tokių mokymų pasiūla turėtų būti didesnė.

2016 m. atliktas valstybinis auditas kvalifikacijos tobulinimo srityje patvirtino, kad kvalifikacijos tobulinimo pasiūla fragmentuota, orientuota į trumpalaikį, dažnai formalų (pasirengimas atestacijai) kvalifikacijos tobulinimą. Nevykdoma sistemine stebėseną, neišnaudojami PKT planavimo visais lygmenimis instrumentai, nevertinamas kvalifikacijos tobulinimo poveikis. Analizės, pagrįstos veiksmingais mokytojų vertinimais ir reguliariu mokyklų veiklos įsivertinimu, stoka riboja galimybes nukreipti tęstinio profesinio tobulėjimo veiklą į individualius ir kolektyvinius mokymosi poreikius ir mokyklose sukurti

besimokančiųjų bendruomenę, užtikrinti mokytojo, švietimo įstaigos ir nacionalinių kvalifikacijos tobulinimo prioritetų dermę. O tai lemia ne tik nacionalinių, bet ir Europos struktūrinių fondų išteklių neefektyvų panaudojimą (Valstybinio audito ataskaita, 2016 m. https://www.vkontrolė.lt/pranesimas_spaudai.aspx?id=21806).

Nacionaliniai kvalifikacijos tobulinimo prioritetai numatomi kas trejus metus, tačiau neskiriant tikslinio finansavimo ir nenumatant jų įgyvendinimo mechanizmo, nacionaliniai PKT poreikiai lieka nerealizuoti.

Trūksta kvalifikacijos tobulinimo veiklų paklausos ir pasiūlos stebėsenos, sąsajų su pedagogų rengimo metu įgytomis kompetencijomis. Nacionaliniai ir tarptautiniai mokinių pasiekimų tyrimų duomenys daugelį metų rodo dominuojančias, išliekančias Lietuvos mokytojų kompetencijų tobulinimo kryptis. EBPO PISA 2018 m. rekomendacijos pedagogų kompetencijoms tobulinti: praktikoje diegti įtraukius ir inovatyvius ugdymo metodus ir priemones, IKT; stiprinti skaitymo ugdymo kompetencijas, stiprinti mokytojų psichologinį ir metodinį pasirengimą (pvz., klasės dėmesio valdymas, laiko valdymas, disciplinos palaikymas, auganti mąstysena, grįžtamasis ryšys) ir kt. TALIS 2018 m. tyrimo duomenys rodo dvilypes tendencijas. Nors vidutiniškai 69 proc. mokytojų nurodė dalyvavę profesinio tobulinimosi kursuose, kurie apėmė ir IKT panaudojimo mokymo procese tematiką (per paskutinius metus prieš šio tyrimo vykdymą), vis dėlto Lietuvoje IKT panaudojimas mokymo procese yra pats aktualiausias tarp tobulinimosi tematikų – jį Lietuvoje nurodė 24 proc. mokytojų (palyginimui EBPO šalyje jį pažymėjo 18 proc. mokytojų). Nors vidutiniškai 53 proc. mokytojų dalyvavo profesinio tobulinimosi priemonėse, įskaitant mokymus, skirtus mokinių su specialiaisiais ugdymosi poreikiais ugdymui, tačiau 12 mėnesių laikotarpiu iki šio tyrimo daugiausia mokytojų Lietuvoje (21 proc.) nurodė, kad būtent mokymai ugdyti mokinius su specialiaisiais ugdymosi poreikiais yra labiausiai reikalingi (palyginti su 22 proc. EBPO šalyse).

Tam, kad galėtų kokybiškai vykdyti savo profesinę pareigą ugdydami vaikus, dirbdami su šeimomis, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogai, vadovai turi turėti ir gerą pirminį pasirengimą, ir nuolat tobulinti kvalifikaciją, nes geresnis pedagogo pasirengimas tiesiogiai koreliuoja su geresne veiklos kokybe, kokybiškesne personalo ir vaikų tarpusavio sąveika ir atitinkamai geresniais vaikų pasiekimais (Europos Tarybos rekomendacija dėl kokybiškų ikimokyklinio ugdymo ir priežiūros sistemų, 2019). Valstybės kontrolės duomenimis („Ar išnaudojame ikimokyklinio ugdymo galimybes sėkmingesnei vaikų ateičiai užtikrinti“, 2018), nors kvalifikacijos tobulinimas planuojamas beveik visose įstaigose, tačiau 35 proc. ikimokyklinio ugdymo įstaigų nurodė, kad kvalifikacijai tobulinti trūksta lėšų. Yra įstaigų, kuriose vienam ikimokyklinio ugdymo pedagogui skiriama 14–16 eurų metams. 63 proc. įstaigų neužtikrino, kad visi pedagogai tobulintų kvalifikaciją bent 5 dienas per metus. „BGI consulting“ (2021 m.) ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo įstaigų atstovų (pedagogų, vadovų) apklausos duomenimis, 83,33 proc. apklaustųjų išskyrė, kad siekiant gerinti ugdymo praktiką jiems labiausiai ir trūksta investicijų į jų kvalifikacijos tobulinimą (dėl ugdymo turinio, dėl ugdymo praktikos organizavimo, dėl inovacijų ugdant mažus vaikus ir kt.), 58,33 proc. – dėl vadybinių gebėjimų tobulinimo ir kt.

Kvalifikacijos tobulinimo veiklų pasiūla nėra siejama su švietimo įstaigoms keliamais tikslais. 2015 m. PISA tyrimo duomenys rodo, kad esama ryšio tarp mokyklos emocinės aplinkos ir mokinių pasiekimų, tačiau Lietuvoje dar vis nėra užtikrinama pakankama mokyklų vadovų ir pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybių socialinių-emocinių kompetencijų tobulinimo srityje pasiūla, stokojama kompetencijų patyčių prevencijos ir intervencijos srityse. Tyrimas rodo, kad Lietuvos 15-mečiai yra kiek laimingesni nei jų bendraamžiai kitose šalyse: pasitenkinimo savo gyvenimu indekso vidurkis yra 7,9 (skalė nuo 0 iki 10), tyrime dalyvavusių šalių vidurkis – 7,3. Tačiau 2018 m. HBSC tyrimo duomenimis, 65 proc. tyrime dalyvavusių mokinių yra nepatenkinti mokykla. 2018 m. NMPP tyrimo duomenys rodo nemenkus regioninius skirtumus. Labiausiai išsiskiria Lazdijų r. savivaldybė – čia ir 4 klasės mokinių vertinto mokyklos klimato, ir 8 klasės mokinių vertintos mokyklos kultūros, ir savijautos mokykloje rodikliai yra aukščiausi šalyje. Tačiau Kalvarijos ir Kazlų Rūdos savivaldybėse visi trys rodikliai yra vieni žemiausių visoje šalyje.

Nepakankamas kvalifikacijos tobulinimo sistemos gebėjimas reaguoti į kylančius visuomeninius iššūkius. 2019 m. įgyvendinant programą „Kurk Lietuvai“ pradėtas kurti mokyklų, dirbančių su į Lietuvą grįžusiais ir atvykusiais vaikais tinklas, orientuotas į skirtinguose regionuose esančių mokyklų stiprinimą

visapusiškai (akademiškai, socialiai ir emociškai) integruoti tiesioginės migracijos patirties turintį vaiką į švietimo sistemą. Be to, todėl, kad mokyklos specializavosi mokyti iš užsienio sugrįžusius mokinius, jos tapo metodinės pagalbos dirbant su iš užsienio atvykusiais mokiniais centrais. 2019 m. šis mokyklų tinklas sudarė 21 mokyklą, 2021 m. šis skaičius išaugo iki 61 mokymo įstaigos, tačiau šio sukurto mokyklų tinklo nepakanka, nes stipriai auga iš užsienio sugrįžusių ir atvykstančių mokinių skaičius. Visos Lietuvos mokyklos yra įpareigosos priimti šiuos mokinius, nors reikia pripažinti, kad mokytojams, neturintiems reikiamų kompetencijų, lietuviškai nekalbančių mokinių ugdymas tampa nemenku iššūkiu.

Pažymėtina, kad bendrojo ugdymo mokyklose dirbantiems pedagogams dažnai trūksta kvalifikacijos ir pasiruošimo dirbti su kitokios kalbinės ir kultūrinės patirties turinčiais vaikais bei metodinių priemonių darbui su iš užsienio grįžusiais ar atvykusiais vaikais. Švietimo pagalbos specialistų paslaugos sugrįžusiems vaikams dažniausiai apsiriboja logopedo teikiama pagalba, tačiau per mažai įtraukiami psichologai, specialieji pedagogai ir / ar mokytojo padėjėjai į pagalbos integracijai teikimą iš užsienio sugrįžusiems vaikams. Taip pat pedagogams trūksta gairių, kaip ir kiek galima įtraukti kitus mokinius, siekiant padėti sugrįžusiam vaikui integruotis, bei kaip spartesnei vaiko integracijai išnaudoti neformalųjį ugdymą.

Pandemija išryškino dar vieną problemą – iš užsienio sugrįžusių ir atvykusių mokinių ugdymas mokyklose, kurios neturi sukaupusios tokios patirties, buvo iššūkis, nes mokyti lietuviškai nekalbančius vaikus per nuotolį reikia kompetencijų ir tam tinkamos aplinkos. Todėl svarbu pasiūlyti išeitį tokioms mokykloms ir sudaryti galimybę mokiniams įgyti lietuvių kalbos pagrindus mokantis lietuvių kalbos su patyrisiais mokytojais ir kartu su kitais iš užsienio sugrįžusiais ar atvykusiais mokiniais.
