

2021–2030 M. PLĖTROS PROGRAMOS VALDYTOJO ŠVIETIMO, MOKSLO IR SPORTO MINISTERIJOS ŠVIETIMO PLĖTROS PROGRAMOS PAGRINDIMAS

PLĖTROS PROGRAMOS PASKIRTIS

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

3.1. Pagerinti ugdymosi rezultatus ir sumažinti jų atotrūkį.

Prisidedama prie uždavinių 2.5, 3.2, 3.3, 3.6 ir 7.2 įgyvendinimo.

1 problema – Netolygi ugdymo kokybė ir fragmentuota jos užtikrinimo sistema.

Tarptautinio penkiolikmečių tyrimo (PISA) rezultatai rodo, kad mokinių gamtamokslinio, matematinio ir skaitymo raštingumo vertinimo rezultatai yra žemesni už EBPO šalių vidurkį, o pažanga, lyginant PISA 2015 m. ir 2018 m. tyrimus, nėra didelė. Taip pat yra stebimi dideli mokinių pasiekimų atotrūkiai, atsirandantys dėl nepalankios mokinio šeimos socialinės, ekonominės, kultūrinės aplinkos, dėl ugdymo netolygumų, priklausančių nuo vietovės, kurioje yra mokykla (didmiestis, miestas, kaimas), nuo mokyklos steigėjo (privati ar valstybinė). Lietuvos didmiesčių ir kaimiškų vietovių mokyklų mokinių skaitymo gebėjimų vertinimo skirtumas pagal PISA 2018 m. tyrimą siekė 78 taškus (palyginti su 2015 m., išaugo 21 tašku). Mokinių pasiekimų skirtumams įtakos turi mokinių socialinė, ekonominė ir kultūrinė (toliau – SEK) aplinka: EBPO šalyse skirtumas tarp žemiausiam ir aukščiausiam ketvirčiui (pagal SEK statusą) priklausančių mokinių rezultatų yra 89 taškai. Lietuvoje šis skirtumas siekė 90 taškų (palyginti su 2015 m., išaugo 11 taškų). Nustatyta, kad tokiam atotrūkiui įveikti reikia daugiau nei dvejų mokymosi metų. Tautinių mažumų kalba besimokančių mokinių pasiekimai, remiantis PISA 2018 m. rezultatais, skiriasi daugiau nei 60 taškų, lyginant su lietuvių kalba besimokančių mokinių rezultatais, todėl reikalinga numatyti tikslingas priemones tautinių mažumų mokinių pasiekimų gerinimui. Be to, švietimo sistema neužtikrina tinkamo, individualiems poreikiams pritaikyto mokymo. Nors bendra anksti mokyklą nebaigiančių mokinių dalis Lietuvoje yra nedidelė (2018 m. Lietuvoje tik 4,8 proc.), mokyklos nebaigusiu neįgalųjų asmenų dalis yra daug didesnė už ES vidurkį (atitinkamai – 36 ir 24 proc.). EBPO vertinimu (2020 Economic Survey of Lithuania), mokinių pasiekimams didelę įtaką daro ugdymo įstaigų dydis. 2020-2021 m. m. šalyje veikė 970 bendrojo ugdymo mokyklų, kuriose ugdoma pagal priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo programas, iš jų 391 mokinių skaičius mokykloje nesiekia 200 mokinių 272 mokyklų veikia jungtinės klasės. Mažai mokinių turinčios mokyklos turi ribotas galimybes apsirūpinti reikiamomis brangesnėmis mokymo(si) priemonėmis. Savivaldybės, siekiančios išsaugoti mažas mokyklas, neinvestuoja į jų geresnį aprūpinimą, o nacionaliniai mokyklų aprūpinimo kriterijai ES lėšomis finansuojamuose projektuose yra orientuoti tik į didesnę skaičių mokinių turinčias mokyklas. Du penktadaliai miestų ir tik penktadalis kaimo mokyklų turi laboratorijas. Stebimi skirtumai ir pagal mokyklų mokomąją kalbą – 2018 m. laboratorijas turėjo mažiausia dalis mokyklų lenkų mokomąją kalbą (kiek daugiau nei penktadalis), didžiausia dalis – rusų mokomąją kalbą ir įvairiakalbės mokyklos (pusė mokyklų). IEA TIMSS 2019 tarptautinis tyrimas rodo, kad Lietuvos mokyklose tik 27 proc. aštuntokų turi galimybę naudotis laboratorijomis. Tai turi įtaką 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).

Išsprendus šią problemą tikimasi, kad kiekvienam vaikui, nepriklausomai nuo jo šeimos socialinės-ekonominės aplinkos, gyvenamosios vietos, tautybės, specialiųjų ugdymosi poreikių ir pan., bus užtikrinamas kokybiškas priešmokyklinis ir bendrasis ugdymas.

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Nevienodas atskirų mokyklų aprūpinimo lygis moderniomis mokymo(si) priemonėmis.

Švietimo įstatyme ugdymo turinys apibrėžiamas per keturis sandus: ko mokoma (Bendrosios programos), kaip mokomasi (metodai, pedagogų kvalifikacija), kaip vertinama pažanga ir pasiekimai; ir kokios priemonės yra naudojamos ugdymo procese. Užtikrinti ugdymo kokybę, neužtikrinus kurio nors iš šių keturių elementų, yra sunkiai įmanoma. Akivaizdu, kad neturėdami reikiamų priemonių, atitinkančių didaktinius, metodinius bei šiuolaikinius saugumo ir dizaino standartus, išlaikyti mokinių dėmesį ir susidomėjimą ypač sunkesnėmis mokslo disciplinomis nepavyks.

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 gyvai, naudojant laboratorinę įrangą ir medžiagas. Mokyklų aprūpinimas įranga, būtina gamtos mokslų mokymuisi, tiesiogiai susijęs ir su mokinių mokymosi pasiekimais, tai rodo ir 2015 m. IEA TIMSS tyrimo duomenys, mokinių, kurie mokėsi mokyklose, turinčiose laboratorijas, rezultatų skirtumas siekė vos ne 40 taškų. To paties tyrimo rezultatai atskleidė, kad Lietuvoje tik 2 proc. 4 klasės mokinių lankė mokyklas, kurios turi mokslines laboratorijas (tyrime dalyvavusių 47 šalių vidurkis – 38 proc.), o 8-os klasės – 11 proc. mokinių (tyrime dalyvavusių šalių vidurkis – 85 proc. https://www.egzaminai.lt/failai/6502_TIMSS_2015_pristatymas_2016-11-29.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 proc. punktais. Virš 60 proc. pradinį ir pagrindinį ugdymą įgyvendinančių mokyklų aprūpintos gamtos mokslų ir technologijų mokymusi reikalinga šiuolaikiška įranga.

Vadovėliai, taip pat yra nepakeičiama mokymosi priemonė, ypač mažesnių, pradinių klasių mokinių ugdymui. Gimtųjų kalbų vadovėliai tautinių mažumų mokyklose yra ypatingai pasenę ir reikalauja atsinaujinimo, tačiau dėl nedidelės apyvartos jų rengimas išbrangsta, todėl leidėjai nesusiinteresuoti sukurti naujų vadovėlių gimtųjų kalbų mokymuisi. Tai sudaro prielaidas tautinių mažumų mokyklose naudoti vadovėlius, kurie yra išleisti ne Lietuvoje (Lenkijoje, Rusijoje, Baltarusijoje). Dažnu atveju šie vadovėliai neatitinka nei 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 švietimo bendruomenė suprato, kad kompiuteris tampa pagrindine mokymosi priemone, be kurios ateityje, net ir pasibaigus pandemijai, savo mokymosi neišsivaizduoja nei mokiniai, nie mokytojai. 2019 m. pristatyto „Antrojo mokyklų tyrimo: IKT švietime“ duomenys rodo, kad Lietuvos mokyklos yra prasčiau aprūpintos 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 senstančios – tik 51 proc. (ES vidurkis – 65 proc.) šalies mokinių mokosi mokyklose, kuriose 90 proc. technikos yra veikiančios. Nors mokyklų, kuriose naudojamosi virtualioji mokymosi aplinka, dalis per 6 metus padidėjo 12 proc. punktų (nuo 32 proc. 2011–2012 m. m. iki 44 proc. 2017–2018 m. m.), tačiau vis dar nepasiektas ES vidurkis (54 proc.). Pandemijos metu mokyklų aprūpinimas kompiuteriais ir planšetėmis išaugo, tačiau siekiant užtikrinti kokybišką mišrų ugdymą, mokykloms labai trūksta specialios įrangos: didesnio pajėgumo kompiuterių, priedų, mikrofonų, ausinių, vaizdo kamerų taip pat būtina įrengti hibridinio ugdymo klases, reikalinga speciali programinė įranga, virtualios aplinkos ir pan.

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, tačiau sąlygos mokinių sveikatingumui stiprinti nėra patrauklios, rūbinės, persirengimo kambariai, sporto įranga, lauko aikštelės, komandiniam sportui ir aktyviam laiko praleidimui pritaikytos infrastruktūros mokykloms labai trūksta.

2. Trūksta mokinių poreikius atliepančio šiuolaikinio ugdymo ir jų pasiekimų bei pažangos vertinimo.

Įvairūs mokymosi poreikiai, atsirandantys dėl mokinių socialinės, ekonominės ir kultūrinės aplinkos, dėl specialiųjų poreikių, dėl elgesio ir emocijų problemų, dėl kalbinės aplinkos ir kt. yra mokyklos kasdienybė, su kuria mokytojai kasdien susiduria klasėse. Akivaizdu, kad vieno universalaus sprendimo dirbant klasėje su skirtingų poreikių vaikais, negali būti; mokytojams reikia priimti su ugdymu susijusius sprendimus, kurie užtikrintų kiekvieno vaiko pažangą.

Tautinių mažumų mokyklose besimokantiems mokiniams būtina užtikrinti sąlygas išmokti lietuvių kalbą tokiu pat lygiu, kaip ir lietuviškose mokyklose. Tam būtina diegti dvikalbio ugdymo modelį, kuris užtikrintų lietuvių kalbos mokymąsi ne tik per lietuvių kalbos pamokas, bet ir kitų dalykų pamokose. Aktuali iš užsienio sugrįžusių ir atvykusių mokinių problema, kasmet augantis tokių mokinių skaičius Lietuvos mokyklose, kelia rūpesčių mokytojams, o nesudarius sąlygų šitų vaikų kalbinei ir kultūrinei integracijai, kyla pavojus juos prarasti. Elgesio ir emocijų sutrikimai taip pat fiksuojami pakankamai dažnai, tokiems vaikams reikia daugiau mokytojo dėmesio, daugiau laiko ugdymui, individualios prieigos arba ugdymo mažesnėse grupėse. Panašios sąlygos būtinos ugdant specialiųjų poreikių mokinius, dėl negalios reikalingi pritaikymai, adaptuotos mokymosi priemonės, vadovėliai, skaitmeninės aplinkos ir įrankiai. Visais šiais atvejais, mokytojas yra vienas svarbiausių veiksmų, galinčių padėti mokiniams sėkmingai ugdytis. Anot tyrėjų, *formuojamasis vertinimas* yra vienas efektyviausių būdų, ką gali daryti mokytojas pamokoje, kad suprastų, kodėl ir kokie sunkumai kyla mokiniui ir atitinkamai pasiūlytų tinkamas strategijas mokymosi spragoms pašalinti; kaip rodo tyrimai, jis ypatingai padeda mokiniams, turintiems įvairių mokymosi poreikių (Hattie, 2012; Wiliam, 2011).

Būtinumą 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/>).

Iki šiol pedagogai, vykdančios ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas, susiduria su sunkumais (iši)vertindami 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 (file:///C:/Users/AUTHOR~1/AppData/Local/Temp/ikimok_pasiekimu_aprasas.pdf), [pedagogams trūksta metodinės pagalbos, įrankių \(tame tarpe skaitmeninių\), mokymų dėl 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, nepakankamai stebima mokymosi pažanga. (National Audit Office (2020). *Do the changes in education determine pupils' better learning achievements?* 14 September Report, National Audit Office, Vilnius.)

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 mokytojų rašomų pažymių patikimumas neleido priimti tokių sprendimų. Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacijos bendrajam priėmimui organizuoti (LAMA BPO) duomenys jau kelis metus rodo, kad mokytojų rašomų metinių įvertinimų ir valstybinių brandos egzaminų (VBE) įvertinimai nekoreliuoja, tai ypač aktualu lietuvių kalbos, matematikos, anglų kalbos, informatikos egzaminų atveju. (<https://bakalauras.lamabpo.lt/2020-m-stojanciuju-skaicius-ir-ju-pasirengimas/>).

Pereinant prie kompetencijomis grįsto turinio (šiuo metu atnaujinamas ugdymo turinys) ši problema tik stiprės, nes kompetencijų vertinimui vien egzaminų nepakanka, juos būtina papildyti tęstiniu mokinio veiklos vertinimu, atskleidžiančios mokinio įgytas kompetencijas (pilietiškumo, kūrybiškumo, kultūrinę, socialinę, emocinę ir sveikos gyvensenos ir kt.). Kompetencijų vertinimo praktika skiriasi nuo įprastinio žinių vertinimo, tam reikalingi detalūs mokymosi pasiekimų aprašai (angl. rubrics) ir mokinių veiklos ir atlikčių pavyzdžiai ir gebėjimas juos suprasti ir naudoti vertinant mokinių pasiekimus. EBPO ekspertų, analizavusių Lietuvos švietimo sistemą, rekomendacijose pažymima, kad Lietuvoje būtina diegti mokyklos vidinio vertinimo moedravimo sistemą, kuri užtikrintų mokytojų rašomų pažymių palyginamumą tarp skirtingų mokyklų <https://www.oecd.org/publications/education-in-lithuania-9789264281486-en.htm>. Europos Komisija taip pat parengė rekomendacijas Lietuvai dėl pasiekimų vertinimo kaitos, kur akcentuojama formuojamojo vertinimo diegimo Lietuvoje būtinumą, kaip sąlyga siekti geresnių mokinių pasiekimų, ir mokytojų vertinimo moderavimo sistemos sukūrimas, kuris padėtų sumažinti egzaminų svorį ir papildyti mokyklos baigimą patikimais mokytojų vertinimais procese <https://www.smm.lt/web/lt/teisesaktai/tyrimai-ir-analizes/mokiniu-pasiekimu-vertinimas>.

Kitas svarbus ugdymo kokybę lemiantis veiksnys yra mokymosi laikas, šiuo metu galiojantis dalykams mokytis skirtas laiko reglamentavimas neužtikrina sąlygų išugdyti nuolat besiplėtojančius šiuolaikinius gebėjimus (finansinis raštingumas, teisinis raštingumas, duomenų raštingumas, kodavimas, psichinė sveikata, karjeros ugdymas ir t.t.) ir tuo pat metu padėti tvirtus bazinių žinių pagrindus. Lyginant su kitų EBPO valstybių skiriamu laiku matematikos mokymui Lietuvoje skiriama vidutiniškai mažiau laiko nei kitose EBPO valstybėse https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/2306_8770b812f802657fab599b26ecb77ca3.pdf. Stengiantis tilpti į skirtą laiką tam tikrose klasėse mažinamas dalykui mokytis skirtas laikas arba netgi daroma metų pertrauka (pvz. Informatika 8 kl.), tai labai neigiamai atsiliepia mokinių mokymosi motyvacijai, jie pamiršta, ką mokėjo, ir vėlesnėse pakopose jau ir patys vangiai renkasi mokytis informatikos.

Vaikų mokymosi tempas skiriasi, tad mokytojams nelieka laiko įtvirtinti svarbių temų; skiriant daugiau laiko individualioms konsultacijoms būtų sudaromos sąlygos labiau atliepti skirtingus mokymosi poreikius, pvz. Lietuvoje galioja reglamentavimas, kad visos mokyklos privalo priimti iš užsienio atvykusius arba sugrįžusius mokinius, tačiau vaikų kalbinei integracijai vietovėse, kur sugrįžta tik pavieniai mokiniai, nepakanka skiriamo finansavimo Turėdamos daugiau galimybių pasiūlyti papildomas konsultacijas tokiais atvejais, mokyklos galėtų kompensuoti praradimus ir padėti mokiniams integruotis. Šiuo metu mokinio poreikiams skirtos valandos yra nepakankamos, todėl mokytojas negali pakankamai individualizuoti ir suteikti kiekvienam reikalingą pagalbą.

3. Netolygi ikimokyklinio, priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo programas vykdančių įstaigų veiklos kokybė.

Dalyvavimas ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo (toliau – IPU) programose teikia įvairiapusę naudą ir asmenims, ir jų šeimoms ir visai visuomenei – nuo geresnio išsilavinimo ir rezultatų darbo rinkoje iki darnesnės ir įtraukesnės visuomenės. Vaikai, kurie ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankė ilgiau nei vienus metus, PIRLS ir PISA tyrimuose pasiekė geresnių kalbinio ir matematinio raštingumo rezultatų. Taip pat nustatyta, kad dalyvavimas kokybiškame ikimokykliniame ugdyme yra svarbus veiksnys

užkertantis kelią mokiniui iškristi iš švietimo sistemos (2019 m. gegužės 22 d. 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 darbo žala 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 pagalbos (konsultacinės, metodinės ir kt.) ugdymo įstaigai sistemos sukūrimas. 2020 m. sausio–vasario mėnesiais 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 fragmentiškas ir neefektyvus. Šiuo metu yra rengiama Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programų vykdančių mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo metodika.

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 nėra vieno karto nėra vertinta 29 proc. mokyklų. Nuo 2019 m. įgyvendinamas trijų tipų bendrojo ugdymo mokyklų išorinio vertinimo modelis: visuminis, rizikos ir teminis vertinimas. Vykdamas visuminis vertinimas bendrai apžvelgiama mokyklos veiklos kokybė, pagrindinis vertinimo šaltinis – pamokos stebėjimas, pokalbiai su bendruomene, žiūrimos visos mokyklos veiklos (iš viso įvertinta virš 800 mokyklų). Atliekant rizikos vertinimą analizuojamos 3 mokyklos veiklos sritys: rezultatai, pagalba mokiniui, ugdymo(si) procesas, t. y. analizuojami esminiai veiksniai, turintys įtakos nepakankamam mokinių pasiekimų lygiui, jų ugdymo ir mokymosi procesui. Pagrindinis vertinimo šaltinis – pamokos stebėjimas, pokalbiai su bendruomene, mokyklos dokumentai, mokyklos savininko pagalba mokyklai (iš viso atlikta virš 50 rizikos vertinimų). Teminis vertinimas vykdomas nustačius tam tikras temas: probleminius klausimus, būtinas analizuoti mokyklos veiklos sritis (tokio tipo vertinimų dar nėra atlikta), bet vykdamas juos būtų mažesnės sąnaudos bei būtų susifokusuojama į konkrečią probleminę sritį (pvz. mokinių finansinis raštingumas ir matematinių gebėjimų ugdymas, nuotolinis mokymas, įtraukusis ugdymas ir pan.). 2020 m. bendrojo ugdymo mokyklų išorinis vertinimas nevyko.

4. Trūksta mokyklų vadovų orientacijos į ugdymą ir mokymąsi.

Dauguma mokyklų vadovų didžiąją laiko dalį skiria administracinėms funkcijoms, nes teisinė sistema vis dar orientuoja švietimo įstaigų vadovus prioritetą teikti administracinėms funkcijoms, nors tiek visuomenė vis labiau akcentuoja, tiek švietimo raidai vis aktualesnė tampa ugdymo kokybė, t. y. mokinių pasiekimai, individualizuotas ugdymas, kokybiškas ir prieinamas ugdymas visiems, atitinkantis kiekvieno vaiko poreikius, gebėjimus ir galimybes. Tarptautiniame kontekste (EBPO tyrimas TALIS 2018) taip pat Lietuvos švietimo įstaigų vadovų funkcijos taip pat nederą su Europos Sąjungos šalių švietimo raidos tendencijomis - būtina pakoreguoti teisinį reglamentavimą ir sudaryti mokyklų vadovams ne tik daugiau dėmesio skirti ugdymui ir mokymuisi (mokymo lyderystei), bet ir sukurti sąlygas jiems dar prieš tampant vadovais įgyti kompetencijų, būtinų sėkmingai vadovauti ugdymo įstaigai..

Nėra švietimo vadybos ir lyderystės studijų / modulių, skirtų mokyklų vadovams. EBPO TALIS 2018 duomenimis, Lietuvos rezultatai tarp visų tyrime dalyvavusių šalių pagal sąlygas įgyti mokyklų vadovams vadybos ir lyderystės kompetencijų dar iki tampant vadovais ir vadovavimo pradžioje yra treči nuo galo: pagal galimybę įgyti vadovavimo žinių ir kompetencijų lenkiame tik Kroatiją ir Kazachstaną (Lietuvoje mokymus yra baigę apie 27 proc. dirbančių vadovų), o pagal lyderystės mokymus - Kroatiją ir Bulgariją (Lietuvoje mokymus yra baigę apie 20 proc. dirbančių vadovų). Kadangi Lietuvoje pasiūlos ir galimybių įgyti formalųjį švietimo lyderystės ir švietimo vadybos išsilavinimą beveik nėra arba tai yra brangu, sunkiai suderinama su darbine veikla, tai būdami savamoksliai švietimo įstaigų vadovai pasiekia net labai gerų rezultatų. Todėl norint pasiekti, kad mokinių pasiekimai gerėtų sparčiau, būtina investuoti į švietimo įstaigų vadovų rengimą, nes vadovas yra antras asmuo po mokytojo, kuris lemtingai įtakoja mokinių pasiekimus - įvairiais mokslininkų skaičiavimais nuo 10 iki 20 proc. (priklausomai nuo mokinių amžiaus, sistemos savarankiškumo ir kitų kintamųjų).

Neišplėtotą mentorystės (paramos pradėjantiems vadovams) ir jų karjeros sistema. Mentorų 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 tiesioginės vadovavimo patirties, o dar ir nebaigusieji tikslingų mokymų. Finansavimas mentorystės paslaugoms buvo skirtas tik 5 asmenims (dar keliems pagal ES SF projektą). Nesudarant sąlygų ateiti į sistemą naujiems, kompetentingiems vadovams, nesudarant jiems galimybių gauti tinkamas konsultacijas ir laiku, negalima tikėti, kad Lietuvoje netrūks vadovų (šiuo metu Lietuvoje trūksta apie 250 vadovų, o į kai kurias įstaigas konkursai nesėkmingai organizuojami po kelis

kartus. Europos Sąjungos šalyse sukurtas nuoseklus ir išplėtotas pagalbos ir paramos švietimo įstaigoms vadovams mechanizmas, veikia suderintos sistemos, kai vadovas bet kuriuo savo karjeros etapu gali gauti tinkamą pagalbą - konsultacijas (mentorstę, koučingą, būti nukreiptas šešėliuoti (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 5 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 duomenimis, Lietuvos mokyklų vadovai statistiškai reikšmingai dažniau gailisi pasirinkę vadovo duoną, lyginant su EBPO šalių vidurkiu, o patiria stresą daugiau nei 20 procentinių punktų daugiau Lietuvos vadovų, lyginant su jų kolegomis kitose šalyse. Todėl norint, kad keistųsi ugdymo kokybė, privalu organizuoti priemones, kad gerėtų darbo sąlygos ir švietimo įstaigų vadovų pasitenkinimas darbu, nes nesant motyvacijos tęsti šios profesijos karjerą, nesistengiama investuoti laiko ir energijos į diegiamas naujoves, pareigos ir funkcijos atliekamos formaliai, kuriama menka pridėtinė vertė.

2 problema – Nevienodos mokyklinio starto galimybės

Vienas iš Barcelonos tikslų (2002) – pasiekti, kad instituciniame ugdyme dalyvautų 33 proc. vaikų nuo gimimo iki 3 metų. Nepaisant to, kad 2019 m. Lietuvoje buvo ugdoma 44 proc. 0–3 metų amžiaus vaikų, tačiau skaičiuojant atskirose savivaldybėse ugdymo įstaigas lankančių vaikų skaičių, jis svyruoja nuo 8,5 proc. (Alytaus r. sav.) iki 62,9 proc. (Alytaus m. sav.). Net 19-oje savivaldybių 0–3 m. vaikų, lankančių ugdymo įstaigas skaičius nesiekia 33 proc. (Alytaus r., Kalvarijos, Kauno r., Kazlų Rūdos, Klaipėdos r., Kupiškio r., Lazdijų r., Neringos, Pagėgių r., Panevėžio r., Pasvalio r., Raseinių r., Rietavo, Skuodo r., Šakių r., Šiaulių r., Šilalės r., Tauragės, Zarasų r.).

Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje strateginėje programoje (ET 2020, 2009) numatyta iki 2020 m. pasiekti, kad bent 95 proc. vaikų nuo 4 metų iki privalomojo mokymosi mokykloje pradžios dalyvautų ikimokykliniame ugdyme. Šiuo metu EK svarsto galimybę koreguoti Europos lyginamąjį standartą ir siekti, kad iki 2030 m. mažiausiai 98 proc. vaikų nuo trijų metų iki mokyklos lankymo pradžios dalyvautų instituciniame ikimokykliniame ugdyme. Tad ikimokyklinio ugdymo prieinamumo klausimas ir toliau lieka aktualus. Lietuvoje 4–6 metų vaikų, lankančių ikimokyklinio ugdymo įstaigas procentas – 91 proc. Tačiau tik 10-yje savivaldybių pasiekiami 91 ir daugiau procentų (Alytaus m., Birštono, Elektrėnų, Kauno m., Klaipėdos m., Palangos m., Panevėžio m., Šiaulių m., Utenos r., Vilniaus m.). Įstaigas lankančių 4–5 m. vaikų skaičius svyruoja nuo 29,2 proc. Alytaus rajone iki 125,6 proc. Alytaus mieste.

Leidinyje „Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose 2019. Mokinių pasiekimų atotrūkis“ (www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/2019/B%C5%ABkl%C4%97s%20ap%C5%BEvalga%202019_GALUTINIS.pdf) pabrėžiama, kad vaikų dalyvavimas ikimokykliniame ugdyme yra vienas iš veiksnių, sudarančių prielaidas sėkmingai mokytis mokykloje. Ikimokykliniame ugdyme 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.

Valstybinio audito ataskaita „Ar išnaudojame ikimokyklinio ugdymo galimybes sėkmingesnei vaikų ateičiai užtikrinti“ (2018-09-2ų iki 5 metų amžiaus (imtinai), kitose savivaldybėse – apie 48 procentus. Didelių skirtumų esama tarp rajonų savivaldybių: vienos rajono savivaldybės geba užtikrinti, kad ikimokyklinį ugdymą gautų 61–67 proc. vaikų iki 5 metų amžiaus (imtinai), kitose – tik 14–35 proc. vaikų. Visiems norintiems dalyvauti ikimokyklinio ugdymo procese turėtų būti suteikta vieta ikimokyklinio ugdymo programą vykdančiose įstaigose (toliau – IU įstaigose), tačiau tiek didžiuosiuose miestuose, tiek rajonuose ir rajonų centruose ikimokyklinio ugdymo prieinamas nevienodas: 9-iose savivaldybėse IU įstaigose vietų trūko; 30-yje savivaldybių ugdymo poreikis buvo tenkinamas iš dalies: pagal tėvų pasirinkimą vienoje ugdymo įstaigose vietų trūko, tačiau kitose tos savivaldybės ugdymo įstaigose, kurios yra nutolusios nuo gyvenamosios vietos (pavyzdžiui, kito rajono pakraštys), laisvų vietų buvo.

Siekiant gerinti paslaugos prieinamumą 2020 m. LR Švietimo įstatymo pakeitimais (nuo 2023 m. per tris metus kasmet iki 2025 m.) įteisintas visuotinis ikimokyklinis ugdymas. (<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/d4c5bb0024de11eb8c97e01ffe050e1c?jfwid=-evwiphxl>) Tai reiškia, kad ikimokyklinio ugdymo paslaugų teikėjai (savivaldybės ar kt.), tėvams paprašius, nuo tam tikro amžiaus (iškart pasibaigus motinystės/tėvystės atostogoms) privalo užtikrinti valstybės finansuojamą vietą (galimybę dalyvauti ikimokyklinio ugdymo programoje) nepaisant tėvų užimtumo, socialinės ir ekonominės ar šeimyninės 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 problematiškas. Iš kitos pusės, tai tam tikras iššūkis ieškant naujų, inovatyvių sprendimų ir didinant investicijas į ikimokyklinio ugdymo prieinamumą.

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Ikimokyklinio ugdymo turinys fragmentiškas, neužtikrina socialinio teisingumo, neatitinka ateities poreikių.

Ugdymo turinio nuoseklumas ir dermė išskiriami kaip vienas iš ypač svarbių ugdymo kokybės veiksnių. Tuo tarpu ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo programos parengtos skirtingu metu - 2009 m. decentralizuotas ikimokyklinio ugdymo turinys, atsisakyta nacionalinių programų ir ikimokyklinio ugdymo paslaugas teikiančios įstaigos rengia savo įstaigos ugdymo programas. 2014 m., į pagalbą pedagogams parengtas Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas, 2016 m., įteisinus privalomą priešmokyklinį ugdymą, koreguota priešmokyklinio ugdymo bendroji programa. Šiuo metu yra atnaujinamos pradinio ugdymo bendrosios programos. Taigi, galima įžvelgti visą eilę esamų ir/ar būsimų ugdymo programų dermės problemų (aprašant turinį, siektinus rezultatus ir t.t.). 2019 m. ET ratifikavo 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)). Vertinant šiuo metu dėl COVID 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 pasiekimų ir pažangos fiksavimui, tikslingesniau ugdymo įstaigos bendradarbiavimui su šeima, grįžtamojo ryšio su šeima dėl vaiko pasiekimų ir pažangos stiprinimui 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 visa eilė sprendimų dėl ikimokyklinio ugdymo, kurie taip pat tiesiogiai įtakoja ir ugdymo turinį - LR Švietimo įstatyme įteisintas lietuvių kalbos mokymasis ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programose, kuriose ugdymas vykdomas tautinių mažumų kalbomis, siekiant labiau tenkinti individualius vaiko poreikius, priimti sprendimai dėl galimybės priešmokyklinio ugdymo programoje dalyvauti dvejis metus, įteisinti didesni valstybės išpareigojimai 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 ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų ilgų darbo valandų, ir dėl menkų finansinių galimybių dalyvauti KT) diegiant atnaujintą turinį lieka pedagogų pasirengimas vykdyti atnaujintas programas. Todėl ypač svarbu parengti kokybišką, visiems pedagogams prieinamą programos diegimui skirtą metodinę ir k lydinčią medžiagą, platformą su praktiniais kokybiškos veiklos pavyzdžiais, įrankius (taip pat skaitmeninius) tikslingai vaiko pasiekimų ir pažangos stebėsenai, grįžtamojo ryšio šeimai suteikimo, vykdyti pedagogų ir vadovų mokymus ir kt.

2. 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) http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/strategic-framework/archive/documents/ecec-quality-framework_en.pdf) pabrėžiama, kad visi vaikai turi teisę į kokybišką ir prieinamą ikimokyklinį ugdymą. Deklaracijoje akcentuojama, kad siekiant padidinti vaikų iš socialiai remtinės aplinkos galimybes gyvenime patirti sėkmę turėtų būti numatytos konkrečios tikslinės priemonės. Tyrimais įrodyta, kad jeigu iki penkerių metų problemos, atsirandančias 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.

Tyrimų duomenimis kokybiškas ankstyvasis ugdymas yra skurdo, iškritimo iš švietimo sistemos mažinimo priemonė, o šalys, kurios ankstyvajam vaikų ugdymui skiria ne mažiau dėmesio ir investicijų nei kitiems švietimo lygmenims, vėliau turi ženkliai ekonominę naudą – mažiau išlaidų joms reikia skirti sveikatos, socialinės apsaugos, teisingumo sistemoms (www.oecd.org/education/school/48980282.pdf).

Valstybės kontrolės duomenimis, kuriuos jai pateikė audituotų savivaldybių Vaiko teisių apsaugos skyriai socialinės rizikos 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 ugdymą („Ar išnaudojame ikimokyklinio ugdymo galimybes sėkmingesnei vaikų ateičiai 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-oje 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 virš 4 tūkst. tokių vaikų. Tačiau, ŠVIS duomenimis, tik 52 vaikams buvo skirtas privalomas ikimokyklinis ugdymas.

3. Trūksta tinkamos infrastruktūros ikimokyklinio ugdymo aprėpčiai didinti.

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 (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 mobilių ugdymo įstaigų, nei privačių įstaigų, kurios dirbtų lankstesnėmis ugdymo valandomis, nedaug organizavimo modelių kur vaikai vežami iki ugdymo įstaigos ir atgal.

Didžioji Lietuvos vaikų darželių dalis buvo statyti praėjusio šimtmečio antroje pusėje. Architektūriniai pastatų sprendimai atspindėjo tuo metu dominuojantį požiūrį į mažą vaiką ir jo mokymą – grupių erdvės buvo skirtos pasyvaus vaiko mokymui, kai visi vienu metu sėdi prie staliukų ir atlieka tą pačią užduotėlę, pastato erdvės buvo griežtai suskirstytos pagal paskirtį ir pritaikomos dažniausiai tik vienai funkcijai - miegui, rūbinėlei, tamsūs ir nuobodūs koridoriai tik perėjimui iš vienos erdvės į kitą ir pan. Pastaruoju metu požiūris į vaiką, į jo mokymąsi labai pasikeitė. Vaikas pripažįstamas kaip smalsus, gabus ir protingas, o mažų vaikų ugdymas(sis) neatsiejamas nuo dinamikos ir veiksmo. Todėl vis dažniau akcentuojama, kad šiandienio vaikų darželio erdvės turėtų būti mobilios, sudarančios galimybes jas transformuoti pagal poreikį ir tikslus, stiprinančios vaikų smalsumą, lavinančios fantaziją. Akcentuojama, kad vaikų ugdymosi erdvėje ypatingai svarbūs yra neišbaigti elementai, keliantys iššūkius vaikams, skatinantys juos pačius ieškoti ir rasti sprendimus, ugdantys vaizduotę ir jų gebėjimą erdvei suteikti naują prasmę.

Kartu su architektų komandomis parengtos rekomendacijos kaip sovietinius tipinius vaikų darželius modernizuoti ir pritaikyti šiuolaikinių ikimokyklinio ugdymo programų vykdymui <http://www.projektas-aikstele.lt/darzeliai>

Tad gerinant paslaugų prieinamumą ne mažiau svarbu, kad patalpų sprendimai atitiktų šiandienos poreikius.

3 problema – Švietimo sistemos efektyvumui ir mokymosi rezultatų kokybės didinimui nepakankamai pasitelkiamos švietimo technologijos ir skaitmeninės inovacijos

Švietimo sistemos efektyvumui ir mokymosi rezultatų kokybės didinimui nepakankamai pasitelkiamos švietimo technologijos ir skaitmeninės inovacijos.

2019 m. pristatyto *Antrojo mokyklų tyrimo: IKT švietime* duomenys rodo, kad Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos yra prasčiau aprūpintos 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 senstančios – tik 51 proc. (ES vidurkis – 65 proc.) šalies mokinių mokosi mokyklose, kuriose 90 proc. technikos yra veikiančios. Nors pandemijos metu mokyklų aprūpinimas technologijomis ryškiai pagerėjo, tačiau švietimo įstaigoms vis dar nepakanka kokybiškam nuotoliniam ugdymui reikalingos technologinės ir programinės įrangos, nėra sukurta pakankamai kokybiško skaitmeninio turinio ir ypač trūksta skaitmeninio turinio specialiųjų poreikių mokiniams, tautinių mažumų mokiniams, sugrįžusiems iš užsienio ir kitoms tikslinėms grupėms.

Siekiant pasinaudoti esamais skaitmeniniais ir technologiniais resursais bei diegti jais grįstas švietimo inovacijas, būtina užtikrinti pakankamas mokymo ir studijų proceso dalyvių kompetencijas. Šiuo metu visi mokytojai yra įgiję minimalius skaitmeninės kompetencijos pagrindus, tačiau EBPO TALIS apklausos duomenimis, tik 56 proc. Lietuvos mokytojų jaučiasi gerai pasirengę naudotis IKT mokymui. Nuotolinė pamoka arba paskaita reikalauja skirtingos metodikos ir dalyko didaktikos, moksliniai

tyrimai ir 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 metodai nedera su technologija.

Dar sudėtingesnė situacija ugdymo įstaigose, kurios vykdo ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas – ir dėl jų aprūpinimas skaitmeniniais ir technologiniais resursais, o tai reiškia ir modernesnės, inovatyvesnės ugdymo praktikos organizavimą naudojant informacines technologijas ir virtualias aplinkas nuo pat ankstyvojo amžiaus, ir dėl pedagogų, vadovų skaitmeninio raštingumo, ir dėl pedagogų darbo sąlygų – naudojant informacines technologijas turėtų geresnes galimybes tikslingiau bendrauti ir bendradarbiauti su šeimomis, fiksuoti vaikų pasiekimus ir pažangą, planuoti veiklą ir kt o tai reikėtų, kad didesnę laiko dalį, kurią šiuo metu skiria veiklos dokumentavimui, galėtų skirti tiesioginiam darbui su vaiku. Įvairios švietimo informacinės sistemos nėra pakankamai integruotos tarpusavyje, todėl tai apsunkina duomenų mainus ir panaudojimą įvairių švietimo problemų analizei ir probleminių sričių tobulinimui. Nors švietimo valdymo informacinėje sistemoje 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, Švietimo valdymo informacinės sistemos kūrimą, bet šis potencialas iki šiol nėra pilnai 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_apib_endrinimas_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 slygomis dabartiniai LITNET tinklo pajėgumai nebetenkina mokslo, studijų ir švietimo 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. ženkliai padidėjo kibernetinių incidentų kiekis, vien LITNET sistemoje buvo užregistruota 1302 kibernetinio saugumo įvykių/incidentų. Tai sudaro daugiau nei pusę 2019 m bandymų įsibrauti. Pagal 2019 m. NKSC statistiką https://www.nksc.lt/doc/Nacionalinio_kibernetinio_saugumo_bukles_ataskaita_2019.pdf skirtingi incidentų kiekiai 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 moksleivių / studentų duomenis gali pasisavinti dėl netinkamo paslaugų kibernetinio atsparumo. Tai pirmas signalas, kad nėra viskas padaryta tam, kad apsaugoti asmens duomenis. Tai reiškia, kad bus fiksuojami ir asmens duomenų tvarkymo taisyklių pažeidimai, organizacinių ir techninių priemonių plėtros įgyvendinimo nebuvimas, kas savo ruožtu gerokai padidintų ieškinių, jei tokie atsirastų, sėkmės tikimybę. Reikalinga numatyti kompleksinius IT sistemų tobulinimus užtikrinančius patikimą apsaugą nuo įsilaužimo ir/ar kitaip pakenkiančių piktavalių veiksmų. Reikalingos prevencinės užkardymo technologinės ir procesinės priemonės, padedančios išvengti jautrių duomenų nutekėjimo ar sugadinimo.

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Skaitmeninių ir technologinių inovacijų plėtrą švietimo institucijose stabdo nepakankamas jų įsitraukimas kuriant ir išbandant inovacijas, ir personalo kompetencijų stoka.

Švietimo sistemoje labai trūksta inovacijų kultūros, vengiama išbandyti technologines naujoves, nepakankamos mokytojų (nuo pat ankstyvojo amžiaus pedagogų), dėstytojų skaitmeninės kompetencijos, ribotas jų atvirumas naujovėms, sunku atsisakyti tradicinių mokymo / studijų metodų. Inovacijų kūrėjai susiduria su sunkumais, vystant ir išbandant kuriamas naujoves švietimo institucijose. Parama skaitmeninių ir technologinių inovacijų kūrimui, testavimui ir taikymui švietimo įstaigose, paskatintų inovacijų kultūros formavimąsi, švietimo įstaigų įsitraukimą į inovacijų bendrakūros procesą ir gerųjų patirčių sklaidą.

Pastarųjų kelių metų patirtis, kai mokytojams siūlomos trumpalaikės kvalifikacijos tobulinimo programos, atsietos nuo teorijos, negrįstos moksliniais tyrimais, orientuotos į paviršutinišką informavimą, o ne profesinės kompetencijos tobulinimą, nesukuria pridėtinės vertės nei pačio mokytojo profesiniam augimui, nei mokinių mokymosi rezultatams. Dėstytojų skaitmeninės kompetencijos tobulinimas paprastai vyksta tik pačio dėstytojo iniciatyva. Sistemškai neužtikrinama, kad įvairių lygmenų švietimo 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.

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 m. pavasarį Lietuvos mokyklas pasiekė 35 tūkst. planšetinių kompiuterių, buvo nupirka 2800 nešiojamų kompiuterių mokytojams, 2021 m. ikimokyklinio ugdymo įstaigas pasieks 1420 nešiojamų kompiuterių, skirtų mokytojams, taip pat ketinama įsigyti 7000 nešiojamų kompiuterių mokiniams, tačiau švietimo įstaigų aprūpinimas kompiuterine įranga ir technologinių sprendimų pritaikomumas vis dar yra nepakankamas. Reikia pastebėti, kad siekiant kokybiško nuotolinio ir mišraus ugdymo, švietimo įstaigoms vis dar trūksta tinkamos įrangos, nes dalis turimos infrastruktūros yra pasenusi ir nepritaikyta vykdyti nuotolinį ugdymą (trūksta kamerų, mikrofonų, kitos reikalingos įrangos), turima kompiuterinė įranga nepalaiko naujausių technologinių reikalavimų, būtinų užtikrinant mokinių mokymąsi ir pasiekimų vertinimą elektroninėje erdvėje.

Siekama, kad nacionaliniu lygiu būtų parengtas bent minimalus skaitmeninio turinio paketas, kuris padengtų visus mokomuosius dalykus ir visas ugdymo pakopas. Keliamas uždavinys įsigyti, parengti ar adaptuoti esamas priemones specialiujų ugdymosi poreikių ir įvairių kalbinių poreikių (tautinių mažumų, sugrįžusių ir atvykusių iš užsienio) turintiems mokiniams. Tačiau siekiama neapsiriboti valstybės sukurtais resursais ir skatinti bendradarbiavimą su verslu. Akivaizdu, kad verslo pajėgumai reaguoti į besikeičiantį kontekstą, kurti ir adaptuoti turinį, vystyti sistemas bei užtikrinti jų tęstinį veikimą yra didesni nei valstybės, todėl Švietimo, mokslo ir sporto ministerija 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“ 2020-06-19 d. vaizdo konferencijos būdu (<https://www.skvc.lt/default/lt/naujienos/universitetu-ir-kolegiju-atstovai-diskutavo-apie-nuotoliniu-studiju-vykdyimo-issukius-ir-galimybes>).

Įprastas pasirėngimas 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 keletą metų bei reikalauja papildomų finansinių išteklių. Studijų turinio skaitmeninimas apima visas studijų kryptis – inžinerijos, socialinių, humanitarinių ir kt. mokslų bei menų studijas. Todėl svarbu mokslo ir studijų institucijoms padėti prisitaikyti prie pakitusių sąlygų ir užtikrinti sklandų priėjimą prie nuotolinių studijų.

3. Švietimo sistemoje generuojamų duomenų panaudojamas nėra efektyvus; švietimo informacinės sistemos nėra pakankamai integruotos tarpusavyje ir su kitomis išorinėmis sistemomis.

Siekiant pasinaudoti duomenimis priimant su švietimu susijusius sprendimus, būtina atverti švietimo informacinėse sistemose kaupiamus duomenis visuomenei, švietimo politikos formuotojams ir tyrėjams, inicijuoti ir atlikti kompleksinius tarpdisciplininius mokslinius tyrimus, rengti antrines tyrimų analizes (angl. secondary analyses). Kaupiamus duomenis taip pat galima būtų sėkmingai išnaudoti tokiose srityse, kaip kompetencijų vertinimas ir pripažinimas, kuriant centralizuotą priėmimo sistemą į įvairių lygmenų švietimo įstaigas, didinant švietimo paslaugų prieinamumą mokymosi visą gyvenimą kontekste, atliekant aukštųjų mokyklų veiklos ir studijų kryptų vertinimą, taip pat vykdant kasmetinę studijų stebėseną bei kitiems švietimo iššūkiams spręsti. Užtikrinant patogų įvairių švietimo sistemų 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, užtikrinant tuo pačiu privačių duomenų apsaugą. Taip pat skatintinos kitos su švietimo sritimi susijusios ar ugdymo procese taikomų duomenų kaupyklos, kurių pagrindu galima vystyti dirbtinio intelekto įrankius. Dirbtiniu intelektu ir mokymosi analitika grįsti bandomieji švietimo projektai, sudarytų galimybes geriau pasinaudoti didžiuliu turimu duomenų kiekiu ir prisidėti prie konkrečių problemų sprendimo ir geresnio švietimo politikos įgyvendinimo ir stebėsenos. 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 perkeliama iš bibliotekų informacinių sistemų į naujos kartos bibliotekos paslaugų platformas (angl. Library Services Platform, LSP), veikiančias debesų kompiuterijos pagrindais). Dabartiniai LITNET tinklo pajėgumai nebetenkina mokslo, studijų ir švietimo 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 90000, kasdien aktyvių – 20000.

Vienu metu sukurta nuotolinio mokymosi sistema BBB, imant paskutinių metų statistiką, 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, bei tam nebuvo skirta lėšų ir institucijos pradinį poreikį daugiausiai 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 tiek informacinių sistemų resursų, tiek sistemų tobulinimo, tiek skaitmeninio turinio plėtra ir integracija su kitomis sistemomis. Analogiškas sistemas, tik su mažesniais resursais, LITNET įdiegė ir aukštosioms mokykloms, tad nuotolinio bendravimo sistemų, nuotolinio mokymosi platformų ir skaitmeninio turinio plėtra turi būti kompleksinė.

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

3.2. Didinti švietimo įtrauktį ir prieinamumą, užtikrinti saugią aplinką kiekvienam asmeniui
Pridedama prie NPP uždavinių 3.1, 3.3, 3.6, 3.7, 4.3 įgyvendinimo.

1 problema – Nepakankamai išplėtotą švietimo pagalba mokyklose

Dėl to negalia ar specialiuosius ugdymosi poreikius turintys mokiniai patiria izoliaciją, nes yra ugdomi specialiosiose mokyklose, kiti, nors ir mokosi bendrosios paskirties mokyklose, tačiau jų poreikiams ne visuomet pritaikytose mokyklose, negauna jiems reikiamos pagalbos ir paslaugų.

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Nepakankama dirbančių mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų kompetencija.

ES Taryba 2018 m. gegužės 22 d. rekomendacijose „Dėl bendrų vertybių, įtraukaus švietimo ir europinio mokymo aspekto propagavimo“ rekomenduoja ES valstybėms narėms remti švietimo specialistų mokymą: imantis priemonių, kuriomis švietimo specialistai įgalinami perteikti bendras vertybes ir kuriomis skatinamas aktyvus pilietiškumas, drauge ugdant priklausymo jausmą, ir reaguojant į įvairius besimokančių asmenų poreikius ir skatinant švietimo specialistų pirminį rengimą ir tęstinį mokymą, mainus ir tarpusavio mokymosi bei tarpusavio konsultavimo veiklą.

Siekiant paskatinti mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių (ypač dėl negalios), įtrauktį į profesinio mokymo ir formalųjį švietimą papildančio ugdymo programas bei jų ugdymosi kokybę, sugriežtinti reikalavimai ir pedagogų, dirbančių pagal šias programas, kvalifikacijai, t. y. 2019 m. buvo pakeistas švietimo, mokslo ir sporto ministro 2014 m. rugpjūčio 29 d. įsakymas Nr. V-774. Nuo šiol reikalaujama, kad ir pagal profesinio mokymo ir formalųjį ugdymą papildančio ugdymo programas dirbantys pedagogai, kaip ir dirbantys pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio, bendrojo ugdymo programas, būtų išklaušę ne mažiau nei 60 valandų specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymo, įtraukties tematika. Didelį dėmesį ŠMSM skyrė ir pedagogų kompetencijoms tobulinti. Pavyzdžiui, 2018–2019 m. 250 pagalbos mokiniui specialistų, dirbančių įvairiose šalies švietimo pagalbos įstaigose, mokėsi pagal 40 val. kvalifikacijos tobulinimo programas ir įgijo kompetencijų taikyti emocinio kognityvinio koučingo (ugdomojo konsultavimo) metodiką darbe su mokinių tėvais (globėjais, rūpintojais). Taip pat mokytojai, prirėkęs, galėjo rinktis vieną iš penkių specializuotų kvalifikacijos tobulinimo programų (40 val.), jeigu būtina patobulinti kompetencijas, reikalingas dirbti su didelių ar labai didelių SUP dėl įvairiapusių raidos sutrikimų, regos, klausos ar kitų sutrikimų.

vimo ir mentorystės veiklą.

Edukologijos studijų programose trūksta mokymo apie įtrauktį švietime. Aukštosios mokyklos rengia studijų programas neatsižvelgdamos į pokyčius vykstančius švietime.

2. Negalia, didelius ir labai didelius specialiuosius ugdymosi poreikius turintys mokiniai neturi sąlygų ugdytis bendrosios paskirties mokyklose.

Lietuvoje 2021 m. Švietimo informacinės sistemos duomenimis yra 70,3 tūkst. specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, ugdomų ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo mokyklose. Tai sudaro apie 15 proc. nuo visų vaikų ir mokinių. Bendrosios paskirties mokyklose bendrosiose klasėse ir grupėse ugdomi kiek daugiau negu 63 tūkst. vaikų, tai yra apie 92 proc. nuo visų, kuriems nustatyti specialieji ugdymosi poreikiai (toliau – SUP). Tačiau vis dar turime 43 specialiosiose mokyklas, kuriose ugdomi 4,4 tūkst. mokinių, tai sudaro apie 6 proc. nuo visų, kuriems nustatyti SUP bendrajame ugdyme. Specialiosiose klasėse ugdoma daugiau nei 2, 8 tūkst. mokinių, turinčių SUP. Tai sudaro apie 4 proc. nuo visų, nustatytų SUP bendrajame ugdyme. Namuose, gydytojų sprendimu, ugdomi 492 mokiniai.

Iš visų SUP turinčių mokinių apie 6 000 turi intelekto sutrikimą, apie 2 500 turi kompleksinių negalių, dar apie 2 000 judesio ir padėties sutrikimų, 1 500 vaikų, kuriems yra nustatytas raidos sutrikimas ar kitos priežastys, dėl kurių vaikai turi SUP. Didžioji švietimo problema slypi tame, kad kartu su bendraamžiais besimokantys mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, negauna reikiamos pagalbos ir paslaugų, mokyklos vaikus, kuriems reikia ypatingo dėmesio ir palaikymo (ypatingai turinčius

elgesio ir emocijų sutrikimų), stumia į kitą mokyklą. Taip pat šie vaikai patiria mokymosi sunkumų, šių vaikų mokymosi pasiekimai žemi. Tai parodė 2018 m. PISA rezultatai.

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 universalaus dizaino principus atitinkančių sąlygų, kurios atlieptų negalią ar SUP turinčių mokinių reikmes. Esamas Švietimo įstatymas nenustato kiekvieno asmens įtraukties į švietimo sistemą principo, sudaro teisinės galimybes bendrosios paskirties mokykloms atsisakyti priimti mokinį, jei jam reikalinga pritaikyti mokymosi aplinką, teikti švietimo pagalbą ir kitas paslaugas.

2. nepakankamas mokytojų, auklėtojų pasirengimas dirbti su SUP turinčiais mokiniais. Mokytojai, auklėtojai neatpažįsta mokinių 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 SUP mokiniais bendrose grupėse, klasėse reikalingas komandinis profesionalų darbas (pvz. 2-3 mokytojai, švietimo pagalbos specialistas, mokinio asistentas/-ai), Lietuvoje mokytojas dažniausiai dirba vienas, nors dirbant su SUP, negalią turinčiais mokiniais pamokoje ar kitų veiklų metu turėtų dirbti mokytojų ir kitų specialistų komanda. 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 mokinius, atlikti mokinių asmeninės pažangos vertinimą ir įsivertinimą, individualizuoti ir diferencijuoti ugdymo turinį, siekdami tarpdalykinės integracijos ir ugdymo procese naudodami informacines komunikacines technologijas. Siekdama išsiaiškinti, kaip mokyklos, sudarydamos ugdymo planus, naudojami Bendruosiuose ugdymo planuose (toliau – BUP) numatytais galimybėmis gerinti mokinių pasiekimus, teikti mokymosi pagalbą, ŠMSM 2019 m. atliko mokyklų apklausą apie mokyklų 2018–2019 m. m. BUP sudarymą ir įgyvendinimą. Mokyklos vidutiniškai panaudoja apie 68 proc. pamokų, skirtų mokinių ugdymo poreikiams tenkinti ir mokymo pagalbai teikti. Didžiausia dalis (35 proc.) šių valandų iš galimų naudoti atvejų naudojama konsultacijoms, mažiausia (7 proc.) – namų darbų užduotims mokykloje atlikti. Neformaliojo švietimo programoms įgyvendinti mokyklos panaudoja 91,8 proc. galimų pagal BUP naudoti valandų. Analizuojant mokinių SUP tenkinimą mokyklose, paaiškėjo, kad pagalbą gauna ne visi mokiniai: vidutiniškai 2 proc. mokinių yra išskirtinių gabumų, visą reikiamą pagalbą gauna 89 proc. tokių mokinių; SUP, kylantys dėl įgytų ar įgimtų sutrikimų, nustatyti vidutiniškai 10,5 proc. mokinių, visą pagalbą gauna 74 proc. šių mokinių; SUP, kylantys dėl nepalankių aplinkos veiksnių, nustatyti vidutiniškai 1,3 proc. mokinių, visą reikiamą pagalbą gauna 84 proc. šių mokinių. Mokyklos taip pat nesinaudoja visomis pagalbos mokiniams galimybėmis, rengdamos individualius ugdymo planus (toliau – IP) – ne visos mokyklos yra apsisprendusios ar nusistačiusios, kurie mokiniai yra aukštų, kurie žemų pasiekimų (31 proc. mokyklų teigė, kad jų mokyklose nėra žemų pasiekimų mokinių), o 76 proc. mokyklų nebuvo sudariusios IP nė vienam aukštų pasiekimų mokiniui. Nors pagal BUP privaloma, tačiau IP sudaryti tik 80 proc. grįžusių iš užsienio mokinių.

3. Švietimo pagalbos specialistų trūkumas bendrosios paskirties mokyklose ir ypatingai ikimokyklinio ugdymo, profesinio mokymo įstaigose. 2019 m. 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 (ŠVIS¹), nes esamas finansavimas yra nepakankamas, kad užtikrintų SUP turinčių mokinių įtraukčiai reikalingą finansavimą, kurtų patrauklias darbo sąlygas specialistams. Dažniausiai pagalbos mokiniui specialistų neturi mažųjų savivaldybių mokyklos, kuriose dėl mažo mokinių skaičiaus specialistams sudėtinga pasiūlyti 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 pagalbos mokiniui 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 etatas. 2021 m. sausio 2 d., (ŠVIS) duomenims savivaldybių ir mokyklos lygmeniu yra užimti 812 psichologų, 1037,7 socialinių pedagogų, 1588 logopedų, 813,3 specialiųjų pedagogų, 2050,5 mokytojo padėjėjo 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.

4. 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 procentų mažesnė už mokytojų, kitų pagalbos mokiniui specialistų (auklėtojų, koncertmeisterių, akompaniatorių, kitų pedagogų) - vidutiniškai 30 procentų mažesnė už mokytojų. Skiriasi skirtingose švietimo įstaigose

ar su skirtingo amžiaus mokiniais dirbančių švietimo pagalbos specialistų darbo laiko struktūra. Tai sukuria susipriešinimą pedagogų bendruomenėje, kuris kliudo sutelkti pastangas mokinių potencialo atskleidimui ir ugdymosi rezultatų gerinimui. Švietimo pagalbos specialistų darbo sąlygos nepatrauklios naujiems specialistams (didelis darbo krūvis; šiuolaikinių darbo priemonių ir aplinkų stoka). Ypatingai stokojama pagalbos klasės lygmeniu, kai joje kartu yra ugdomi įvairių poreikių turintys mokiniai (turintys emocijų, elgesio sutrikimų, autistiški, intelekto, psichikos ar kompleksinių negalių turintys. Tuo atveju klasėje ar grupėje turėtų dirbti daugiau nei vienas pedagogas, mokytojo (mokinio) padėjėjas, švietimo pagalbos specialistai.

5. Mokyklų fizinės aplinkos nepakankamai pritaikytos įvairių negalių ir SUP turintiems mokiniams. 2019 m. visiškai pritaikyta asmenims vežimėlyje buvo 10 proc. mokyklų, iš dalies – 57 proc., asmenims su regos negalia – visiškai pritaikyta tik 3 proc., o iš dalies pritaikyta 24 proc. mokyklų (<http://svis.emokykla.lt/mokyklu-pritaikymo-neigaliesiems-anketos-duomenys/>). 2020 m. pradžioje pasirašytas memorandumas dėl švietimo ir sveikatos priežiūros įstaigų prieinamumo, kurį pasirašė Sveikatos apsaugos ir Švietimo, mokslo ir sporto ministrai, Savivaldybių asociacijos ir Lietuvos negalios organizacijų forumo prezidentai. Memorandumu siekiama, kad kiekvienais metais visos Lietuvos savivaldybės kartu su ŠMSM ir SAM sutelktų pastangas ir įsipareigotų pritaikyti žmonėms su negalia bent po vieną bendrojo ugdymo mokyklą ir bent po vieną sveikatos priežiūros įstaigą. Šiems įsipareigojimams vykdyti reikalingas nuoseklus finansavimas.

5.1. 2.1. Mokytojams trūksta kompetencijų, kaip pritaikyti informacinę aplinką SUP vaikams.

5.2. Nesutvarkytas mokyklų tinklas, todėl delsiama pritaikyti kai kurias mokyklas.

6. Dėl šiuo metu vis dar galiojančių Švietimo įstatymo nuostatų, bendrosios paskirties mokyklos turi teisę nepriimti vaiko, kuris dėl negalios ar kitų priežasčių turi didelių ar labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių, argumentuodami tuo, kad neturi reikalingų specialistų arba pritaikytos vaiko poreikiams ugdymosi aplinkos. Tokiu atveju siūloma mokytis kitoje mokymosi įstaigoje, t. y. specialiojoje mokykloje. Todėl ŠMSM, atsižvelgdama į Valstybės kontrolės, Jungtinių Tautų Neįgalųjų teisių komiteto, Lietuvos nevyriausybinę organizacijų, atstovaujančių neįgaliesiems vaikams ir jų tėvams, rekomendacijas, parengė Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymo projektą, kuris yra Lietuvos Respublikos Seime priimtas 2020 birželio 30 d. Įstatymo pakeitimu yra pripažįstama netekusiu galios 29 str. 10 p., suteikiantį galimybę švietimo įstaigoms diskriminuoti ir segreguoti mokinius dėl jų ugdymosi ir pagalbų reikmių ir siūlyti kitą mokyklą. Įstatymo pakeitimo įsigaliojimas nustatytas nuo 2024 m. rugsėjo 1 d. Tačiau norint sukurti tinkamas sąlygas kiekvienoje bendrosios paskirties mokyklose ugdytis ir gauti reikalingą švietimo pagalbą įvairių ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, reikalinga pritaikyti fizines, informacines mokyklų aplinkas, apsirūpinti švietimo pagalbos specialistais, mokytojams ir kitiems pedagoginiams darbuotojams įgyti kompetencijų dirbti su įvairių ugdymosi poreikių turinčiais mokiniais.

Kaip rodo šie duomenys, tinkamų sąlygų sukūrimas pagalbos mokiniui prieinamumas mokyklose gerėja labai lėtai, todėl norint pasiekti įtraukties švietime tiklso - o tikslas siekti kiekvieno vaiko asmeninės pažangos, jo galių atskleidimo, turime keisti nuostatas, investuoti ir stiprinti žmogiškuosius išteklius.

3. Mokykloms trūksta koordinuotos metodinės pagalbos įtraukiam ugdymui organizuoti.

Siekiant padėti kiekvienai mokyklai sukurti tinkamas sąlygas įtraukiam ugdymui, reikalinga stiprinti metodinės konsultacinės pagalbos teikimą, ieškoti būdų, kad ji būtų prieinama kiekvienai savivaldybei, kiekvienai mokyklai. Šiuo metu švietimo pagalba Lietuvoje teikiama taikant trijų lygmenų modelį - nacionalinį (Nacionalinė švietimo agentūra (NŠA), Lietuvos aklųjų ir silpnaregių ugdymo centras (LASUC), Lietuvos kurčiųjų ir neprigirdinčiųjų ugdymo centras (LKNUC); savivaldybių pedagoginės psichologinės ir švietimo pagalbos tarnybos (PPT/ŠPT) ir mokyklos – psichologai, socialiniai pedagogai, logopedai, specialieji pedagogai, surdopedagogai, tiflopedagogai ir kiti specialiąją pagalbą teikiantys specialistai. 2019 m. LASUC įsteigtas Sutrikusios raidos vaikų konsultavimo skyrius yra gera pradžia padedant mokykloms, ugdančioms įtraukties būdu autistiškus vaikus, tačiau būtina didinti jo pajėgumus ir kurti savarankišką įtraukiojo ugdymo metodinį konsultacinį centrą. Tam, kad pagalbą priartinti prie regionuose esančių mokyklų, reikalinga tariantis su savivaldybėmis kurti regioninius metodinius, konsultacinius centrus, kur būtų konsoliduotos pagalbos specialistų pajėgos, būtų galima specializuotis pagal vaikų amžių, pagal turimus sutrikimus, sunkumus ar negalias ir teikti kokybišką pagalbą to regiono savivaldybių mokykloms.

Būtina stiprinti esamus nacionalinius švietimo pagalbos centrus, plėtoti jų specializacijos galimybes (pvz. ne tik akliesiems, bet ir intelekto, sutrikimų ar autistiškiems vaikams)

Priežastys, nulėmusios situaciją:

3.1. Esamas švietimo pagalbos modelis neužtikrina reikalingos metodinės, konsultacinės pagalbos kiekvienai mokyklai. Ypatingai stokojama pagalbos tais atvejais, kai klasėse kartu mokosi emocijų, elgesio, intelekto, kompleksinių negalių turintys, autistiški, didelių ar labai didelių ugdymosi poreikių turintys mokiniai.

- 3.2. Esamų nacionalinių centrų (NŠA, LASUC, KNUC) teikiamos paslaugos yra nepakankamos savo aprėptimi, trūksta žmogiškųjų išteklių, netenkina esamo poreikio.
- 3.3. Nacionalinių centrų ir savivaldybių PPT/ŠPT specialistai stokoja kompetencijos teikti metodinę, konsultacinę pagalbą esant sudėtingiems atvejams
- 3.4. Lietuvoje nėra nė vieno metodinio konsultacinio centro, kuris teiktų pagalbą mokykloms, priimančioms autistiškus, emocijų elgesio ir kitų įvairiapusių raidos sutrikimų turinčius mokinius.
- 3.5. Specializuota kryptinga metodinė pagalba sutelkta Vilniuje, todėl sunkiai prieinama regionams.

4. Neužtikrinama ankstyvoji intervencija.

Socialinių pedagogų, specialiųjų pedagogų, psichologų, socialinių darbuotojų, sveikatos priežiūros specialistų skaičius bendrojo ugdymo mokyklose rodo, kiek išplėta specialioji pedagoginė, specialioji, socialinė pedagoginė, psichologinė pagalba, sveikatos priežiūra ir kiek ji prieinama visiems mokiniams. 2018 m. bendrojo ugdymo mokyklose dirbo 2,3 tūkst. pagalbą mokiniui teikiančių specialistų. Tačiau šimtui mokinių vidutiniškai teko vos 0,7 specialisto. Mieste dirba 74 proc. švietimo pagalbą teikiančių specialistų, tačiau kaimo mokyklose jų daugiau tenka 100-ui mokinių. Vis dar apie dešimtadalis šalies mokyklų neturi jokio švietimo pagalbos specialisto. 2017 m. jokio pagalbos mokiniui specialisto nebuvo 9 proc. bendrojo ugdymo mokyklų (2014 m. – 11 proc.), dažniausiai – mažosiose savivaldybėse. Per 3 metus tokių mokyklų dalis išaugo 18 savivaldybių. Didžiausią pažangą padarė Alytaus r. savivaldybė – 2014 m. 45,5 proc. šios savivaldybės mokyklų neturėjo jokio pagalbos mokiniui specialisto, o 2017 m. jau visos mokyklos turėjo nors vieną specialistą. Daugiau nei pusė šalies mokyklų (50,6 proc.) neturėjo psichologo (2014 m. – 54,3 proc.), o specialiojo pedagogo ar logopedo neturėjo 28,3 proc. šalies mokyklų (2014 m. – 30,1 proc.).

Kaip rodo šie duomenys, pagalbos mokiniui prieinamumas mokyklose gerėja labai lėtai, o tikslas siekti kiekvieno vaiko asmeninės pažangos, jo galių atskleidimo atrodo dar sunkiau pasiekiamas analizuojant 2018 m. Ugdymo plėtotės centro iniciatyva atlikto tyrimo duomenis mokytojai patiria sunkumų ir labiausiai pageidauja tobulinti savo kompetencijas ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, atlikti mokinių asmeninės pažangos vertinimą ir įsivertinimą, individualizuoti ir diferencijuoti ugdymo turinį, siekdami tarpdalykinės integracijos ir ugdymo procese naudodami informacines komunikacines technologijas.

Per vėlai identifikuojami SUP, vėluojama su pagalbomis. Tėvų nenoras pripažinti, kad jų vaikas turi SUP (pozityvios ir kryptingos informacijos tėvams trūkumas dėl SUP atpažinimo ir naudos vaikui).

5. Mokiniam ir mokytojams trūksta socialinės-emocinės kompetencijos.

I. Didelis visuomenės pakantumas patyčių reiškiniui.

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 (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.

2015 m. PISA tyrimo duomenimis, tose mokyklose, kuriose mokiniai dažniau patiria patyčių, mokinių gamtamokslinio raštingumo pasiekimai yra 47 taškais žemesni nei tose mokyklose, kur patyčios mažiau paplitusios. Lietuvoje šis pasiekimų skirtumas yra 55 taškai. Šio tyrimo duomenimis, 9,6 proc. Lietuvos 15-mečių dažnai patiria patyčias (tyrime dalyvavusių šalių vidurkis – 8,9 proc.). Pastebėta, kad žemų pasiekimų mokiniai dažniau yra ir patyčių aukos. Tai, kad Lietuvoje patyčių mastas tebėra labai didelis, rodo ir 2018 m. HBSC tyrimo duomenys – mūsų šalyje kas trečias ketvirtas berniukas ir kas ketvirta mergaitė vis dar dažnai mokykloje patiria patyčių. Vadinasi, mokyklų dedamų pastangų nepakanka, turi būti ieškoma veiksmingesnių patyčių prevencijos priemonių. NMPP tyrimo metu mokiniai vertina 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, tiek pagal 4, tiek pagal 8 klasių mokinių vertinimą, patyčių būklės mokykloje rodiklis yra žemiausias. Pažymėtina, kad miestų savivaldybių mokyklų emocinė aplinka visoje šalyje yra labai vidutiniška – nei pagal vieną iš penkių aptartų rodiklių nei viena miesto savivaldybė nepateko tarp tų šalies savivaldybių, kuriose emocinė mokyklų aplinka yra geriausia.

2 problema – Neužtikrinamas neformaliojo vaikų švietimo 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 menko programų įvairovės, 17-19 m. mokiniai 2018 m. sudarė tik per 11 proc. visų dalyvaujančių NVŠ programose vaikų (santykinis rodiklis beveik nekinta nuo 2016 m.)

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 dalinai riboja teikėjų plėtra, ir tuo pačiu NVŠ įvairovės didėjimą.

Ypatingai administravimo procedūros apsunksta teikėjams, kurie veikia nacionaliniu lygiu ir turi tiesiogiai dirbti su dideliu skaičiumi savivaldybių.

NVŠ krypčių plėtra pagrįdė 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:

1. Nesubalansuota NVŠ pasiūla ir paklausa.

Neformaliojo vaikų švietimo (toliau – NVŠ) programos teikimo vieta, programų krypčių pasiūla, paslaugos kaina ir kokybė ne visiems vaikams suteikia galimybes dalyvauti NVŠ veiklose. Vyraujančios NVŠ kryptys tradiciškai išlieka menai ir sportas (beveik 70 proc. mokinių, lankančių NVŠ programas, dalyvauja meno arba sporto NVŠ) – toks dalyvavimo pasiskirstymas nekintą jau eilę 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 maža programų įvairovė, ypač vyresnių klasių mokiniams, neatveriamos galimybės valstybės biudžeto lėšomis NVŠ paslaugas teikti ne mokyklos mokytojams, neskatinami programas vykdyti kiti paslaugų teikėjai, pvz., NVO ir pan.

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

Išanalizavus NVŠ krepšelio teikiamas galimybes miesto – kaimo mokinių pjūviu, mokinių dalyvavimas pasiskirsto 60/40 proc. t. y. NVŠ „krepšelio“ lėšos pasiekia daugiau kaimo vaikų, nei miesto, t. y. krepšelis sprendžia geografinius NVŠ paslaugų apribojimus. Kur kas prastesnė situacija yra su savivaldybės įsteigtomis NVŠ ir FŠPU mokyklomis, kurios veikia miestuose ar rajonų centruose ir paslaugas teikia tik šios mokyklos pastate – NVŠ programų prieinamumą pagerintų išspręstų šių mokyklų teikiamų paslaugų „atirišimas nuo mokyklos adreso“, mokyklų padaliniai kaimo vietovėse.

Susiklosčiusią situaciją lemia:

1. Ribotos finansinės galimybės socialiai jautrioms grupėms dalyvauti NVŠ veiklose:

- 1.1. Savivaldybių sprendimai nepakankamai orientuoti į SUP ir socialiai jautrias grupes.
- 1.2. „NVŠ krepšelis“ neužtikrina galimybių visiems vaikams gauti valstybės finansuojamas paslaugas.

2. Nepakankama NVŠ krypčių ir formų įvairovė skirtingo amžiaus vaikams:

- 2.1. NVŠ teikėjų kompetencijų stoka kurti įvairesnes, aktualias NVŠ programas.
- 2.2. Nepakankamai plėtojamos NVŠ teikimo formos (kontaktinė, nuotolinė, mišri).
- 2.3. Ribota programų pasiūla (įvairovės ir amžiaus aspektai).

3. Nepakankama NVŠ kokybė:

- 3.1. Nepakankama švietimo teikėjų orientacija į bendrųjų kompetencijų ugdymą.
- 3.2. Savivaldybėse nepakankamai išplėtotas NVŠ kokybės užtikrinimo sistema.

4. Daliai mokinių sunku pasiekti NVŠ teikimo vietą:

- 4.1. Nepavežami vaikai į NVŠ.
- 4.2. Kaimo vietovėse mažai NVŠ teikėjų.

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.. ŠMSM ministras 2019 m. tvirtindamas NVŠ lėšų skyrimo ir panaudojimo tvarkos aprašą numatė pirmumo teisę šiomis lėšomis pasinaudoti vaikams, turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių.

3 problema – Nevienodas aukštojo mokslo prieinamumas specialiųjų mokymosi poreikių turintiems asmenims, asmenims, kilusiems iš žemas pajamas turinčių šeimų

Galimybės įgyti aukštąjį išsilavinimą priklauso nuo moksleivių socialinių ir demografinių charakteristikų: aukštąjį išsilavinimą įgyja mažesnė dalis žemų pajamų, pagrindinę negalią turinčių moksleivių. 2015–2020 m. mokslus aukštosiose mokyklose tęsiančių moksleivių dalis mažėjo visose socialinėse grupėse, tačiau daugiausia – trečdaliu tarp vidutinio ir žemo socialinio ekonominio statuso moksleivių. Todėl dar labiau augo atotrūkis tarp į aukštąsias mokyklas įstojusių aukščiausio ir vidutinio bei žemo socialinio ekonominio statuso moksleivių dalių. 2020 metais vidurinę mokyklą turėjusių baigti žemiausio socialinio ekonominio statuso moksleivių, palyginti su aukščiausio socialinio ekonominio statuso moksleiviais, tikimybė studijuoti aukštosiose mokyklose buvo mažesnė net 51 procentiniu punktu, arba 4 kartus. (STRATA, 2018 m. <https://strata.gov.lt/lt/tyrimai/ataskaitos#2018-m>). Ribotas aukštojo mokslo prieinamumas pagrindinę negalią ir sveikatos sutrikimus turintiems asmenims. Pagrindinę negalią turintys asmenys į aukštąsias mokyklas įstoja rečiau nei neturintys specialiųjų poreikių ir ypač retai studijuoja universitete.

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Aukštasis mokslas yra menkai prieinamas specialiųjų poreikių turintiems asmenims.

2019 m. į kolegijas įstojusių moksleivių dalis tarp turinčių pagrindinę negalią buvo 3,5 karto mažesnė nei tarp specialiųjų poreikių neturinčių asmenų, o tuo metu įstojusių į universitetus dalis buvo mažesnė 4,8 karto. Studentai, turintys sveikatos sutrikimų, kurie juos riboja studijų metu, sudaro 5 proc. Lietuvos studentų populiacijos (Lietuvos studijų būklė. 2020. <https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20200901-Lietuvos-studiju-bukle.pdf>). Pagrindinės aukštojo mokslo prieinamumą ribojančios kliūtys, įvardijamos pačių asmenų su specialiaisiais poreikiais, yra nepakankamas studijavimo sąlygų, atitinkančių jų specifinę situaciją, sudarymas, informacijos apie studentų specialiesiems poreikiams pritaikytas studijų sąlygas aukštosiose mokyklose stoka, sunkumai 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 dalykinės kompetencijų darbe su specialiųjų poreikių studentais.

Pažangūs studentai, kuriems teisės aktų nustatyta tvarka nustatytas 45 proc. ir mažesnis darbingumo lygis, gali gauti tikslinę išmoką (160 Eur per mėnesį) studijų prieinamumui užtikrinti. Ši parama yra skiriama įgyvendinant Europos socialinio fondo paremtą projektą „Studijų prieinamumo didinimas“. Projektą įgyvendina Valstybinis studijų fondas su partnerėmis – Lietuvos aukštosiomis mokyklomis.

Socialinę stipendiją, kurios dydis yra 6,5 BSI (bazinė socialinė išmoka), t. y. 260 Eur per mėnesį, gali gauti visi aukštųjų mokyklų trumposios, pirmosios, antrosios, trečiosios pakopų, vientisųjų ir profesinių studijų studentai, atitinkantys kriterijų: teisės aktų nustatyta tvarka turintys 45 procentų ar mažesnę darbingumo lygį arba sunkų ar vidutinį neįgalumo lygį

2. Aukštasis mokslas yra menkai prieinamas vaikams, kilusiems iš žemas pajamas turinčių šeimų.

2015–2019 m. laikotarpiu ketvirtadalio aukščiausių pajamų šeimų moksleivių galimybės įgyti aukštąjį išsilavinimą buvo dvigubai didesnės nei žemiausių pajamų šeimų (Lietuvos studijų būklė. 2020 m. <https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20200901-Lietuvos-studiju-bukle.pdf>). Tarp ketvirtadalio aukščiausių pajamų šeimų moksleivių į aukštąsias mokyklas įstojo 62–64 proc., o tarp žemiausių pajamų šeimų – 27–29 proc. Ypač skyrėsi galimybės studijuoti universitete. 2019 m. ketvirtadalio aukščiausių pajamų šeimų moksleiviai į universitetus Lietuvoje įstojo beveik 4 kartus dažniau nei žemiausių pajamų šeimų, o į kolegijas – 1,4 karto rečiau. Įvairūs tyrimai taip pat rodo (Gruževskis, 2016), kad kuo aukštesnis yra asmens išsilavinimas, tuo mažesnė jo nedarbo rizika, pvz., Lietuvoje, asmenų, kurie turi aukštąjį išsilavinimą nedarbo rizika yra tik 2,9 proc., o asmenų, kurie turi tik pagrindinį arba žemesnį išsilavinimą, nedarbo rizika yra net 25,1 proc.. Asmenų, kurie turi aukštąjį išsilavinimą, skurdo rizika Lietuvoje yra tik 4 proc., o asmenų, kurie turi pagrindinį arba žemesnį išsilavinimą, skurdo rizika siekia 33,4 proc. (Eurostat, 2017).

STRATA atlikta aukštojo mokslo prieinamumo įvairaus SES statuso asmenims analizė (STRATA, 2018 m. <https://strata.gov.lt/lt/tyrimai/ataskaitos#2018-m>) atskleidė, kad mokiniai iš mažas pajamas gaunančių šeimų rečiau nei kitų šeimų vaikai tęsia mokymąsi pagal švietimo programas, teikiančias aukštesnio lygio kvalifikaciją:

- pagrindinio ugdymo programą (10 klasių) baigę žemų pajamų šeimų vaikai dvigubai dažniau nei kiti tęsia mokymąsi profesinio mokymo įstaigose;
- vaikai iš žemų pajamų šeimų 1,7 karto dažniau nebūna įgiję nei profesinės kvalifikacijos, nei vidurinio išsilavinimo praėjus penkeriems metams po 8 klasės baigimo;
- iš asmenų, kurie 8 klasėje gavo socialinę paramą, mokslą aukštesiose mokyklose be pertraukos tęsia ketvirtadalis, t. y. dvigubai mažiau, palyginti su palankesnėje SEK padėtyje buvusiais asmenimis.

Nelygias galimybes įgyti aukštąjį išsilavinimą iš dalies galima sieti su nelygiomis galimybėmis gauti kokybišką bendrąjį ugdymą, pasirengti egzaminams. Moksleiviai, kilę iš ketvirtadalio žemiausių pajamų šeimų, valstybinius lietuvių, matematikos ir užsienio kalbos egzaminus išlaikė perpus rečiau nei moksleiviai iš aukščiausių pajamų šeimų (Lietuvos studijų būklė. 2020). Kadangi Lietuvoje galimybės gauti valstybinį finansavimą priklauso nuo akademinio pasiekimo, prastesni egzaminų rezultatai lemia prastesnes galimybes varžytis siekiant valstybės finansavimo pasirinktoms studijoms.

STRATA (2020 m. <https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20200427-studiju-pasirinkimas-ataskaita.pdf>) tyrimas parodė, kad analizuojant aukštojo mokslo svarbos suvokimo ypatumus dvyliktoje klasėje pagal įvairias apklaustųjų charakteristikas, paaiškėjo, kad PMI moksleiviams įgyti aukštąjį išsilavinimą yra mažiau svarbu, nei gimnazijų moksleiviams (atitinkamai 22 proc. ir 62 proc.). Taip pat skiriasi aukštojo mokslo svarbos vertinimas ir pagal akademinis pasiekimus – geriausiai besimokantiems moksleiviams svarbiau turėti aukštąjį išsilavinimą negu tiems, kurių akademiniai pasiekimai prastesni (75 proc. aukščiausiais balais besimokančių dvyliktojų yra svarbu įgyti aukštąjį išsilavinimą, kai tarp besimokančių prastesniais pažymiais (vidurkis 7 balai ir mažiau), tokių yra 31 proc.). Analizuojant demografinius aukštojo išsilavinimo svarbos suvokimo ypatumus, pastebimi reikšmingi skirtumai pagal lytį (aukštasis išsilavinimas svarbus 67 proc. merginų ir 39 proc. vaikinių) ar gyvenamąją vietovę (kaimiškose vietovėse gyvenantiems dvyliktojų aukštasis išsilavinimas mažiau svarbus, negu gyvenantiems miestuose – atitinkamai 46 proc. ir 64 proc.). Taip pat aukštojo išsilavinimo svarbą labiau akcentuoja aukštesniam socio-ekonominiam statusui priskirtini respondentai, pvz., save priskiriantys labiau finansiškai pasiturintiems (69 proc.), negaunantys socialinės paramos (57 proc.) ar tie, kurių bent vienas iš tėvų turi aukštąjį išsilavinimą (70 proc.).

STRATA (2020 m. <https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20210321-aukstojo-mokslo-prieinamumas.pdf>) tyrimas taip pat rodo, kad aukštasis mokslas yra menkai prieinamas finansiniu aspektu: dažniau sunkumų susimokėti už mokslą arba padengti pragyvenimo išlaidas patirtų gyvenantys 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.

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

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

1 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%A0svietimo%20paslaugos%20sugr%C4%AF%C5%BEusiems_galutin%C4%97%20ataskaita_20181120.pdf), kurio metu buvo įvertintos iš užsienio grįžusiems ir užsienyje gyvenantiems LR piliečiams ir lietuvių kilmės užsieniečiams iki 18 m. numatytos paslaugos, skirtos palengvinti grįžusiųjų integraciją į Lietuvos švietimo sistemą, bei suteikti reikiamą nuotolinį mokymą planuojantiems grįžti. Tyrimo duomenimis, bendrojo ugdymo įstaigas 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 įstaigas. Taip pat iš užsienio grįžta ir bendrojo ugdymo įstaigas pradeda lankyti nemažai pagrindinio ugdymo pakopos jaunesnio amžiaus (5–8 klasių) vaikų, kurie 2017 m. sudarė 29,7 proc. visų iš užsienio grįžusiųjų asmenų, kurie pradėjo lankyti bendrojo ugdymo įstaigas.

Ikimokyklinio, priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo pakopų lygmeniu turi būti parengtas ir taikomas holistinio vaiko kompetencijų ir ugdymo poreikių įvertinimo modelis, skirtas kita nei pedagogai kalba kalbantiems vaikams. Pažymėtina, kad bendrojo ugdymo įstaigose 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. Remiantis holistiniu vaiko kompetencijų ir ugdymo poreikių vertinimo modeliu nustatytos kompetencijos turėtų būti stiprinamos, numatant ugdymo proceso organizavimą individualiame ugdymo plane. Švietimo pagalbos specialistų paslaugos sugrįžusiems vaikams dažniausiai apsiriboja logopedo teikiama pagalba, tačiau per mažai įtraukiami psichologai, specialieji

pedagogai ir / ar mokytojo padėjėjai į pagalbą 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.

2018 m. ŠMSM užsakytu atlikto Švietimo paslaugų sugrįžusiems asmenims poreikio savivaldybėse tyrimo (https://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/griztantiems/Nuotolinio%20mokymo%20paslaugos%20u%C5%BEsienyje%20gyvenantiems_galutine%2020190710.pdf) duomenimis, vaikai, gyvenantys užsienyje ir besimokantys lietuvių kalbos, Lietuvos istorijos ir geografijos, turi daugiau galimybių greitai integruotis Lietuvos švietimo įstaigose, neatsilieka savo žiniomis nuo bendraamžių. Švietimo ir mokslo institucijų registro 2021 m. kovo mėn. duomenimis pasaulyje veikia 220 neformaliojo švietimo lituanistinių mokyklų, kuriose mokosi virš 8 tūkst. mokinių ir dirba apie 1 tūkst. mokytojų. Lituanistinėse mokyklose užsienio lietuvių vaikai turi galimybę mokytis lietuvių kalbos, Lietuvos istorijos, geografijos, kultūros. Visgi, iškyla ugdymo lituanistinėse mokyklose problemų, su kuriomis susiduria tiek vaikus mokytis leidžiančios šeimos, tiek juos mokantys mokytojai. Atsižvelgiant į skaitmenizavimą ir inovacijas švietimo srityje, pereinant prie virtualių lituanistinių pamokų, virtualaus lietuvių kalbos mokymo, būtina į tai investuoti ir pritaikyti inovacijas.

2019 m. atliktas Išvykusių į užsienį asmenų nuotolinio mokymosi Lietuvos mokyklose ir tokio mokymo galimybių tyrimas, kuris atskleidė nuotolinio mokymo aktualumą ir šių paslaugų trūkumus. Užsienyje gyvenantys ir nuotoliniu būdu besimokantys mokiniai daugiausiai renkasi „lituanistinį paketą“ ir beveik septynis kartus mažiau mokinių renkasi vidurinio ar pagrindinio ugdymo programą. Palyginus su 2016–2017 m. m. duomenimis, bendras nuotoliniu būdu Lietuvos ugdymo įstaigose besimokančių užsienyje gyvenančių asmenų skaičius per trejus metus padidėjo 5,8 procento. Tai rodo, kad nuotolinio mokymo paslaugos yra aktualios.

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Nepakankama parama lituanistiniam švietimui užsienyje ir parengiamoji veikla prieš mokiniui atvykstant į Lietuvą.

Lituanistinis ugdymas vaikams yra neprivalomas, todėl turi tapti patrauklus, kad šeimos jį rinktųsi. Atsižvelgus į mokyklų išsakytą poreikį dėl rekomendacijų ugdymo turiniui, buvo sudaryta darbo grupė iš švietimo ekspertų ir lituanistinio švietimo mokytojų praktikų ir parengta Lituanistinio švietimo integruota programa, patvirtinta 2019 m. birželio 17 d. švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu Nr. V-715 „Dėl Lituanistinio švietimo integruotos programos patvirtinimo“. Programa apima ikimokyklinio, priešmokyklinio, pradinio ir pagrindinio ugdymo lygmenis, susietus su mokinių amžiumi ir lietuvių kalbos mokėjimo lygiais pagal Bendruosius Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenis. Programa skirta vaikams nuo 2 iki 16 metų, ugdomi kalbos mokėjimo lygiai nuo A1 iki B2. Programoje yra integruojamas lietuvių kalbos ir socialinis (kultūros, istorijos, geografijos ir pilietiškumo) ugdymas. Programa sudaryta atsižvelgiant į lituanistinio švietimo valandų paskirstymą per metus. Programa skirta mokytis užsienio lituanistinėse mokyklose ir, esant poreikiui, tinkamai pasirengti grįžimui į Lietuvos mokyklas. Darbui su programa numatyti mokymai, skirti lituanistinių mokyklų mokytojams. 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. Neišnaudojamos interneto galimybės mokiniams bendradarbiauti su bendraamžiais Lietuvoje, o mokytojams – keistis patirtimi.

Nesertifikuojami ir Lietuvoje nepažįstami lituanistinio švietimo pasiekimai. Vaikams, kurie grįžta į Lietuvą, būtų paprasčiau integruotis, kad pedagogams būtų paprasčiau suprasti, kokio lygio yra vaiko lietuvių kalbos žinios. Iš užsienio atvykstantys asmenys ir 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. 2018–2022 m. Nacionalinė švietimo agentūra kartu su Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centru įgyvendina projektą „Įvairiais būdais įgytų kompetencijų ir kvalifikacijų vertinimo ir pripažinimo sistemos tobulinimas“, kurio metu bus sukurtas elektroninis įrankis lietuvių kalbos mokėjimo testavimui ir vertinimui; parengtos skirtingų mokėjimo lygių lietuvių kalbos užduotys pagal A1, A2, B1, B2 Bendruosius Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenis (BEKM) lygius, tačiau kol kas elektroninis testavimo įrankis nėra pritaikytas lituanistinių mokyklų mokinių pasiekimams vertinti ir jie nėra susieti su Lietuvoje su Lietuvoje taikoma mokymosi pasiekimų vertinimo sistema.

Lietuvos ugdymo įstaigų, ŠMSM akredituotų teikti nuotolinį ugdymą užsienyje gyvenantiems asmenims, teikiamų paslaugų prieinamumas ir kokybė ne visada atitinka užsienyje gyvenančių asmenų poreikius ir lūkesčius, o paslaugų teikimo organizavimui trūksta lankstumo. Nepaisant dažniausiai taikomos grupinio mokymo organizavimo formos, trūksta aktyvaus mokytojo vaidmens mokymosi procese: efektyvių konsultacijų, pagalbos ir grįžtamojo ryšio nuotoliniu būdu besimokančiam mokiniui. Mokymasis nuotoliniu būdu yra paremtas savarankišku ir individualiu mokinio darbu ir, siekiant išlaikyti motyvaciją, reikalauja intensyvaus ir nuolatinio tėvų įsitraukimo

ir pagalbos. „Lituanistinio paketo“ mokomųjų dalykų programos nėra pritaikytos užsienyje gyvenančių asmenų poreikiams, jų turinys neatitinka užsienyje gyvenančių vaikų socialinio bei kultūrinio konteksto. Dažnai susiduriama su techninėmis ir praktinėmis nuotolinio mokymo organizavimo problemomis, pavyzdžiui, virtualios mokymosi aplinkos techniniais apribojimais ir sistemos klaidomis, pamokų ir konsultacijų tvarkaraščių sudarymu, neatsižvelgiant į laiko juostų skirtumus tarp Lietuvos ir kai kurių užsienio šalių. Dabartinė situacija rodo, kad būtina plėsti nuotolinį mokymą ir jį labiau pritaikyti lituanistiniam švietimui. Be to, nuotolinis mokymas tampa vis labiau patrauklesnis ir aktualesnis pačių lituanistinių mokyklų tarpe, nes tokia mokymo forma mokykloms leidžia pasiekti atokiaose vietose gyvenančius vaikus. Tačiau mokytojai susiduria su kita problema – suskaitmenintų mokymo priemonių trūkumu arba negalėjimu pasinaudoti jau sukurtais skaitmeniniais ištekliais Lietuvoje, pritaikytais čia registruotiems pedagogams.

Mokytojai lituanistinėse mokyklose dirba daugiausia iš geros valios, pedagogas, kuris išvyksta į užsienį, po 5 metų netenka įgytos pedagogo kvalifikacinės kategorijos. Nesudarytos sąlygos lituanistinio švietimo vykdytojams užsienyje įgyti reikiamą kvalifikaciją ir ją tobulinti; nėra pritaikyta Lietuvoje veikiančią mokytojų veiklos vertinimo sistema lituanistinio švietimo vykdytojams, dirbantiems užsienyje ar grįžusiems į Lietuvą, poreikiams.

Lituanistinis švietimas užsienyje nuolat patiria pokyčių, kurie priklauso nuo besikeičiančių istorinių, socialinių, ekonominių aplinkybių. Dirbantiesiems šioje srityje tenka nuolat susidurti su naujais uždaviniais, kurti ir tobulinti metodikas. Visa tai skatina visapusiškai įvertinti lituanistinio švietimo situaciją, kuri turėtų apimti daugelį aspektų: lituanistinių mokyklų įvairovę, geografinę padėtį, ugdymo bei mokymo situaciją ir mokykloms tenkančius iššūkius, ugdymo turinį, pedagogų kvalifikaciją ir perspektyvas. Lituanistikos (baltistikos) centrų analizė praplėstų lituanistinio švietimo vaizdą aukštajame moksle.

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

2019-2020 m. į Lietuvos bendrojo ugdymo sistemą, grįžo 474 mokiniai, 2020-2021 m. - 335 mokiniai. Atvykstančiųjų mokinių skaičius yra žymiai didesnis ir iš dalies susijęs su politine ir ekonomine situacija Europoje, pvz. politiniais neramumais kaimyninėse šalyse. 2020-2021 m. į Lietuvą atvyko 1924 mokiniai iš 65 valstybių. Didžiausias skaičius atvykusių mokinių teko Vilniaus miesto savivaldybės, antroje vietoje Klaipėdos miesto savivaldybės, trečioje vietoje Kauno miesto savivaldybės mokyklose. Kitiems miestų ir rajonų savivaldybėms tenka mažesnė dalis atvykusių mokinių. Dėl mažesnio grįžusių mokinių skaičiaus šių savivaldybių mokyklose pedagoginis personalas neturi gausios patirties dirbant iš užsienio atvykusiais mokiniais. Kyla problemų parenkant tinkamus lietuvių kalbos mokymo metodus, adaptuojant ir socializuojant iš užsienio atvykusius mokinius.

2019 m. įgyvendinant programą “Kurk Lietuvai” pradėtas kurti mokyklų, dirbančių su į Lietuvą grįžusiais / 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, jog 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 moksleivių skaičius. Su problemomis susiduria nutolusios kaimo vietovių mokyklos į kurias atvyksta mokiniai nemokantys lietuvių kalbos, mokytojams neturintiems tinkamų užsienio kalbos žinių tampa dideliu iššūkiu tokių mokinių mokymas, grįžtamojo ryšio tarp mokinių ir mokytojo palaikymas. Labai svarbu imtis neatidėliotinių veiksmų suteikiant paramą ir gerinant padėtį šiose nutolusiose mokyklose. Koordinacinę šių mokyklų funkciją dabartiniu metu atlieka Vilniaus lietuvių namai.

2006 m. patvirtinta Išlyginamųjų klasių ir išlyginamųjų mobiliųjų grupių lietuvių kalbos programa, reikalauja atnaujinimo, sąsajų su kitų dalykų programomis. Šiuo metu prieinami lietuvių kalbos mokymo ir mokymosi šaltiniai taip pat nėra pakankami ir turi būti atnaujinti bei priderinti prie dabar ruošiamų atnaujintų bendrojo ugdymo programų turinio.

Lietuvių kalbos mokėjimas yra esminis faktorius, lemiantis asmens dalyvavimą visuomeniniame gyvenime, darbą, karjerą, studijas. Mokiniai atvykę į lietuviškas mokyklas vyresnėse klasėse neturi pakankamai laiko išmokyti lietuvių kalbos tokiu lygiu, kad pajėgtų išlaikyti lietuvių kalbos brandos egzaminus ir praranda galimybę siekti aukštesnio lygmens išsilavinimo ateityje. Siekiant tokių asmenų socialinės ir kultūrinės integracijos, svarbu sukurti lanksčią ir šiuolaikišką iš užsienio atvykusių mokinių lietuvių kalbos gebėjimų vertinimo sistemą, kad suteiktų galimybę įgyti išsilavinimo dokumentus, kurie atvertų galimybes jiems studijuoti aukštosiose mokyklose ir skatintų mokytis ir tobulinti lietuvių kalbos gebėjimus visą gyvenimą.

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 patyruotais mokytojais ir kartu su kitais iš užsienio sugrįžusiais ar atvykusiais mokiniais.

2 problema – Mažai užsieniečių, tame tarpe ir lietuvių kilmės asmenų, studijuoja Lietuvos universitetuose

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, tačiau ir dažnas studijų nutraukimas pačioje jų pradžioje. Vietinių 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. Vis dėlto, kol kas potencialią užsienio studentų naudą riboja ne tik retas (7 proc. atvejų) įsidarbinimas šalyje po studijų, tačiau ir dažnas studijų nutraukimas jų pradžioje. (Užsieniečiai absolventai. STRATA. 2019)

Kasmet Lietuvos aukštosios mokyklose sudijuoja apie 150 užsienio lietuvių. Daugiausiai studijuojančių yra iš etninių žemių Lenkijos, Baltarusijos, Rusijos, tačiau vis daugėja atvystančių iš JAV, Didžiosios Britanijos, Vokietijos, Ukrainos, atvyksta ir iš tolimesnių kraštų – Kanados, Argentinos, Venesuelos. Vis dėlto, tai sudaro tik nedidelę dalį užsienyje gyvenančio lietuvių kilmės jaunimo, pasirinkusio studijas Lietuvoje.

Lituanistika (baltistika) yra lituanistinio švietimo sistemos dalis, kurios veiklos vykdomos mokslo ir studijų institucijose. Lituanistika (baltistika) sunkiai randa vietą reformų iniciatyvose. Tačiau nutraukus finansavimą lituanistikai (baltistikai) vienus lituanistikos centrus priverstų užsidaryti, kitus smarkiai nuskurdintų atimant kai kurių dalykų (lietuvių kalbos, literatūros, Lietuvos istorijos, kultūros ir kt.) dėstymo galimybę ir galimybę studentams atvykti mokytis į Lietuvą, užkirstų kelią daugeliui lituanistikoje vykstančių procesų. Atkreiptinas dėmesys, kad pastaruoju metu dauguma šalių savo lėšomis finansuoja savo kalbų ir kultūrų dėstymą svetur. Patirtis rodo, kad lietuviškai išmokę jauni žmonės tęsia studijas Lietuvoje, dirba įvairiose srityse, susijusiose su Lietuva – jie tampa ne tik baltistikos disciplinų tyrėjais, vertėjais, bet ir teisininkais, su Lietuva bendradarbiaujančias verslininkais, kai kurie iš jų atvyksta dirbti ir pasilieka gyventi Lietuvoje.

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Mažai ES šalių piliečių renkasi studijas Lietuvoje.

STRATA duomenimis 2014–2019 m. laikotarpiu daugiausiai Lietuvoje aukštąjį išsilavinimą įgijusių užsieniečių buvo kilę iš ES nepriklausančių Rytų Europos valstybių: Baltarusijos, Ukrainos, Rusijos. Vis dėlto, iš šių valstybių kilusių absolventų dalis 2014 – 2019 m. mažėjo (nuo 64 iki 41 proc.), tuo tarpu kilusių iš Azijos – išaugo daugiau nei dvigubai (nuo 10 iki 26 proc.). Europos šalių absolventų daugėjo labai nežymiai (nuo 19 iki 21 proc.), Afrikos valstybių pilietybę turinčių *Lietuvos aukštųjų mokyklų (toliau – AM)* absolventų dalis didėjo nuo 4 iki 7 proc. Laikotarpio pabaigoje tarp penkių skaitlingiausių užsieniečių absolventų nacionalinių grupių pateko ne tik Baltarusijos ir Ukrainos, tačiau ir Indijos, Kinijos, Italijos piliečiai. Išskaidytas AM potencialas neleidžia Lietuvos AM konkuruoti tarptautiniu mastu.

Lietuvos AM nesuinteresuotos pritraukti daugiau ES piliečių, nes jie gali rinktis nemokamas studijas.

2. Nėra sukurtos užsienio studentų pritraukimo ir integracijos strategijos.

Nacionaliniu mastu neturime nei kryptingos užsieniečių pritraukimo studijoms, nei išlaikymo po jų strategijos, kuri leistų pritraukti daugiau užsieniečių studijoms ir po studijų juos išlaikyti Lietuvos darbo rinkoje. 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). Vis dėlto, studijas šalies aukštosiose mokyklose baigę užsieniečiai Lietuvoje pasilikti neskuba, STRATA duomenimis po studijų baigimo Lietuvoje dirbti lieka vos 7 proc. užsieniečių.

3. Nepakankamas Lietuvos aukštųjų mokyklų tarptautinis konkurencingumas integruojantis Europos universitetų aljansuose.

2019 - 2020 m. į Europos universitetų iniciatyvų tinklus pateko 5 Lietuvos universitetai: Vilniaus universitetas, Kauno technologijos universitetas, Klaipėdos universitetas, Vilniaus Gedimino technikos universitetas ir Vytauto Didžiojo universitetas. Atsižvelgiant į kasmet mažėjančią universitetuose studijuojančių studentų skaičius, apie kurį byloja Lietuvos statistikos departamento duomenys (palyginti su praėjusiais 2018–2019 mokslo metais, studentų universitetuose sumažėjo 4,3 tūkst. (5,6 proc.), kolegijose – 1 tūkst. (3 proc.)*, ypatingai svarbu gerinti studijų kokybę ir didinti aukštųjų mokyklų konkurencingumą ir patrauklumą, kad universitetai pritrauktų kuo daugiau studijuojančiųjų, daugiau užsienio studentų ir dėstytojų/mokslininkų. Šiam tikslui pasitarnaus tarptautinės aukštojo mokslo įstaigų strategines partnerystės, tačiau dalyvavimas jose yra didelis iššūkis universitetams, siekiantiems susidoroti su naujomis atsakomybėmis ir prisiimtais įsipareigojimais, kurie reikalauja ne tik aukšto lygio žmogiškųjų resursų, bet ir didelių finansinių išteklių. Kaip rodo Bolonijos proceso įgyvendinimo ataskaita (<https://eacea.ec.europa.eu/national->

* <https://osp.stat.gov.lt/informaciniai-pranesimai?articleId=6315936>

[policies/eurydice/sites/eurydice/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 ženkliai pagerinti studijų kokybę, lankstumą, patrauklumą ir prieinamumą mokantis visą gyvenimą. Dar viena priežastis dėl ko reiktų didinti aukštųjų mokyklų konkurencingumą – Lietuvos aukštųjų mokyklų studentų mobilumo rodikliai. Vadovaujantis jau minėta 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. Vadovaujantis Erasmus+ programos 2014-2020 m. statistika (https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about/factsheets_en#worldwide), bendri mobilumo rodikliai taip pat yra žemi lyginant su kitomis ES šalimis. Integracija į Europos universitetų tinklus apunkina nepakankami aukštųjų mokyklų finansiniai ištekliai greitam, efektyviam, subalansuotam 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 išpareigojimų 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.

4. Neišnaudojamos lituanistikos (baltistikos) centrų pasaulio universitetuose, kuriuose užsieniečiai mokomi lietuvių kalbos, Lietuvos istorijos ir kultūros, galimybės.
Viena iš galimybių pritraukti užsieniečius studijuoti Lietuvoje – lituanistikos (baltistikos) centrų (toliau – BC) stiprinimas. BC studijuojantys užsieniečiai išmoka lietuvių kalbą, susipažįsta su Lietuvos kultūra, istorija, geografija, ekonomika ir pan. Įgytos žinios ir pažinimas skatina rinktis studijas (tiek lietuvių kalba, tiek užsienio kalba) Lietuvoje.

2018 m. ŠMSM užsakymu atliktos BC situacijos analizės duomenimis šiuo metu pasaulyje (daugiausia Europoje) yra apie 40 BC lituanistikos (baltistikos) centrų, 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 centruose 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 aukštojo mokslo žinomumą pasaulyje. BC veiklos intensyvumas, jos stabilumas didele dalimi priklauso nuo Lietuvos teikiamos paramos.

BC yra labai aktyvūs išnaudodami Lietuvos teikiamas finansavimo galimybes siūsti savo institucijų studentus į Lietuvos universitetus – 82,1 proc. centrų išnaudoja šią bendradarbiavimo galimybę. Tačiau BC, į kuriuos atvyksta studentų iš Lietuvos AM, yra tik 41 proc.. Didinant lituanistikos (baltistikos) studijų patrauklumą, tikslinga suaktyvinti Lietuvos studentų (lingvistų, lituanistų) siuntimą dalinių studijų į tuos centrus, kurie užsiima ne vien praktiniu kalbos mokymu, bet dėsto ir teorinius dalykus, ypač jei tai daroma lietuvių kalba. Toks studentų iš Lietuvos įsiliejimas į BC organizuojamas studijas būtų naudingas ne tik BC, bet ir Lietuvos universitetų studentams.

Aktyvus ir Lietuvos dėstytojų vykimasis skaityti paskaitų į BC: 84,6 proc. centrų sulaukia lektorių, mokslininkų iš Lietuvos. Atitinkamai 64,1 proc. BC dėstytojų vyksta į Lietuvą skaityti paskaitų. Tai rodo, kad jų yra 20 proc. mažiau nei tų, į kuriuos atvykstama iš Lietuvos. Nėra išnaudojamos galimybės kviešti BC mokslininkus atvykti skaityti paskaitų į Lietuvą, ypač atkreipiant dėmesį į tuos centrus, kuriuose yra mokslinio potencialo, savo srities mokslo lyderių.

Labai svarbu nuosekliai remti BC visų studijų pakopų ar lituanistikos kursų studentų atvykimą į Lietuvos universitetus studijuoti ir praktinės lietuvių kalbos, ir teorinių dalykų, taip pat atvykti į lietuvių kalbos ir kultūros kursus. Apklausa parodė, kad 59 proc. centrų pageidautų, kad būtų daugiau galimybių studentams atvykti į Lietuvą studijoms ir kursams. Neišnaudojamos galimybės pritraukti magistrantūros ir doktorantūros studijoms Lietuvoje BC studentus. Tik apie 10 Sakartvelo Technikos universitete veikiančio BC studentų kasmet pasirenka magistrantūros studijas Lietuvoje.

5. Ne ES šalių piliečiai, pasirinkę studijas Lietuvoje, nemotyvuoti ir nepasirengę studijoms.

Ne ES šalių piliečiai, įstoję į studijas Lietuvoje, jau pirmame kurse nutraukia studijas. STRATA duomenimis daugiausiai, 41 proc., užsieniečių studijas nutraukė jau pirmame kurse. 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. Palyginimui, tarp atvykusių 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, etc. Kita vertus, tai gali būti signalas, kad dalis užsieniečių į šalies aukštąsias mokyklas įstoja veikiau dėl šalutinių motyvų: siekdami patekti į Šengeno zoną, įsitvirtinti ES šalių darbo rinkoje.

Ne ES šalių piliečiai nepakankamai pasirengę, tačiau moka už studijas, todėl Lietuvos AM suinteresuotos juos priimti. Lietuvos aukštosios mokyklos priima nemotyvuotus ir nepasirengusius. AM priima užsieniečius iš trečiųjų šalių savo nustatyta tvarka, ne per bendrąjį priėmimą. Dažnai jų priėmimo reikalavimai būna žemesni, nes jie gali stoti tik į valstybės nefinansuojamas studijų vietas.

6. Neišplėtotos studentų tarptautinės praktikos.

2014 metais startavo ŠMM inicijuota programa – Lietuvos aukštųjų mokyklų studentų praktika lituanistinėse mokyklose, lietuvių bendruomenėse, lituanistikos (baltistikos) centruose užsienyje. Tikslas buvo, kad būsimieji pedagogai įgytų praktinių žinių užsienio lietuvių vaikus ir lituanistikos (baltistikos) centrų studentus mokant lietuvių kalbos ir kitų dalykų, tuo pačiu padėdami užsienio lietuvių bendruomenėms išlaikyti lietuvių bei užsienio šalies vaikus ir studentus išmokyti lietuvių kalbos. Per šešerius metus 186 Lietuvos aukštųjų mokyklų studentai savo įgūdžius tobulino ir patirtį skleidė nuo Lenkijos, Vokietijos, Jungtinės Karalystės link Maskvos, JAV, ir iki Australijos ar Pietų Amerikos. Tarptautinė praktika – tai suplanuotas studento mokymasis darbo vietoje užsienyje, kuris padeda geriau pasirengti įsiliėti į globalią ir dinamišką darbo aplinką. Tačiau nėra efektyviai tarptautinės praktikos išnaudojamos Lietuvos aukštojo mokslo žinomumui didinti, po pasaulį išsibarsčiusio lietuvių kilmės jaunimo pritraukimui studijuoti Lietuvos aukštosiose mokyklose.

7. Nepakankama parama studijuojantiems Lietuvos aukštosiose mokyklose užsieniečiams.

EUROSTUDENT VI ataskaitoje „Socialinės ir ekonominės studentų gyvenimo sąlygos Europoje“ nurodoma, kad visų Eurostudent šalių studentai, kaip pagrindines kliūtis tarptautiniam mobilumui įvardija papildomas finansinės išlaidas (vidutiniškai 62 proc. studentų). Tarp priežasčių taip pat įvardijamos 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 parama aukštosiose mokyklose (specialiai užsienio studentams pritaikytų studijų programų), reikalingas ir geresnis dėstytojų pasirengimo darbu su šiais studentai..

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

3.4. Gerinti atitiktį tarp švietimo sistemoje įgyjamų ir darbo rinkoje bei prisitaikyti kintančioje aplinkoje reikalingų kompetencijų
Prisidedama prie 3.2, 3.3, 3.4, 3.6, 4.2 uždavinio įgyvendinimo.

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

Sėkmingas jaunų žmonių įgūdžių, reikalingų darbu 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.

Dėl koronaviruso pandemijos sukeltas ekonominis nuosmukis trumpuoju laikotarpiu gali sumažinti absolventų įsidarbinimo perspektyvas, todėl ženkliai išauga profesinio mokymo pasiūlos ir darbo rinkos poreikių atitikties svarba. Nors Lietuvoje pradinis pandemijos poveikis registruotam absolventų nedarbu buvo nedidelis, tačiau šie skaičiai gali slėpti keletą veiksnių, pavyzdžiui, absolventai įsidarbina į žemesnės kvalifikacijos darbus. Net ir geriausio scenarijaus atveju, EBPO prognozuoja ženkliai išaugusį bendrą nedarbą Lietuvoje lygį (OECD, 2020). Ankstyvoji absolventų patirtis darbo rinkoje turi didelę įtaką vėlesniam darbu, o krizė gali turėti ilgalaikę žalą ir stiprų neigiamą poveikį absolventų ateities užimtumo ir uždarbio perspektyvoms (EBPO, 2020 m.).

Lietuvos galimybes mažinti profesinio mokymo sistemos teikiamų įgūdžių ir darbo rinkos poreikių atotrūkio problemą koronaviruso ir ekonomikos nuosmukio kontekste 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 tuo tarpu Latvija ir Estija atitinkamai skiria 1 proc. ir 0,8 proc. EBPO ir ES23 vidurkiai – 1,1 proc. Išliukant tokiam finansavimo lygiui, Lietuvos galimybės siekti esminio proveržio gerinant profesinio mokymo kokybę ir atitiktį ir toliau liks ribotos bei remsis netvariais ES fondų remiamais sprendimais.

Sprendžiamos problemos priežastys:

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 bendroju 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 moksleivių 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 PMĮ 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 nuosekliai mokymosi PM 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 kelį 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 proc. punktais atsilieka nuo Švietimo strategijoje nustatytų tikslų (2017 m. – 33 proc.; 2022 m. – 35 proc.). Rodiklio reikšmė yra tarp mažiausių Europos Sąjungoje (ES vidurkis – 47,3 proc. 2015 m.). Vertinant pagal apskritis, pasirinkusiųjų siekti vidurinio išsilavinimo PM 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 LRV 2018 m. liepos 11 d. nutarimu Nr. 679, 1 priedą, mokykloms skirta (4,21 Eur / mokiniui metams „mokinių pažintinei veiklai ir profesiniam orientavimui“ klasės krepšelyje 2020 metams. Mokykla privalo ne mažiau kaip 80% šių lėšų (t. y. 3,34 Eur) skirti šiai bendrai reikmei. Tačiau Apraše nėra nustatyta konkreti lėšų suma, kuri turi būti skirta būtent profesiniam orientavimui. Jei vidutiniškai vertinti, kad pusė privalomos sumos „mokinių pažintinei veiklai ir profesiniam orientavimui“ galėtų būti skirta profesiniam orientavimui, tai sudarytų apie 1,67 Eur/mokiniui. Neveiksnius profesinis orientavimas neprideda 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 neprideda prie profesinio mokymo patrauklumo didinimo. Mokiniai iš mažų pajamų šeimų dvigubai dažniau pereina į profesines mokyklas nei kiti mokiniai (MOSTA 2018a). Mokinių, kurie gauna finansinę ir kitokią paramą, PM įstaigose per 5 metus sumažėjo 77 proc. Socialinės paramos mokiniui įstatyme parama numatoma tik besimokantiems pagal BU programas. Skurdo lygiui Lietuvoje augant, finansinę ir kitokią paramą gaunančių mokinių skaičiaus mažėjimas aiškintinas tuo, kad galimai beveik visi mokiniai, kurie siekė įgyti pirmąją kvalifikaciją analizuojamu laikotarpiu, gavo stipendiją. Bazinės socialinės išmokos dydis – 38 eurai (2021 m. – 40 eur). Taigi galima maksimali stipendija siekia apie 29 eurus, o minimali stipendija – kiek daugiau nei 10 eurų (2020 m. pakeitus stipendijų dydžius nustatantį LRV 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 žymiai 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).

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. atlikus valstybinį auditą Valstybės kontrolė teikė rekomendaciją įteisinti ir periodiškai atlikti profesinio mokymo kokybės vertinimą, kuris leistų PM teikėjams nuolat gerinti veiklos rezultatus, didintų profesinio mokymo atitiktį darbo rinkos poreikiams (Valstybės kontrolė, 2016).

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. 2020 m. buvo patvirtintas Profesinio mokymo įstaigų ir kitų profesinio mokymo teikėjų, vykdančių formalųjį profesinį mokymą, veiklos išorinio vertinimo tvarkos aprašas. Pagal naujai patvirtintą išorinio vertinimo tvarką bus stebima, kokių rezultatų profesinio mokymo teikėjai pasiekia pagal 5 nustatytus rodiklius. Jei profesinio mokymo teikėjo veikla šių rodiklių reikalavimus atitiks, jo veiklos išorinis vertinimas bus vykdomas kartą per penkerius metus. Jei profesinio mokymo teikėjo veikla rodiklių reikalavimų neatitiks, jos išorinis vertinimas bus atliekamas iš karto. Išorinį vertinimą organizuoja Nacionalinė švietimo agentūra. Išorinio vertinimo metu profesinio mokymo teikėjui gavus neigiamą veiklos įvertinimą, jam bus teikiamos rekomendacijos dėl veiklos gerinimo ir duota laiko jas įgyvendinti. Po to vyks pakartotinis vertinimas. Jei pakartotinio vertinimo metu profesinio mokymo teikėjo veikla bus vėl įvertinta neigiamai, bus stabdoma jo licencija.

Išorinio vertinimo sistemos sukūrimas ir pirmieji 10-ies profesinių mokyklų išoriniai vertinimai vykdomi pasinaudojant ESF projekto lėšomis, kuris pasibaigs 2021 m. Tačiau nuolatiniam 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 penkis 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 išteklių. 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 (2017) atlikti tyrimai, 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 išteklių.

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

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 PMĮ, darbdaviai arba kiti asmenys, susidomėję pameistryste, turi investuoti nemažai laiko išteklių renkantis būtiniausias detales, procesus bei aprašus naršant skirtingų ministerijų, institucijų ar įstaigų svetaines ir skaitant valstybinius dokumentus bei tvarkos aprašus. PMĮ akcentuoja, jog kuriant pameistrystės tvarkos aprašus teko nemažai padirbėti mėginant konsoliduoti visą būtiną informaciją, bei atsirinkti, kuri yra naujausia, aktualiusia bei tiksliausia. Projektų, kuriuose dalyvauja profesinio mokymo įstaigos, metu, yra taip pat kuriama nemažai PMĮ ir darbdaviams aktualios informacijos, tvarkos aprašų, gairių, naudingų procesinių dokumentų, skirtų pameistrystės programų vykdymui. Tai yra vienas iš sėkmės faktorių lemiančių aukštesnius atskirų PMĮ rodiklius. 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. 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. Remiantis profesinio mokymo įstaigų patirtimi bendraujant su darbdaviais, įmonėse trūksta supratimo apie tai, kas yra pameistrystė, šios mokymo formos organizavimo specifika, procesus, atsakomybes bei teikiamas naudas. PMĮ 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 vykdančias 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 pameistrystės laiku įmonėje bei progresu susiję raštai, aprašai, mokesčiai ir pan. Tačiau ši administracinė našta nėra tokia didelė, jog atsvertų teikiamas pameistrystės naudas. Didelė dalis šio tipo naštos darbdaviui dažnai kyla dėl žinių bei informacijos apie pameistrystės vykdymo tvarkas bei procedūras stygiaus įmonėje. Didžiausi sunkumai kyla darbdaviams, kurie imasi pameistrystės programų pirmą kartą. Pameistrystės programoms

progresuojant, įmonės įgauna patirties ir žinių, taigi ir administraciniai kaštai krenta. Profesinio mokymo įstaigos savo ruožtu turi investuoti nemažai laiko bei, pagal turimas galimybes, žmogiškųjų resursų konsultuojant darbdavius apie administracinius pameistrystės aspektus, padedant susikurti tvarkos aprašus.

Komunikacijos tarp darbdavių ir profesinio mokymo institucijų iššūkiai. Komunikacijos procesas tarp darbdavių, būsimų pameistrių ir PMI derinant pameistrystės programų galimybes bei vykdymo aspektus, yra ilgas bei kompliktuotas procesas. Visoms šalims dažnu atveju yra sudėtinga susitarti dėl pameistrystės programos sąlygų, reikalavimų bei administravimo. PMI atstovai derybose turi turėti gerus derybinius įgūdžius susitarimui pasiekti bei lūkesčiams valdyti, o tam reikalingas atitinkamų kompetencijų įgijimas ir tobulinimas. Pameistrystė yra efektyvi ir veiksmingai tik jeigu visos šalys sugeba suderinti pagrindinius pameistrystės aspektus (darbo užmokestis, tvarkaraštis, pameistrinio darbo ir mokymosi laikas, mokymo rezultatai ir pan.) kurie tenkina visas suinteresuotas 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 PMI. Tokias patirtis turėjusios Lietuvos profesinės mokymo įstaigos greičiau ir efektyviau suderina detales dėl pameistrystės programų, suderintos sąlygos buvo aiškesnės ir jų neteko taisyti ar derinti iš naujo pameistrystės programoms įpusėjus. Todėl tikslinga investuoti į vadovų, kito pedagoginio personalo atitinkamų kompetencijų tobulinimą ir stiprinti bendradarbiavimo gebėjimus.

Finansinių paskatų ir pagalbos trūkumas. Finansinių paskatų sistema pameistrystei remti turėtų būti priemonė, motyvuojanti verslą įsitraukti ne dėl galimybės pasipelnyti 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 tiek finansiniai, tiek žmogiškieji ištekliai pasiruošti pameistrystės programų vykdymui. Nuo pirmos dienos pameistriai gauna atlygį už darbe praleistą laiką, yra mokami mokesčiai nors bent jau kelis mėnesius pameistris nebus ekonomiškai produktyvus. 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 laikotarpyje.

Žemas profesinio mokymo prestižas. Negatyvus požiūris į profesinį mokymą kelia iššūkius kuriant kokybiškas partnerystes tarp profesinio mokymo įstaigų, darbdavių ir būsimų pameistrių. Pasitikėjimo spragos yra vienas iš pagrindinių faktorių, dėl kurių įmonės nesirenka specialistų ruošimo pameistrystės būdu. Nesiimant intervencijų padėčiai gerinti, sudėtinga tikėtis greitų pameistrystės rodiklių gerėjimo. Mokyklos, sėkmingai vykdančios pameistrystės programas, visų pirma nukreipė investicijas į savo darbuotojų kompetencijų tobulinimą, didinant gebėjimus kurti tvarius bendradarbiavimo ryšius, abipusį pasitikėjimą rezultatais ir kas galiausiai leidžia pritraukti įmones į pameistrystės organizavimą, kaip lygiaverčius partnerius.

Darbdavių nenoras prisiimti atsakomybės už asmenų švietimą bei ugdymą. Ši problema yra aktualiausia kalbant apie jaunos, profesinėse mokymo įstaigose besimokančius asmenis, neturinčius darbo patirties. Darbdavių interesas yra kuo greičiau pasiruošti sau kvalifikuotą darbuotoją, kai tuo tarpu jauną žmogų reikia šviesti ir ne tik apie techninius specialybės aspektus (tokius kaip darbo etika, sauga, motyvacija ir pan.). Šias spragas tenka užkamšyti PMI ir kaip įmanoma daugiau rūpintis netechninių įgūdžių ugdymu mokymo ne įmonėje laiku, bei edukuoti 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. SVV Lietuvoje nėra linkęs įsitraukti į pameistrystės programas dėl esamų kaštų ir verslo specifikos. Tarptautinės organizacijos ir įvairių šalių tyrimai pripažįsta, jog verslo dydis turi įtakos pameistrystės kaštų pasiskirstymui bei pameistrystės modelių kūrimui. Tačiau pasaulinė praktika rodo, jog tai nesukelia didelių kliūčių smulkiam ir vidutiniam verslui efektyviai dalyvauti pameistrystės mokymo formos organizavime ir pasiekti tokių pačių rezultatų bei naudų kaip ir dideli verslai. Lietuvos smulkus ir vidutinis verslas neturi pakankamai informacijos apie teikiamas pameistrystės naudas būtent SVV, remiasi faktais nepagrįsta informacija apie galimus neigiamus pameistrystės rezultatus. Bendraujant būtent su tokio tipo verslais, PMI susiduria su konkrečių pameistrystės, sėkmingai vykusių ir vis dar vykstančių Lietuvoje, pavyzdžių stoka (Kurk Lietuvai, 2020).

Ženklios finansinės paskatos pameistrystei yra būtinos, tačiau vien jų nepakaks norint padidinti mokymosi pameistrystės forma apimtį, jas reikia papildyti ir nefinansine parama, ypač 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 naudomis, pavyzdžiui, meistrų mokymai, pagalbinė medžiaga/metodinė pagalba įmonėms, kuri padėtų joms tobulinti mokymo įgūdžius; pagalba darbdaviams kuriant bendradarbiavimo tinklus (EBPO, 2020).

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, kuomet imituojamos realios darbo sąlygos (CEDEFOP 2018). Profesinių mokyklų duomenimis, 85% ar daugiau mokinių darbo patirties įgavo įmonėse (OECD 2017). Tačiau beveik 30% 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 profesinių mokyklų absolventų (16–34 m.), baigusią 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 omeny į 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 mokytį pagal programas (OECD 2017 LMO). Tai ypač svarbu profesinio mokymo srityje, nes apklausos rodo, kad daugiau kaip 40% profesijos mokytojų Lietuvoje neturi ankstesnės atitinkamo darbo patirties toje srityje, kurią jie dėsto (Vaitkutė, 2016; OECD 2017). Lietuvos 42 sektorių praktinio mokymo centrų tinklas buvo skirtas padidinti profesinio mokymo patrauklumą, 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 susisiekti problemų kaimo vietovių mokiniai turi mažiau galimybių praktinius įgūdžius įgyti sektoriniuose praktinio mokymo centruose (OECD 2017). EBPO (2017) rekomendavo Lietuvai užtikrinti sektorių 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 profesiniame mokyme būtų galima pagerinti. Lietuvoje profesinio mokymo absolventų (16–34 m.), baigusią praktiką mokymosi metu, užimtumas 2016 m. buvo mažesnis (78 proc.) nei jų bendramokslių, mokymosi metu dirbusių dalį laiko, ne kaip mokymo programos dalį (87 proc.) (Musset 2019). Be to, priešingai 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.

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 PMĮ 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 faktorius skirstant valstybės finansuojamas vietas pagal švietimo sritis. Taip pat šalyje nėra vykdoma žmogiškųjų išteklių prognozė pagal regionus, o Regioninės plėtros tarybos, taip pat dalyvaujančios planavimo procese, įprastai patvirtina profesinio mokymo įstaigų pateiktus priėmimo skaičius. Todėl iš esmės regioninį poreikį identifikuoja ir formuluoja PM institucijos, šios savo ruožtu teikia pirmenybę paklausioms programoms, kurios ne visais atvejais atitinka vietos darbo rinkos poreikius.

Nors kartu su Profesinio mokymo įstatymo pokyčiu 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 institucijas, visų pirma – padidino proceso skaidrumą. Tačiau

kitomis įstatymo nuostatomis sukurtas itin centralizuotas planavimo mechanizmas, kuomet ministerija 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 apsvarstyti kitus modelius, kurie yra tiesiogiai pagrįsti nepriklausomais, ekspertiniais esamų ir būsimų darbo rinkos poreikių vertinimais (EBPO, 2020).

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 įsiliesti į darbo rinką ir sutaupo profesiniam mokymuisi skiriamų lėšų. ES Taryba 2012-12-20 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 PM įstaigą, vienam asmeniui kainuoja 7,18 Eur. Jeigu kreiptasi per Užimtumo tarnybą, 2018 m. vieno asmens vertinimas ir pripažinimas vidutiniškai kainavo apie 180 Eur. (Valstybės kontrolė)

Šiuo metu vykdomas įvairiais būdais asmens įgytų kompetencijų vertinimo ir pripažinimo sistemos atnaujinimas, siekiant sistemą modernizuoti iš esmės. Numatoma, kad kompetencijų teorinę vertinimo dalį centralizuotai atliks NŠA, o praktinės dalies vertinimą, atsižvelgus į ISCED lygį: I–III lygio kompetencijas vertins akredituota kompetencijų vertinimo institucija pas mokymo teikėją, IV–V lygio kompetencijų vertinimas organizuojamas pasitelktus 18 PMI, turinčių SPMC. Siekiant užtikrinti kokybinį pokytį, būtinas ženklus įkainio, skirto vieno asmens kompetencijų vertinimui, didinimas iki 20-25 eurų asmeniui vidutiniškai. Taip pat svarbu užtikrinti adekvatus žmogiškuosius išteklius už kompetencijų vertinimo organizavimą atsakingose institucijose.

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, profesinės mokyklos ir kt.), nežinantys užsienio profesinių kvalifikacijų lygmens ir vertės.

Kasmet tokių prašymų skaičiai auga.

Profesinio mokymo sektorius yra panašaus dydžio, kaip ir aukštojo mokslo, Lietuvoje aukštąjį išsilavinimą 2020 m. turėjo 823 tūkst., tuo tarpu profesinį, arba profesinį su viduriniu arba pagrindiniu turėjo apie 1000 tūkst. (šaltinis <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 virš 6800 (šaltinis <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.

Siekiant patenkinti esamą užsienio profesinių kvalifikacijų akademinio pripažinimo poreikį, būtina numatyti šią funkciją Studijų kokybės vertinimo centrui, kuris šiuo metu atlieka užsienio vidurinio ir aukštojo mokslo kvalifikacijų pripažinimą. Naujai funkcijai, remiantis matomu poreikiu (ne mažiau pusės tūkstančio užklausų kasmė), reikalingi žmogiškieji ištekliai, kurie atliks akademinį pripažinimą, ir finansiniai ištekliai valstybinės informacinės sistemos palaikymui bei plėtojimui.

Neišplėtotą neformaliojo profesinio mokymo sistema. Šiuo metu baigiant įgyvendinti visų formalių programų peržiūrą ir pereinant prie pilnai 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 pilnai neišnaudojamas modulinių profesinio mokymo programų privalumas – nepakankamos sisteminės galimybės mokytis pagal neformalias profesinio mokymo programas ar formalių 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 neformalaus profesinio mokymo programas ar formalios profesinio mokymo programos dalį – modulį, taip pat užtikrinti priėmimo sistemos funkcionalumą bei programų ir kitų registrų papildomų funkcijų įdiegimą, kurios leistų sieti atskirus modulius, formuoti 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 metais 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 įstaigose 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 įstaigose besimokančių tik pagal pagrindinio ugdymo programos antrąją dalį mokinių skaičių. 2018 metais 90,5 procento mokinių, įgijusių pagrindinį išsilavinimą profesinio mokymo įstaigose, 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 įstaigose, 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 ir profesinis mokymas pradėtas dėstyti lygiagrečiai su bendrojo ugdymu jau nuo 9 arba 10 klasių, 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. Strategiškai žiūrint, tokias profesinio mokymo įstaigas jau galima vadinti technologinėmis gimnazijomis. 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 iki 4, mokinys profesijos mokosi nuo 9 klasių, programos nesuderintos su programų klasifikatoriaus lygmenimis pagal ISCED).

^[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://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/6775d910c2e411eaae0db016672cba9c/asr>

6. Nepakankama 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 bei 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, o profesinio mokymo įstaigų įranga ypatingą dėmesį 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 būtų suteiktas pagrindas atsparumui, mokymuisi ir užimtumui visą gyvenimą, socialinei įtraukčiai, pilietiškumui ir asmeniniam tobulėjimui.

Aukštajame moksle taikytas tikslinių stipendijų pavyzdys edukologijos studijas pasirinkusiems, 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 IRT, finansai. Be to, apie penktadalis Lietuvos dirbančiųjų dirba žemesnės kvalifikacijos darbą nei įgyta kvalifikacija. Pagal VŠĮ „Investuok Lietuvoje“ 2019 metų duomenis, turint atitinkamos kvalifikacijos specialistus, vien 2019 m. būtų leidę pritraukti 15 verslo projektų, kurie būtų sukūrę daugiau nei 4000 darbo vietų, o 2018 metais – 13 verslo projektų, kurie būtų sukūrę daugiau nei 2000 darbo vietų. 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 pakankamai norinčių 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 IRT studijas. Dabar tokį išsilavinimą įgyja 6 iš 100 profesinių mokyklų 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 Eurostat 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 12630 naujų darbo vietų.

Standartinėje inžinerinės pramonės įmonės organizacinėje struktūroje 47% 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 įsidarbins (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>

7. Nepakankamas 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 ilgainiui gali turėti stiprų neigiamą poveikį jų įsidarbinimui 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 pokyčiai, numatę didesnę darbdavių įsitraukimą į profesinio mokymo įstaigų valdymą kol kas nedavė siekto rezultato, nepaisant to, kad sukurtos sisteminės prielaidos darbdaviams dalyvauti profesinio mokymo valdyme 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 bei pritraukti juos aktyviau imtis socialinio partnerio vaidmens. Profesinių sąjungų, kaip socialinių partnerių, profesiniame mokyme vaidmuo iki šiol iš esmės yra neegzistuojantis.

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

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 proc. punktais sumažėjimas pastebimas tik Marijampolės apskrityje). Kartu atkreiptinas dėmesys į tai, kad bendras jaunesnių nei 30 metų profesijos mokytojų, kurių pagrindinė darbovietė yra PM įstaiga, dalis 2018 – 2019 m. m. siekė 4 proc. (STRATA, 2020).

SVIS duomenimis, pedagogų (profesijos ir bendrojo ugdymo mokytojų) dalyvavimas kvalifikacijos tobulinimo ir persikvalifikavimo kursuose mažėja. Kursų lankytojų ir išduotų kvalifikacijos tobulinimo pažymėjimų skaičiaus palyginimas rodo, jog kai kurie asmenys galbūt dalyvauja keliuose kvalifikacijos tobulinimo renginiuose (t. y. kvalifikacijos pažymėjimų skaičius viršija bendrą dalyvavusiųjų kursuose skaičių). ŠMSM duomenimis, lėšų pedagogų kvalifikacijai tobulinti 2018 m. skyrė visos profesinio mokymo įstaigos (dažniausiai – nuo 1 000 iki 10 000 eurų; šešiose įstaigose sumos siekė nuo 10 000 iki 19 000 eurų). PM įstaigų biudžetuose kvalifikacijai skiriamos sumos dažniausiai neviršijo 0,3 proc. įstaigos biudžeto. Didžiausia skirta suma 2018 m. siekė 0,8 proc. Lyginant 2017 ir 2018 m. PM įstaigų išlaidas kvalifikacijai kelti, bendra suma 2018 m. buvo šešiais tūkstančiais eurų mažesnė (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.

Siekiant 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 tiek mokyklinėje aplinkoje, tiek realioje darbo vietoje, įskaitant ir nuotolinį mokymą, bei suteikiant jiems galimybę siekti pažangos karjere.

2 problema – Neišplėta profesinio orientavimo sistema apimanti visų amžiaus tarpsnių asmenis

Neefektyvi profesinio orientavimo sistema, informacijos ir motyvacijos trūkumas yra pagrindiniai barjerai Mokymosi visą gyvenimą kultūros formavimui Lietuvoje. Profesinio orientavimo ir konsultavimo paslaugos teikiamos fragmentiškai kelių įstaigų, 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 paslaugų kokybė, nevystomos mokymosi visą gyvenimą kompetencijos vyresnio amžiaus gyventojams, senėjant visuomenei neugdama išlikimo darbo rinkoje ir prisitaikymo prie jos kompetencija. Sprendžiant šį iššūkį taip pat būtinas politikos koordinavimas, konsoliduojant skirtingus veikėjus ir sujungiant juos į veiksmingą tarpinstitucinio bendradarbiavimo sistemą. Tuo pačiu svarbu įgalinti šią sistemą taip, kad 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. Karjeros paslaugų patrauklumą ir prieinamumą visoje šalyje būtina stiprinti, siekiant užtikrinti ateinančių kartų gebėjimus, atitinkančius darbo rinkos ir visuomenės poreikius – formuojant asmens gebėjimus sąmoningai planuoti savo karjerą, adekvačiai įvertinti asmenines savybes, gebėjimus ir apsispręsti dėl profesijos pasirinkimo bei jaustis atsakingiems už savo ateitį. Tam reikia stiprinti karjeros paslaugų prieinamumą socialinę atskirtį patiriantiems asmenims; mažinti paslaugų prieinamumo skirtumus tarp kaimo ir miesto vietovėse gyvenančių asmenų; didinti karjeros paslaugų patrauklumą, dalį paslaugų teikti 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:

1. Neįtvirtintas vieningas profesinio orientavimo teikimo modelis.

Į profesinio orientavimo modelių kūrimą buvo investuota gana daug lėšų, tačiau nutrūkus Europos Sąjungos finansavimui, situacija pakito – reikiamas valstybinis finansavimas PO sistemai palaikyti nebuvo užtikrintas. Šiuo metu vieningas profesinio orientavimo sistemos modelis nėra įtvirtintas, paslaugos teikiamos fragmentuota arba net nėra teikiamos. Neįtvirtintas reglamentavimas, kuris nustatytų paslaugų teikiamų mokiniams ir suaugusiems asmenims principus, apimtis, taip pat neįtvirtintas profesinio orientavimo sistemos valdymo modelis, kuris būtinas siekiant užtikrinti teikiamų paslaugų kryptingumą ir kokybę. Nors LR Švietimo įstatymas įtvirtinta Profesinio orientavimo paslaugų teikimą nuo pirmos klasės, tačiau profesinio orientavimo paslaugos teikiamos tik dalyje Lietuvos mokyklų: paslaugas mokiniams organizavo 528 švietimo įstaigos – 35 profesinio mokymo įstaigos bei jų skyriai ir 493 bendrojo ugdymo mokyklos (LMNŠC 2018). Profesinio orientavimo paslaugos suaugusiems asmenims nėra teikiamos sistemiškai. Karjeros konsultacijas gali gauti Užimtumo tarnyboje registruoti asmenys, ieškantys darbo, tačiau didžioji dirbančio amžiaus populiacijos dalis gali gauti nebent privačias paslaugas, kurioms finansavimas nėra skiriamas.

2. Neužtikrinamas profesinio orientavimo paslaugų teikimas mokiniams ir suaugusiems 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 paslaugų teikėjai. Jie daugiausia įsikūrę didžiuosiuose miestuose, tad PO prieinamumas priklauso nuo to, kokioje vietoje gyvena asmuo. PO dažniausiai vykdomas karjeros specialistų, dirbančių mokyklose, tačiau nepakankamas dėmesys skiriamas išorės partnerių įtraukimui, vaikų dalyvavimui profesinio veiklinimo veiklose ir kt. Taip pat, vis dar trūksta vieningos metodikos, kuris sudarytų sąlygas visoms švietimo įstaigoms PO paslaugas teikti laikantis vieningo standarto Priėmus Švietimo įstatymo pakeitimus, buvo siekiama įvesti karjeros specialisto pareigybės mokyklose ir tam nuo 2017 m. prašomas papildomas finansavimas. Siekiama jog karjeros specialistų etatų kiekis siektų daugiau nei 350 etatų ir įgyvendintų santykį: 1 etatas vidutiniškai tektų 900 mokinių turinčiai mokyklai. Mokyklos šiuo metu neskiria pakankamo dėmesio profesinio orientavimo veiklų vykdymui 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 pirmaeilės. 21 savivaldybėje nėra skiriama nė vieno etato karjeros specialistui. 2016–2017 m. m. vienam karjeros specialisto etatui vidutiniškai teko net 4659 mokiniai, o vieno moksleivio 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 direktoriams 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 sistemškai. Karjeros konsultacijas gali gauti Užimtumo tarnyboje registruoti asmenys, ieškantys darbo, tačiau didžioji dirbančio amžiaus populiacijos dalis gali gauti nebent privačias paslaugas, kurioms finansavimas nėra skiriamas.

3 problema – Nepakankama STEAM infrastruktūra ir programų pasiūla

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 moksleivius su karjeros STEAM profesijose galimybėmis bei užtikrinti visos šalies konkurencingumą 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, lemiantis tokį pasirinkimą, yra tai, jog ir darželiuose, ir mokyklose STEAM dalykai dėstomi remiantis teorija ir tik menkai pateikiant pavyzdžių, aktualių kasdienių reiškinų paaiškinimų. Lietuvos moksleivių tarptautinio PISA testo, kuris apima teksto suvokimo, matematikos ir gamtos mokslų patikrinimą, rezultatai jau ne vienerius metus yra žemesni nei EBPO šalių vidurkis.

Taip pat, tarptautiniame inovatyvume indekse (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 moksleivių rezultatus matosi, jog didžiuosiuose miestuose besimokančiųjų vidurkis yra aukštesnis nei tų, kurie mokosi regionuose. Be to, Lietuvoje, o taip pat ir Bulgarijoje, Estijoje, Lenkijoje, Serbijoje ir Ukrainoje, daugiau nei 15 % berniukų teigė norintys dirbti su IKT (informacinėmis komunikacijų technologijomis) susijusioje profesijoje, tuo tarpu daugiau nei 3 % mergaičių tokio noro neišreiškė nei vienoje iš PISA teste dalyvavusių šalių. Neformalus moksleivių švietimas Lietuvoje taip pat nėra plačiai orientuotas, dažniausiai pasirenkami ir finansuojami būreliai yra menų ir sporto – gamtamokslinės krypties būreliams skiriamas mažas dėmesys.*

*Kurk Lietuvai 2020 m. tyrimo (STEAM regioninio bendradarbiavimo stiprinimas) ataskaita

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Nesukuriamos palankios sąlygos neformaliojo švietimo STEAM krypties programų plėtrai.

Remiantis dalyvavimo NVŠ programose statistika, dalyvavimas STEAM krypties programose 2020 m. siekia apie 5% nuo bendro mokinių skaičiaus. Palyginimui – dalyvavimas įvairiose sporto ar meno krypties programose siekia daugiau nei 20 % ir 15%.

Menką dalyvavimą STEAM krypties programose lemia tiek nepakankama programų pasiūla (atitinkamai iki 5 % 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. Privatūs teikėjai neinvestuoja į STEAM krypties plėtrą ir dėl didesnių, nei kitoms NVŠ kryptims, investicijų. 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 neorganizuojami ar jie nepopuliarūs. Taip pat į NVŠ programų teikimą menkai įsitraukia profesinės mokyklos, kurios galėtų sudaryti proveržį technologinės krypties veiklų pasiūlos plėtroje.

2. Neišplėtotas STEAM centrų tinklas.

STEAM centrai yra inovatyvus būdas moksleivius 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 moksleiviai, nuo pat ankstyvo amžiaus, jau beveik du dešimtmečius yra skatinami spręsti kompleksiškas problemas ir taip mokosi integruoti žinias iš skirtingų disciplinų, 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 formalus ir neformalus ugdymo veiklų metu 7-12 klasių moksleiviai 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 tinklo diegimas sudarys sąlygas 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) integralaus ugdymo principų 4 panaudojimas švietime gali padėti spręsti moksleivių 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% moksleivių. Tuo tarpu, socialiniai mokslai ir toliau išlaiko stabilų populiarumą ir 2019 m. juos rinkosi per 40 % šalies moksleivių (LAMA BPO, 2019). Tokie moksleivių pasirinkimai atspindi vyraujančią mažą jaunimo domėjimąsi STEAM mokslų studijomis ir susijusiomis profesijomis.

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 teoriniame lygmenyje. Nors šiuo metu vis daugėja STEAM ugdymo ir populiarinimo iniciatyvų, tačiau svarbu pažymėti, kad daugumoje šalies mokyklų (tame tarpe 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.

STEAM centrų kūrimas apskričių teritorijų centruose sudarys sąlygas visų šalies moksleivių formaliajam ir neformaliajam ugdymui pasitelkiant naujausią laboratorinę įrangą bei modernias mokymo metodikas. Kuriamos mokymosi aplinkos bus atviros visiems Lietuvos moksleiviams, 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.

3. Neužtikrinamas visų Lietuvos mokyklų aprūpinimas laboratorijomis.

Gamtamokslis raštingumas nesiekia EBPO šalių vidurkio. Dviejų PISA ciklų (2015 ir 2018 m.) tyrimų išvadose ir teiktose rekomendacijose pažymima, kad Lietuvos mokyklose nepakankamas laboratorijų skaičius. 2015 m. TIMSS tyrimo duomenys parodė, kad tik 2 proc. Lietuvos ketvirtokų ir 11 proc. aštuntokų gali naudotis laboratorijomis (tyrime dalyvavusių 47 šalių vidurkis buvo atitinkamai 38 proc. ir 85 proc.). Todėl vertinome, ar visos mokyklos, kuriose yra 5–12 klasės, aprūpintos laboratorijomis arba mokiniams užtikrinama prieiga prie jų.

Nuo 2018 iki 2019 m. šalies mokyklose beveik du kartus padaugėjo integruotų laboratorijų (2018 m. buvo 3,5 proc. tokių mokyklų, 2019 m. – 6,3 proc.), tačiau vis dar nepakanka laboratorijų kokybiškam ugdymui užtikrinti. Remiantis Valstybės kontrolės atlikto audito duomenimis iš 57 vertintų mokyklų laboratorijas turi tik 12 ir tai yra didelės ir vidutinės mokyklos. Didžioji dalis (12 iš 57) vertintųjų, turinčių laboratorijas, yra gimnazijos, taigi jų mokiniams sudaromos didesnės galimybės tobulėti gamtos mokslų srityje.

Esamą situaciją apsunkina tai, kad nei šalies, nei savivaldybių mastu nėra statistinės informacijos apie visas mokyklų turimas STEAM dalykų mokymo įrangą ir priemones, taip pat praktines užduotis, kurios su tomis priemonėmis mokyklose yra atliekamos. Apklausiamos mokyklos nurodo, kad STEAM dalykų gilesniam mokymui, sudėtingesnėms praktinėms užduotims ar eksperimentams atlikti įrangos visai neturi.

Įvertinus esamus mokyklų materialinius išteklius, skirtus būtiniams praktinių gebėjimų tyrimams atlikti, nustatyta, kad tik pavienės mokyklos savo lėšomis įsigijo dalį reikiamų STEAM dalykų mokymo priemonių ir įrangos. Dažniausiai jos įsigyjamoms nesistemiškai, pagal individualiai numatytą poreikį, mokyklų naudojamos priemonės ir įranga skiriasi, didžioji dalis priemonių senos ir neatitinka šiuolaikinių reikalavimų. Esant tokiai situacijai sudėtinga šalies mastu užtikrinti vienodą praktinio STEAM mokymo kokybę, rengti naujas metodikas ir ugdymo programas.

4 problema – Per maža dalis aukštųjų mokyklų absolventų dirba atitinkamos kvalifikacijos reikalaujantį darbą

Nors Lietuvoje aukštasis mokyklas baigusių asmenų užimtumo lygis praėjus 1–3 metams po studijų baigimo yra aukštas ((87,6 proc.), tačiau pastebimas neatitikimas tarp turimos neseniai studijas baigusių absolventų kvalifikacijos ir dirbamo darbo (<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.

Sprendžiamos problemos priežastys:

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 3180 eurų universitetuose ir 1279 eurus kolegijose (<https://strata.gov.lt/images/tyrimai/2020-metai/svietimo-politika/20200901-Lietuvos-studiju-bukle.pdf>). Nepaisant gana optimalaus valstybės skiriamo finansavimo švietimui, lėšų įsisavinimas yra neefektyvus ir tiesiogiai nepasiekia studentų. Vis dėlto vis dar patenkame tarp mažiausiai lėšų studentams skiriančių 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 4272 eurai (https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDUC_UOE_FINE09_custom_114970/bookmark/table?lang=en&bookmarkId=c9242ca0-6106-4649-80b6-29c003f327a3).

Studijų finansavimo sistema nėra orientuota tenkinti ūkio poreikius, valstybės finansuojamos studijų vietos aukštosioms mokykloms paskirstomos ne tik trūkstantį 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 nereikalaujančio aukštojo išsilavinimo. Nevienodų priėmimo sąlygų taikymas norintiems mokytis už savo lėšas ir norintiems studijuoti valstybės finansuojamose vietose taip pat daro įtaką vykdomų studijų kokybei. Nepaisant to, kad šalies darbo rinkoje nėra pakankamos darbų pasiūlos aukštąjį mokslą baigusių studentų kvalifikacijai, abiturientų skaičius kasmet mažėja, universitetai ir kolegijos, užuot struktūriškai optimizavę savo veiklą ir programas, siekia užsitikrinti finansavimą, pritraukdamos silpnesnius studentus.

Nevienodų priėmimo sąlygų taikymas norintiems mokytis už savo lėšas ir norintiems studijuoti valstybės finansuojamose vietose taip pat daro įtaką vykdomų studijų kokybei. Jau 2019 m., priimant į aukštąsias mokyklas, buvo siekta suvienodinti minimalią kartelę stojantiems 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 pasirašiusiųjų 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 vietisiosiose studijose savo lėšomis (valstybės nefinansuojamose studijų vietose) sudarė 46 procentus 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 universitetais 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 (<https://www.skvc.lt/default/lt/naujienos/pranesimai/2019-m-bendrojo-priemimo-i-pirmosios-pakopos-ir-vientisiasias-studijas-apzvalga-ar-kokybiskos-studijos-populiaros>).

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 tiek su abiturientų skaičiaus mažėjimu, tiek 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. 2019 m. priimtas LRV nutarimas „Dėl valstybinių universitetų tinklo optimizavimo plano įgyvendinimo priemonių patvirtinimo pakeitimo“ (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. Atsižvelgiant į abiturientų skaičiaus mažėjimo tendencijas būtina ir toliau tęsti mokslo ir studijų institucijų tinklo optimizavimo procesą, keisti studijų finansavimo ir stojančiųjų priėmimo tvarkas, kurios neskatina aukštųjų mokyklų orientuotis į pažangą ir kokybę, o tik į priimtųjų skaičiaus didėjimą. Viena iš dažniausiai minimų EK rekomendacijų dėl Lietuvos aukštojo mokslo srities tobulinimo – aukštojo mokslo sistemos reforma, kuria siekiama reorganizuoti universitetų tinklą. 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 resursus. Neefektyvų aukštųjų mokyklų tinklą rodo ir atitinkamame regione esančių valstybinių aukštųjų mokyklų vykdomų vienuodų studijų kryptių 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 kryptių, kolegijose apie 65 procentus vykdomų studijų kryptių. Panaši situacija ir Vidurio Lietuvoje – universitetuose dubliuojama apie 40 procentų visų regione vykdomų studijų kryptių, kolegijose – 50 procentų.

3. Nepakankamai išvystyta mokslo ir studijų sistemos bei žmoniškųjų išteklių stebėseną.

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. Sistemingai ir koordinuotai vykdoma stebėseną įgalina identifikuoti problemas, jų sprendimo būdą ir sukurti prielaidas efektyviam mokslo ir studijų finansavimui bei aukštojo mokslo kokybės gerinimui. Iki šiol vykdoma bendra stebėseną buvo atliekama fragmentiškai, priklausoma nuo turimų lėšų, nesutelkta vienoje institucijoje, kuri stebėtų, kauptų ir analizuotų kokybinius bei kitus duomenis, būtinus aukštojo mokslo politikai formuoti ir jos kokybei užtikrinti. Mokslo ir studijų sistemos stebėsenos duomenų trūkumas nesukuria tinkamų sąlygų laiku priimti pagrįstus sprendimus, reikalingus aukštojo mokslo kokybės tobulinimui.

4. 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 (<https://www.skvc.lt/default/lt/naujienos/pranesimai/2019-m-bendrojo-priemimo-i-pirmosios-pakopos-ir-vientisiasias-studijas-apzvalga-ar-kokybiskos-studijos-populiarios>). Ši nedidelė dalis aukščiausiais balais įvertintų bei akredituotų studijų programų rodo, kad būtina skatinti aukštųjų mokyklų vykdomų studijų kokybę. Vyriausybės strateginės analizės centras 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>) analizuodamas išorinio vertinimo problemas nurodo, kad akademinė bendruomenė nemato išorinio vertinimo naudos, o komunikacijoje labiau akcentuojamos galimos neigiamos vertinimo pasekmės, pastebimas nepakankamas aukštesnių administracijos sluoksnių (vadovybės, centrinės administracijos) įsitraukimas į kokybės užtikrinimą. Nemažas iššūkis aukštosioms mokykloms, reikalaujantis laiko, žmoniškųjų, finansinių ir kitų išteklių yra duomenų reikalingų išoriniam vertinimui rinkimas ir sisteminimas bei savianalizė. Taip pat nurodoma, kad aukštosioms mokykloms ne visada pavyksta sėkmingai orientuotis į visas ESG gairių nuostatas ir jas išpildyti. Ekspertų rekomendacijose nurodoma, kad siekiant tobulinti išorinio vertinimo naudą būtinas nuolatinis bendruomenės švietimas ir informavimas, geresnė išorinio vertinimo rekomendacijų įgyvendinimo stebėseną ir, esant poreikiui, pagalba aukštosioms mokykloms.

STRATA, analizuodama aukštųjų mokyklų išorinio vertinimo problemas, nurodo, kad išoriniam vertinimui reikalingų duomenų rinkimas ir sisteminimas bei savianalizė aukštosioms mokykloms kainuoja daug laiko, žmoniškųjų ir finansinių išteklių. Būtina mažinti procese dalyvaujančioms institucijoms tenkančią administracinę naštą ir siekti informacinėse sistemose kaupiamus duomenis apjungti į duomenų masyvą, kurio pagrindu būtų galima remtis atliekant tiek aukštųjų mokyklų veiklos, tiek studijų kryptių savianalizes ir išorinį ekspertinį vertinimą, taip pat atliekant kasmetinę studijų stebėseną bei naudoti šiuos profilius sprendžiant bendrus aukštojo mokslo politikos klausimus.

Pandemija išryškino ir aukštųjų mokyklų nesugebėjimą užtikrinti sklandų perėjimą prie virtualios studijų aplinkos, pernelyg lėtą studijų programų skaitmenizavimą ir vangų prisitaikymą prie nuotolinių studijų pilnaverčio organizavimo. Svarbus studijų kokybės užtikrinimo elementas yra ir dėstytojų kompetencijų tobulinimo sistema, kuri šiuo metu nesudaro sąlygų nuolatiniam dėstytojų kompetencijų tobulinimui.

5. Nepakankamas prieinamumas prie mokslo ir studijų informacinių išteklių infrastruktūros.

Aukštojo mokslo sistemos COVID-19 pandemijos metu išgyvena iššūkių laikotarpį, iš kurių turbūt vienas iš didžiausias yra nuotolinio studijų proceso užtikrinimas. Edukacinių technologijų diegimas į tradicinį studijų procesą, paprastai trunkantis kelis metus, daugelyje institucijų turėjo būti integruotas vos per kelias savaites. Todėl svarbu mokslo ir studijų institucijoms padėti prisitaikyti prie pakitusių sąlygų, sklandžiai tęsti darbą ir mokslus dėstytojams, studentams, mokytojams ir mokiniamis ir užtikrinti sklandų priėjimą prie virtualios mokymo aplinkos, teikiant duomenų perdavimo paslaugas, diegiant inovatyvius kompiuterių tinklo ir paslaugų sprendimus. Mokslo ir studijų institucijos pasigenda naujos kartos bibliotekinės paslaugų platformos, kuri sudarytų galimybę kaupti pilnateksčius 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 paslaugų platformas (*angl. Library Services Platform, LSP*), veikiančias debesų kompiuterijos pagrindu).

Nacionalinio pažangos plano (toliau – 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 uždavinių 2.10, 3.3 ir 3.6 įgyvendinimo.

1 problema – Neefektyvi ir fragmentuotai veikianči suaugusiųjų mokymosi visą gyvenimą sistema

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 turimoje profesijoje, iš kurių 26 proc. susiduria su kompetencijų trūkumu. Esminiai iššūkiai, lemiantys nepakankamą MVG progresą Lietuvoje susiję su problema, kad šalyje neturime vieningai ir efektyviai veikiančios Mokymosi visą gyvenimą sistemos, kuri didintų prieinamumą, skatintų vieningas investicijas, formuotų visuomenės įprotį mokytis.

Ministerijos įgyvendina pavienes, dažnai ir besidubliuojančias, priemones. SADM per Užimtumo tarnybą bedarbiams ir menkai daliai užimtųjų asmenų įgyvendina kompetencijų plėtojimo galimybes, EIM 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 mokymų programų įgyvendinimui, kuriose dažniausiai mokosi asmenys, siekiantys patobulinti tam tikros srities turimas kompetencijas.

Vieningos 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 vieninga 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 vieningą ir tvarų MVG sistemos ir veiklų finansavimo modelį. Tuo pačiu didinant asmenų prieinamumą prie vieningos sistemos teikiamų paslaugų, jų informuotumą, svarbu diegti vieningą 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 specialistų rengimui. Augančio nedarbo laikotarpiu dėl pandemijos grėsmės spartės automatizacijos tendencija (ne tik gamybos, bet ir paslaugų sektoriuje), o tai nulems 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.

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Nesukurtas vieningas MVG sistemos modelis.

MVG sistemos fragmentaciją lemia vieningo MVG modelio nebuvimas. Vieningai veikianti MVG sistema turėtų apimti ministerijų vykdomų intervencijų, įgūdžių srityje, tarpusavio koordinavimą, informacijos ir finansavimo galimybių pateikimą vieno langelio principu veikiančioje sistemoje, taip pat turėtų būti įdiegti aiškūs kompetencijų poreikio prognozavimo ir kokybės užtikrinimo sistemos elementai. Kita esminė problema – vieningos valdymo sistemos nebuvimas. Remiantis Lietuvos įgūdžių strategijos projektu (2020 m.) siūloma įdiegti vieningą koordinavimo sistemą. Įdiegta aiški valdymo struktūra ir numatyta koordinacinė platforma (kurioje būti priimami sutarimai dėl sistemos veiklos kryptių) sudarytų sąlygas kryptingai plėtoti MVG sistemą.

2. Neįdiegta vieno langelio principu veikianti elektroninė sistema.

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 apimtims 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 apjungtos į vieningą 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 jo atitikimo nustatytoms prioritetinėms asmenų grupėms. 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 įdiegtos tokio tipo sistema būtų konsoliduojami atskirose informacinėse platformose pateikiamos mokymosi galimybės, būtų sudaromos sąlygos vieningai komunikuoti valstybės siūlomas kompetencijų plėtojimo priemones.

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

Šiuo metu suaugusiems asmenims, siekiantiems tobulinti kompetencijas nėra jokių sukurtų ir stabiliai veikiančių instrumentų. Finansavimas pagrinde skiriamas projektinio finansavimo būdu, kurie yra gana trumpalaikiai ir nesukuriantys ilgalaikių, stabilių ir aiškių finansavimo galimybių. Ministerija turėtų sukurti aiškų ir stabiliai veikiančią finansinių paskatų mechanizmą, kuris sudarytų sąlygas suaugusiems dalyvauti kompetencijų plėtojimo programose. Taip pat daugiau dėmesio turėtų būti skiriama tikslinėms grupėms, tokioms kaip žemos kvalifikacijos darbuotojai. Taip pat turėtų būti aiškūs prioritetai, kurie leistų identifikuoti, kurioms suaugusiųjų grupėms būtų naudingiausios papildomos finansinės paskatos mokymams. Skirtingų šalių praktikos rodo, kad sėkmingiausių rezultatų padeda pasiekti individualios mokymosi schemos (pvz. subsidijos (čekiai) ar kiti finansiniai mechanizmai). Informacija apie šias finansines paskatas turėtų būti kaupiama vienoje vietoje, kad suaugusieji galėtų lengvai suprasti savo finansavimo galimybes

4. Nepakankama suaugusiųjų švietimo paslaugų kokybė ir nesukurta sistema leidžianti identifikuoti prioritetines kompetencijų plėtojimo sritis (APV).

Įdiegta ir sustiprinta MVG kokybės užtikrinimo sistema. Vieningoje MVG IT sistemoje pateikiamos programos atitiks nustatytus kokybės parametrus ir tik tos, kurios bus registruose švietimo registruose. Tokiu būdu bus užtikrintos kokybiškos kompetencijų plėtojimo galimybės. Atsižvelgiant į tai, jog šiuo metu nėra veikiančių neformaliojo suaugusiųjų švietimo kokybės užtikrinimo elementų, papildomas dėmesys bus skiriamas šio tipo programų kokybės užtikrinimui. Įdiegtas Aukštą pridėtinę vertę teikiančių

kompetencijų nustatymo modelį bus įdiegti automatiniai programų identifikavimo mechanizmai. MVG IT sistemoje bus išskiriamas specifinis požymis padedantis identifikuoti ir rasti Aukštą pridėtinę vertę teikiančias programas.

5. Neišplėtotą kompetencijų pripažinimo sistema.

Standartizuota ir įgalinta formaliojo, neformaliojo ir savaiminio mokymosi metu įgytų kompetencijų pripažinimo sistema. Bus peržiūrėtos šiuo metu veikiančios kompetencijų pripažinimo praktikos ir įdiegtas reglamentavimas skatinantis asmenis naudotis kompetencijų pripažinimo sistema. Sistemos įgalinimui numatoma skirti ir finansines paskatas. Bus įdiegti paskatų mechanizmai, kurie skatins asmenis dalyvauti kompetencijų pripažinime. Vieningoje MVG el. sistemoje bus sudaromos galimybės asmenims kaupti informaciją apie dalyvavimą kompetencijų plėtojimo programose. Kompetencijų pripažinimo procedūros bus vykdomos tiesiogiai per el. sistemą.

6. Nesukuriamos palankios sąlygos mažiau mokytis linkusioms grupėms įsitraukti į mokymosi veiklas (senjorai ir BUM suaugusiems).

Daug iššūkių kelianti sritis yra beveik nedidėjantis MVG rodiklis (2018 m. sudarė 6,6 proc. ir tebebuvo gerokai mažesnis už 11,1 % ES vidurkį.), kuris yra dar mažesnis kaimo vietovėse (3,4 proc. 2017 m.). MVG, įskaitant neformalųjį švietimą, poreikį didina tai, kad formalusis švietimas dažnai neuztikrina 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 paslaugų 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 neatitikimų darbdavių poreikiams didėja paklausos ir pasiūlos neatitikimai darbo rinkoje. Šias problemas turėtų padėti spręsti bendrųjų gebėjimų užtikrinimas formaliajame švietime, esamų darbuotojų potencialo išnaudojimas darbo vietoje, žemos kvalifikacijos suaugusiųjų kvalifikacijos tobulinimas/ perkvalifikavimas bei profesinio orientavimo paslaugų plėtra. Auganti bendrųjų gebėjimų (įskaitant ir skaitmeninius) svarba reikalauja orientuotis į veiklas, skirtas bendrųjų gebėjimų užtikrinimui atnaujintame ugdymo turinyje, taip pat suaugusiųjų bendrųjų įgūdžių stiprinimą. Siekiant keisti žemos kvalifikacijos ir nekvalifikuotų gyventojų emigracijos iš šalies situaciją reiktų stiprinti informavimą apie kvalifikacijos tobulinimo/ persikvalifikavimo galimybes ir paklausias profesijas, motyvuoti žemos kvalifikacijos jaunimą ir kitus suaugusiuosius tobulinti kvalifikaciją/rinktis paklausias specialybes, finansuoti profesinio orientavimo paslaugų plėtrą. Didžiulius skirtumus tarp miestų ir kaimų suaugusiųjų kvalifikacijų lygių spręstų investicijos, nukreiptos į kaimiškų regionų gyventojų geografinio ir profesinio mobilumo didinimą, informavimo apie mokymų ir įgūdžių aktualumą ir pritaikomumą regione, mokymosi galimybes, paklausias profesijas ir poreikį tobulintis. Žemą ESF finansuojamų priemonių efektyvumą žemos kvalifikacijos suaugusiųjų atžvilgiu padėtų keisti MVG kultūros ir koordinavimo sistemos stiprinimas, kompleksinių tikslinių grupių poreikių atliepimas, skirtingų institucijų priemonių integracija. [1]

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

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

3.6. Sustiprinti pedagogo profesijos patrauklumą, sukurti veiksmingą jų rengimo ir kompetencijų tobulinimo sistemą
Pridedama prie NPP uždavinių 3.1, 3.2 ir 3.3 įgyvendinimo.

1 problema – Nepatraukli pedagogo profesija

Pastarojo dešimtmečio priėmimo į pedagogines studijas statistika rodo, kad pedagogo profesija nėra patraukli jaunų, mokyklas baigusių, asmenų tarpe. Nuo 2010 m. iki 2019 m. įstojusiųjų į pedagogines pirmos pakopos studijas asmenų nuosekliai mažėjo (nuo 1800 iki 400 per metus.) Nors 2020 m. Vyriausybei skyrus padidintą stipendiją, į pedagogines studijas pavyko pritraukti dvigubai daugiau asmenų nei 2019 m., kol kas nėra patikimų duomenų spręsti, kiek ši priemonė tiesiogiai paveikė ir gali paveikti ateityje (jei bus taikoma) pačios pedagogo profesijos patrauklumą ir prestižą (LAMA BPO, 2020). ŠVIS duomenys rodo, kad tik 15 proc. baigusių pirmos pakopos pedagogikos studijų krypties 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 profesiją nepritraukiama pakankamai jaunų ir motyvuotų profesijai asmenų, kas leistų užtikrinti nuoseklų ir savalaikį mokytojų korpuso atsinaujinimą. Dirbančių mokytojų pasirinktos profesijos vertinimą, pasitenkinimą ja atskleidžia EBPO TALIS tyrimo duomenys. Jie rodo, kad Lietuvoje 45 proc. mokytojų per artimiausius 5 metus norėtų palikti mokytojo darbą (EBPO vidurkis 25 proc.), jaunesnių nei 50 metų mokytojų Lietuvoje, 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). Tyrimas atskleidžia ir pasitenkinimo/profesijos patrauklumo priežastis 2013 m. TALIS tyrimas atskleidė, 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 įsitraukimo į bendradarbiavimą pagrįstas 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.

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Nepatrauklios darbo sąlygos.

Mokytojų darbo užmokestis nors ir nuosekliai didinamas, tačiau vis dar nepakankamas pritraukti ir išlaikyti pedagogo profesijoje gabius ir motyvuotus asmenis. Per dvejus metus (nuo 2017 m. iki 2019 m.) vidutinis mokytojų darbo užmokestis padidėjo 21,5 proc. Bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų paridėjo 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 vyresnių mokytojų darbo užmokesčio. 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 1540,1 Eur ir 1358,6 Eur). Tačiau lyginant su BPO šalimis, Lietuvos mokytojų darbo užmokestis yra gana mažas. Nedideli mokytojo atlyginimo skirtumai mokytojo karjeros metu (Mokytojų darbo užmokesčio apžvalga. 2019; Education at a Glance OECD, 2019. Lietuvos statistikos departamentas). Kokybiško ugdymo poreikių neatliepianti ankstyvojo ugdymo mokytojų darbo laiko struktūra. Nors, atsižvelgiant į ankstyvojo ugdymo svarbą tolesniems mokymosi rezultatams, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo mokytojų darbo užmokestis buvo sulygintas su bendrojo ugdymo mokytojų darbo užmokesčiu, šių mokytojų darbo laiko struktūra nėra palanki, siekiant ankstyvojo ugdymo kokybės, nes šiuo metu iš darbo 36 valandų per savaitę tik 3 valandos skiriamos netiesioginiam darbui su mokiniais, o 33 valandos – tiesioginiam darbui. Nustatyto laiko nepakanka tinkamai pasirengti ugdymo veikloms bei atlikti kitus būtinus darbus – tai kampa kliūtimi kokybiškam ankstyvajam ugdymui.

Nėra mokytojų skatinimo / motyvavimo mechanizmo. 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 krūvi 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 pilnas darbo krūvis. Atlyginimo dydį ir darbo perspektyvą taip pat lemia galimybė mokytojui suformuoti pilną darbo krūvį. 2019 m. rugsėjo mėn. pilnu darbo krūviu (1 512 val. ar daugiau) dirbo 35 proc. bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų. Skirtingose savivaldybėse pilnu 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).

Nepatrauklus švietimo įstaigų vadovų atlyginimas. Pagal esamas darbo apmokėjimo sąlygas mokyklos, kurioje mokosi iki 200 mokinių, vadovo pareiginė alga iki mokesčių sudaro 1896 Eur ir tik 10 procentų arba 177 Eur, 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. Skiriant daugiau dėmesio švietimo pagalbai, būtina spręsti nekonkurencingo švietimo pagalbos specialistų darbo užmokesčio problemą, tačiau, siekiant, kad nebūtų sukurta disproporcijų tarp pedagoginių darbuotojų apmokėjimo, kartu būtina didinti ir švietimo pagalbos įstaigų vadovų atlyginimus.

2. 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 pasirengimui ir kvalifikacijos tobulinimui <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>, vykdoma pilotinio projekto rėmuose, parama mokytojui, pradėjusiam profesinę pedagoginę veiklą, yra nepakankama. Iš 250 pirmus metus profesinis veiklos mokykloje pradėjusių mokytojų 2019 /2020 m. pedagoginės stažuotės programoje dalyvavo tik 60 jaunųjų 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 pedagoginės stažuotės 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. Mentorystės / paramos klausimas aktualus ir vadovams. Lietuvoje tik 27 proc. mokyklų vadovų, prieš pradėdami eiti mokyklos vadovo pareigas, yra baigę 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.).

Nepakankamas švietimo pagalbos specialistų paslaugų prieinamumas (žr. 3.2.1 ; 3.2.2.)

Nepakankamos teisinės apsaugos priemonės / nesubalansuotos mokytojo teisės ir atsakomybės. Švietimo įstatymas apibrėžia plačias mokytojo (taip profesinės atsakomybes, pradedant prievole teikti geros kokybės ugdymą, etikos normų laikymąsi, baigiant ugdomų 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.

Nesukurta, neišplėtotą pagalbos ir paramos švietimo įstaigų vadovams sistema (žr. 3.1. uždavinio 1 problemos 4 sprendimos problemos priežastį „Trūksta mokyklų vadovų orientacijos į ugdymą ir mokymąsi“).

3. Ribotos mokytojo profesinės karjeros, profesinio augimo motyvavimo galimybės.

Galiojanti mokytojų atestacijos sistema neveiksminga, nesukuria realių karjeros galimybių. Mokytojai gali savanoriškai siekti įgyti aukštesnės kvalifikacinės kategorijos, kuri padidina užmokestį ir sudaro 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://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.332784>).

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. Ekspertų 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, kurie 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 – 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. (Mokyklų išorės audito duomenys, NŠA 2018). 2018 m. įvedus etatinį darbo apmokėjimą buvo įteisintos nuostatos sieti mokyklos bendruomenei veiklas su kvalifikacinėmis kategorijomis ir tokiu būtu “įdarbinti” turimas aukštesnes kompetencijas, siūlant mokytojams veiklas, atitinkančias turimą kvalifikacinę kategoriją. Tačiau modelio diegimo patirtis parodė, kad veiklos, kurios tiesiogiai nebuvo susijusios su ugdymu (pamokomis), dažnu atveju tapo tik papildomų valandų krūviui suformuoti priemone.

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

Kvalifikacijos tobulinimo sistema (KTS) nesukria sąlygų mokytojams kryptingai tobulinti kompetencijas. Mokytojai turi teisę ir 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 tyrimas Lietuvos mokytojai aktyviai dalyvauja 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 KT forma – seminarai, kursai. Lietuvoje 97 proc. mokytojų dalyvauja tokiuose mokymuose. EBPO šalių mokytojai, taip pat ir Lietuvos, 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 paslaugų pasiūla fragmentuota, orientuota į trumpalaikį, dažnai formalų (pasirengimas atestacijai) kvalifikacijos tobulinimą. Nevykdoma sisteminė stebėseną, neišnaudojami PKT planavimo visais lygmenimis instrumentai, nevertinamas kvalifikacijos tobulinimo poveikis. Analizės, pagrįstos veiksmingais mokytojų vertinimais ir reguliarium 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.vkontrole.lt/pranesimas_spaudai.aspx?id=21806).

Nacionaliniai kvalifikacijos tobulinimo prioritetai numatomi kas tris metus, tačiau neskiriami tikslinio finansavimo ir nenumatant jų įgyvendinimo mechanizmo, nacionaliniai PKT poreikiai lieka nerealizuoti. Nacionaliniai ir tarptautiniai mokinių pasiekimų tyrimų duomenys eilę metų rodo dominuojančias, išliekančias Lietuvos mokytojų kompetencijų tobulinimo kryptis. EBPO PISA, 2018 m. rekomendacijos pedagogų kompetencijų tobulinimui - 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. Mokytojų kompetencijų tobulinimo poreikį prioritetingose srityse patvirtina ir patys mokytojai. TALIS, 2019 m. tyrimo duomenimis vidutiniškai 69% mokytojų nurodė dalyvavę profesinio tobulinimosi kursuose, kurie apėmė ir IKT panaudojimo mokyme tematiką (per paskutinius metus prieš šio tyrimo vykdymą), visgi Lietuvoje IKT panaudojimas mokymui yra pats aktualiausias tarp tobulinimosi tematikų – jį Lietuvoje nurodė 24% mokytojų (palyginimui EBPO šalyje jį pažymėjo 18% mokytojų. Vidutiniškai 53% mokytojų dalyvavo profesinio tobulinimosi priemonėse, įskaitant mokymus, skirtus mokinių su specialiaisiais poreikiais ugdymui, 12 mėnesių laikotarpiu iki šio tyrimo, daugiausia mokytojų Lietuvoje (21%) nurodė, kad būtent mokymai ugdyti mokinius su specialiaisiais poreikiais yra labiausiai reikalingi (palyginti su 22% EBPO šalyse). Lietuvoje vidutiniškai 20% mokyklų vadovų nurodė, kad kokybiškam ugdymui jų mokyklose trukdo mokytojų, kompetentingų ugdyti mokinius su specialiaisiais poreikiais, trūkumas (palyginti su 32% EBPO šalyse). Tad būtina numatyti mechanizmus, kaip užtikrinti mokytojų, švietimo įstaigų ir nacionalinius PKT poreikius, sukurti kryptingą, tikslinio kvalifikacijos tobulinimo galimybes.

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

Siaura profesinė specializacija. (Žr. 3.6.2 problema)

4. Prastas pedagogo profesijos įvaizdis visuomenėje, nepasitikima švietimu.

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. Visa tai 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 pervarę / 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 įvardina, kad turimos ugdymo priemonės yra nepakankamos.

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

Pedagogų poreikis nacionaliniu lygiu pradėtas planuoti nuo 2018 m., pradėjus taikyti prognostinius instrumentą (STRATA, 2018). Iki tol pedagogų poreikis buvo vertinamas fragmentiškai, dažniausiai remiantis pačių aukštųjų mokyklų vykdomomis apklausomis. Kolegijos, universitetai, siekdami užsiimti pozicijas pedagogų rengimo 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 1146 asmenys (ŠVIS), tuo tarpu tokių specialistų mokyklose šalies mastu reikėjo vos 30. Ir atitinkamai, fizikos ir chemijos mokytojo profesiją studijavo vos po vieną būsimą mokytoją, kai tuo tarpu šių specialistų poreikį išsakė 70 mokyklų (Savivaldybių apklausos duomenys, 2016). Pradėjus pedagogų rengimo pertvarką, 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.) Nacionaliniai ir tarptautiniai mokinių pasiekimų tyrimai (OECD PISA, IEA TIMSS) rodo mokytojų komplektacijų sritis, kurios išleikia tobulintinos.

Sprendžiamos problemos priežastys:

1. Neužtikrinamas pedagogų rengimo ir jų poreikio (pasiūlos/paklausos) balansas, taikomos reguliavimo programos priemonės nepakankamai veiksmingos.

Reikalingi specialistai rengiami nepakankama apimtimi. Stojančiųjų į pedagogines studijas skaičius per pastarąjį dešimtmetį (2010 iki 2018) 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 daugiausiai studijuojančių buvo kūno kultūros, šokio, socialinės pedagogikos studijų programose, kurių paklausos švietimo rinkoje nebuvo, fiksuotas perteklius. Tačiau jau tuomet buvo ryškėjo 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 ženkliai 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% mokytojų Lietuvoje yra 50 metų ir vyresni (EBPO vidurkis 34%). Septyni iš devynių – toks bus atnaujinimo poreikis mokytojų/pedagogų gretose Lietuvoje per ateinančią dešimtmetį. (TALIS, 2018).

2. Nepakankama pedagoginių studijų kokybė.

Išskaidyta, 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, išskaidyta 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 turinio atnaujinimui stinga naujausių edukologijos mokslo žinių. Pedagogų rengimas neparemtas naujausiais moksliniais tyrimais. Edukologijos mokslo, kuriuo turėtų remtis pedagogų rengimas, kokybė ir apimtys taip pat yra nepakankamos. Edukologijos mokslo krypties doktorantūros jungtinių edukologijos krypties konsorciūmų 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, nepakankamai atliekama empirinių tyrimų aktualiose šiuolaikinės edukologijos mokslinių tyrimų srityse.

Nesudarytos tinkamos sąlygos atnaujinamų studijų programų įgyvendinimui, institucijų tinklaveikai.

Atnaujinat studijų programas, būtina studijų programas aprūpinti naujausiomis skaitmeninėms priemonėmis, aplinkomis, investuoti į dėstytojų kompetencijas, plėtoti tarptautinių studijų mainų galimybes, organizavimo modelių lankstumo, tampresnio bendradarbiavimo 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 rekomendacijas dėl pedagoginių studijų kokybės gerinimo išskyrė šiais pagrindinėmis kryptimis: 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 būtinų kompetencijų įgijimui; sukurti neformalių būdu įgytų kompetencijų pripažinimo sistemą, asmenims suteikiant lankstesnes formalios kvalifikacijos įgijimo sąlygas; apibrėžti pedagoginių studijų studentų atrankos proceso nacionalines gaires.

[https://www.smm.lt/uploads/documents/veikla/tarptautinis%20bendradarbiavimas/Pedagogini%](https://www.smm.lt/uploads/documents/veikla/tarptautinis%20bendradarbiavimas/Pedagogini%20)

3. Nėra užsakomųjų edukacinių tyrimų ir trūksta edukologijos tyrimus vykdančių institucijų bendradarbiavimo.

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

Dėl lėšų trūkumo mažai užsakoma tyrimų, skirtų bendrosios švietimo politikos krypties pagrindimui nustatyti, *sprendimų poveikio išankstiniam vertinimui*, ir tyrimų trūkumas nesukuria tinkamų sąlygų 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 – Švietimo valdymo informacinės sistemos (ŠVIS) kūrimą, bet šis potencialas iki šiol nėra visapusiškai išnaudotas (EBPO, 2017). Nėra kompleksiskai atskleistos ir išnagrinėtos žemų pasiekimų bei nesėkmingo mokymosi priežastys, trūksta moksliskai pagrįstų jų įveikos strategijų. Todėl būtina inicijuoti ir atlikti kompleksinius tarpdisciplininius mokslinius tyrimus, parengti antrines tyrimų analizes (angl. *secondary analyses*). Siekiant spręsti įvardytas problemas, būtina, kad edukologijos mokslininkai įsitrauktų į tyrimus, nukreiptus į praktiškai svarbių švietimo problemų sprendimą, inicijuoti tikslinius reikminius 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 plėtos vertinimo (MOSTA, <https://strata.gov.lt/lt/palyginamasis-ekspertinis-mtep-vertinimas/rezultatai>) ataskaitoje pažymima, kad daugelyje vertintų edukologijos programų vykdančių institucijų atliekami moksliniai tyrimai yra fragmentuoti ir stokoja kritinės masės, nes daugelio mokslinių tyrimų grupių interesai apima platų problemų spektrą, o mokslinių tyrimų gebėjimai yra gana nedideli, trūksta nuoseklių ir tikslinių mokslinių tyrimų programų, kuriomis galėtų vadovautis atskiri darbuotojai, atlikdami savo tyrimus. Kadangi ugdymo krypties moksliniai tyrimai yra fragmentuoti, o daugelyje mokslinių tyrimų sričių trūksta kritinės masės, yra ne tik didelis poreikis konsoliduoti mokslinių tyrimų darbotvarkę, bet ir parengti politiką, kaip paskatinti didesnę mokslininkų tarpusavio bendradarbiavimą ir investuoti į skirtingus specialistus turinčių mokslinių tyrimų grupių sudarymą. Tai padėtų sutelkti mokslininkus ir tikslingai teikti

užsakymus jų atliekamiems moksliniams tyrimams bei mokslinių tyrimų sritims suformuoti bendradarbiaujančių mokslininkų tinklą, skatinant bendradarbiauti su kitų sričių mokslininkais nacionaliniu ir (arba) tarptautiniu lygiu. Sėkmingas bendradarbiavimas vykdant 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. Palyginamajame ekspertiniame mokslinių tyrimų ir eksperimentinės plėtros 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 organizuojami tyrimai sustiprintų ir užtikrinta pedagogų rengimo programų įgyvendinimo kokybę, taip pat edukologijos tyrimai prisidės prie įrodymais grindžiamos švietimo politikos.

4. Kvalifikacijos tobulinimo sistema fragmentuota, nelanksti, neužtikrinama paslaugų kokybė. (žr. 3.6 uždavinio 1 problemos 3 spręstinos problemos priežastis „Ribotos mokytojo profesinės karjeros, profesinio augimo motyvavimo galimybės“).
