

2021–2030 M. ŠVIETIMO PLĖTROS PROGRAMOS PAGRINDIMAS
Plėtros programos valdytojas – Švietimo, mokslo ir sporto ministerija

ŠVIETIMO PLĖTROS PROGRAMOS PASKIRTIS

3.1. Pagerinti švietimo kokybę ir sumažinti ugdymosi rezultatų atotrūkį. Pridedama prie uždavinių 2.5, 3.2 ir 7.2 įgyvendinimo.

1 problema: Netolygi bendrojo ugdymo kokybė.

Problemos priežastys:

I. Negerėjantys mokinių pasiekimai.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Fragmentiškai stebima mokinių pažanga.

1.1. Nepakankama mokytojų kompetencija vertinti mokinių pasiekimus ir pažangą.

Mokinių pasiekimų vertinimo kaitai projektuoti ŠMSM išnaudojo Europos Komisijos siūlomą Peer Counselling formatą. Konsultacijų metu ekspertai rekomendavo priemones, kurios nukreiptos į mokytojų kompetencijos vertinti mokinių pasiekimus ir mokymosi pažangą stiprinimą, mokyklose dominuojančios testavimo kultūros kaitą į mokymąsi orientuotą vertinimo kultūrą (https://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/mokiniu_pasiekimu_vertinimas/MASTER%20FOR%20REVISIONS_30032020_LT%20peer%20counselling%20preliminary%20report%20sent%20to%20LT%2030032020.pdf). EBPO švietimo politikos analizėje taip pat pateikia priemones dėl švietimo sistemos tobulinimo, kurios orientuotos į mokinių pasiekimų sistemos pertvarką, orientuojantis į: 1) duomenimis grįstą mokinių pasiekimų vertinimą, 2) mokyklinio vertinimo moderavimo sistemos sukūrimą ir įdiegimą, 3) naujų būdų ir įrankių kompetencijoms vertinti pasiūlos didinimą ir prieinamumą (<https://www.oecd.org/publications/education-in-lithuania-9789264281486-en.htm>).

Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacijos bendrajam priėmimui organizuoti (LAMA BPO) duomenimis, mokytojų rašomų metinių dalykų įvertinimų ir valstybinių brandos egzaminų (VBE) įvertinimų skirtumai nemažėja (<http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2020/06/Kaip-vertinti-abiturientu-mokymosi-rezultatus.pdf>). Labai dideli ir pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo (toliau – PUPP) įvertinimų pasiskirstymai. 2018 m. blogiausiai mokiniai pasirodė per matematikos PUPP, per lietuvių kalbos ir literatūros kiek geriau: maždaug ketvirtadalis (26,5 proc.) mokinių nepasiekė matematikos PUPP patenkinamo pasiekimų lygio, lietuvių kalbos ir literatūros – apie keturis kartus mažesnė dalis (6,3 proc.). Aukštesnįjį matematikos pasiekimų lygį pasiekė 6,5 proc. mokinių, lietuvių kalbos ir literatūros – du kartus didesnė mokinių dalis (13,1 proc.) (https://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/2019/%C5%A0vietimo%20b%C5%ABkl%C4%97s%20ap%C5%BEvalga%202019.pdf).

Būtinybę stiprinti mokyklose 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/>).

1.2. Trūksta patogių vertinimo įrankių, metodikų, aiškių rubrikų.

Viena iš nepakankamo mokinių pasiekimų vertinimo patikimumo ir objektyvumo priežasčių – aiškiai aprašytų mokinių pasiekimų vertinimo kriterijų, vertinimo užduočių pavyzdžių ir pažangos stebėjimo aprašų stoka. Lietuvoje, kaip ir kitose Europos šalyse, pagrindiniu ugdymo(si) rezultatu laikomos kompetencijos. Kompetencijų raidos, jų vertinimo kriterijų aprašymas – itin sudėtingas uždavinys, juo labiau, kad tokių kompetencijų kaip socialinė ir emocinė, komunikavimo, kultūrinė kompetencija – jų vertinimo praktika dar tik kuriama.

2. Neužtikrinamas pakankamas mokinių aprūpinimas kokybiškais mokymo ištekliais.

2.1. Trūksta aukšto interaktyvumo lygio skaitmeninių mokymo priemonių, nėra nacionalinių užduočių paketų, kuriuos galėtų prisitaikyti ir naudoti visi mokytojai.

Išanalizavus Ugdymo turinio informacinėje sistemoje pateiktas skaitmenines mokymo priemones, paaiškėjo, kad labiausiai trūksta aukšto interaktyvumo lygio skaitmeninių mokymo priemonių (integruotai mokytis matematikos, pasaulio pažinimo, lietuvių kalbos ir literatūros; dorinio ugdymo (pvz. 5–8 kl.) tautinių mažumų gimtosios kalbos (pvz. 5–8 kl.), istorija (pvz. 5–8 kl.), matematika (pvz. 5–8 kl.), integruotai gamtos mokslai (pvz. 5–8 kl.), meninio ugdymo (pvz. 5–8 kl.). Galima daryti prielaidą, kad verslo įmonėms finansiškai neapsimoka kurti aukšto interaktyvumo priemones, nes rinka maža ir mokyklos galimai nepirks brangių priemonių. Todėl būtina svarstyti galimybę skirti valstybės biudžeto lėšų tokioms priemonėms kurti, adaptuoti užsienyje sukurtas priemones arba kompensuoti dalį išlaidų verslo įmonėms.

2.2. Nepakankama rengiamų vadovėlių, pratybų sąsiuvinų turinio kokybė, trūksta vadovėlių tautinių mažumų kalbomis besimokantiems mokiniams.

Vadovėlius leidžia įvairios leidyklos, kurios ieško autorių, juos kviečia ir pasirašo su jais sutartis. Dažniausiai leidykla yra vadovėlio rengimo ir išleidimo iniciatorė. Nors bendrojo ugdymo dalykų vadovėlius leidyklos atnaujina kiekvienais metais, tačiau vadovėlių rengimo kokybė yra nepakankama. Remiantis vadovėlių vertinimais, kuriuos atlieka už valstybės biudžeto lėšas perkami vertintojai, galima teigti, kad leidyklų parengtuose vadovėliuose gausu fakto ir dalyko klaidų, trūksta tikslumo, pasitaiko klaidų pristatant ir pateikiant mokslinius dėsnius, faktus ir mokslines teorijas, stokojama aiškumo ir dermės su mokinių amžiaus tarpsniais, nepakanka skirtingų tipų ir sudėtingumo užduočių pritaikytų įvairiems gebėjimams ugdytis. Kartu su EBPO atlikta matematikos vadovėlių lyginamoji analizė atskleidė, kad Lietuvoje leisti vadovėliai yra orientuoti į žemesnio kognityvinio lygio gebėjimus ir juose pasigendama turtingų užduočių, kurios ugdytų kritinį mąstymą ar kitas kompetencijas pvz.: matematinio samprotavimo užduočių. Kadangi leidyklos neprisiima visos atsakomybės už vadovėlio turinio kokybę, biudžeto lėšos naudojamos autorių paliktoms klaidoms taisyti.

Vadovėlius, kurių leidyklos nerengia dėl mažo tiražo ar pan. leisti centralizuotai už biudžeto lėšas. Biudžeto lėšas skirti autoriams mokyti, konsultuoti, informacijai apie mokyklose naudojamus vadovėlius rinkti, rekomendacijoms leidykloms rengti, tyrimams apie vadovėlius atlikti.

Kitų mokymo priemonių (pratybų sąsiuvinių ir pan.) turinio kokybę turi užtikrinti leidyklos, tačiau klaidų, klaidingų ar diskriminacinio pobūdžio užduočių ir t. t. pasitaiko dažnai. Šiuo atveju reikia dėmesį skirti mokytojų informavimui apie dažniausiai pasitaikančias klaidas.

Analizuojant vadovėlių pasiūlą Lietuvoje, išryškėjo nepakankamas mokinių, besimokančių mokyklose tautinių mažumų kalbomis, aprūpinimas gimtosios kalbos (lenkų, rusų, baltarusių) vadovėliais. Tokių vadovėlių rinka yra labai maža, todėl jų tiražai maži, o kaina didesnė nei vadovėlių lietuvių kalba. Remiantis vadovėlių duomenų bazės duomenimis 2008–2019 m. išleisti tik 7 vadovėliai mokyti lenkų gimtosios kalbos ir 4 vadovėliai mokyti rusų gimtosios kalbos. Baltarusių gimtajai kalbai mokyti vadovėlių nėra. Vadovėlių tautinių mažumų kalbomis leidybą būtina skatinti valstybės biudžeto lėšomis, kompensuojant leidyklų patiriamas išlaidas dėl mažo tiražo arba leidžiant vadovėlius centralizuotai.

3. Trūksta mokinių poreikius atliepiančio ugdymo.

3.1. Mokyklos negeba atpažinti gabių vaikų (nėra įsivertinimui ir vertinimui įvairius vaikų gabumus atspindinčio nacionalinio užduočių banko; neveikia profesinio informavimo ir orientavimo sistema; nepakankami mokytojų gebėjimai parinkti tinkamą ugdymo turinį gabiems vaikams).

Įvairių šalių tyrimų duomenimis nuo 20 iki 50 proc. gabių mokinių yra neatpažįstami, nerealizuoja savo gebėjimų ugdymo procese. Plėtoti gabių vaikų papildomojo ugdymo sistemą ir individualizuoti jų ugdymą mokykloje pradėta tik 2016 m. spalio mėn., pradėjus įgyvendinti ESF lėšomis finansuojamą projektą „Mokinių akademinį gebėjimų atpažinimo ir jų ugdymo kokybės plėtra“. Įgyvendinant minėtą projektą turėtų didėti mokinių galimybės gauti jų poreikius atitinkantį formalųjį ir neformalųjį ugdymą, papildžius bendrąsias pradinio ir pagrindinio ugdymo programas specialiais matematikos, lietuvių kalbos ir gamtos mokslų papildančiais ir pagilinančiais moduliais (šios ugdymo turinio sritys artimiausios tarptautiniuose tyrimuose dominuojančioms sritims), parengus ir įgyvendinus neformaliojo švietimo formas, t. p. patobulinus mokytojų, psichologų ir kitų švietimo sistemoje dirbančių darbuotojų kvalifikaciją ir žinias įvairiuose nacionalinio ir tarptautinio lygmens kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. Mokymosi šaltiniai turi būti nuolat atnaujinami, o mokymai pedagogams turi būti organizuojami periodiškai, šios veiklos negali būti finansuojamos tik projektiniu principu, nes neužtikrinamas nuoseklumas.

3.2. Orientuojamasi į daugumos, o ne į individualius poreikius.

Nepakanka tam tikriems dalykams skirto mokymuisi laiko. Vaikų mokymosi tempas skiriasi, tai ypač aktualu mokantis pagrindų - kalbinio ir matematinio raštingumo, nes šie gebėjimai yra būtini tolesniam visų dalykų mokymuisi. Mokyklos sistemingai stebėdamos mokinių pažangą ir analizuodamos rezultatus, gali nustatyti, kokios mokymosi pagalbos reikia konkreitiems mokiniams ir pasiūlyti tikslines priemones kaip šalinti atsiradusias mokymosi spragas. Tai ypač aktualu karantino sąlygomis, kai dėl sumažėjusio kontakto su mokytoju, klasiokais ir nesant reikalingos pagalbos namuose, tam tikri mokiniai patiria mokymosi praradimų. Turėdamos daugiau galimybių pasiūlyti papildomas konsultacijas tokiais atvejais, mokyklos galėtų kompensuoti praradimus. Šiuo metu mokinio poreikiams skirtos valandos yra nepakankamos, todėl mokytojas negali pakankamai individualizuoti ir suteikti kiekvienam reikalingą pagalbą.

4. Per mažai skiriama valandų XXI a. aktualių kompetencijų ugdymui formaliajame švietime.

Informatikos Lietuvos mokyklose pradedama mokyti tik nuo 5 klasės ir nepakankama apimtimi, skiriant po 1 pamoką 5, 6, 7 klasėse ir 9–10 klasėse. ŠMSM parengė ir išbandė informacinių technologijų integravimo pradiniam ugdyme metmenis. Tačiau pradinėse klasėse skaitmeniniai mokinių įgūdžiai ugdomi tik integruotai per kitų dalykų pamokas. Siekiant mokinius išmokyti naudotis informacinėmis technologijomis ir kitomis skaitmeninėmis priemonėmis, informatikos integracija į kitus dalykus yra labai svarbi, tačiau būtina sudaryti galimybę nuosekliai ugdyti mokinių informatinį mąstymą, supažindinti juos su programavimo pagrindais, ugdyti gebėjimus kurti skaitmeninį turinį, mokyti valdyti išmaniąsias technologijas, taikyti jas sprendžiant problemas.

2015 m. atliktas PISA finansinio raštingumo tyrimas naudojant kompiuterius parodė, kad ugdymo turinyje nesubalansuotos dimensijos: finansinės žinios ir supratimas, procedūriniai gebėjimai, situacijų kontekstai. Finansinio raštingumo užduotis žymiai sunkiau sekasi atlikti mokiniams iš ypač žemo SEK statuso aplinkos. Siekiant gerinti mokinių finansinį raštingumą, būtina plėsti komandinio bendramokslų mokymosi, mokymosi bendradarbiaujant ir kt. galimybes ugdymo procese, šviesti mokinių tėvus.

Nuo 2018 metų įdiegtas brandos darbas viduriniame ugdyme. Brandos darbas – ilgalaikis mokinio darbas, kurį jis atlieka savarankiškai, o mokytojas jį konsultuoja. Tai puiki proga mokiniams ugdytis savarankiškumą, atsakomybę, mokėjimo mokyti įgūdžius, stiprinti aktualių XXI amžiaus gebėjimų ugdymą ir sudaryti galimybę atskleisti mokinių potencialą.

Atnaujinant ugdymo turinį nuo 2022 metų numatyta projekcinį darbą diegti pagrindiniame ugdyme. Brandos darbo ir projektinių darbų įgyvendinimas buvo ir yra finansuojamas ESF lėšomis, tačiau jo sisteminiam įgyvendinimui mokyklose reikalingas nuolatinis papildomas finansavimas mokytojų darbo užmokesčiui už papildomą darbą.

Mokinių sveikos gyvensenos, psichinės sveikatos ir fizinio aktyvumo stiprinimas yra vienas prioritetinių uždavinių. Lietuvos Respublikos kūno kultūros ir sporto įstatymo 21 straipsnyje numatyta, kad bendrojo ugdymo mokyklose, gimnazijose, profesinio mokymo įstaigose, specialiosiose mokyklose fizinio ugdymo pamokoms skiriama ne mažiau kaip po 3 valandas per savaitę. Kūno kultūros ir sporto įstatymo pakeitimas, įpareigojantis skirti ne mažiau kaip po 3 valandas fiziniam ugdymui, buvo priimtas 2018 m. spalio 18 d. Iki šio įstatymo pakeitimo 3 valandos fiziniam ugdymui buvo skiriamos tik pradiniam ugdyme ir 5 klasėse. Pradedant nuo 2019–2020 m. m. papildoma fizinio ugdymo pamoka pridedama 6 klasių mokiniams, o 2020–2021 m. m. 6 ir 7 klasių mokiniams iš valandų, skirtų mokinio ugdymo poreikiams ir mokymosi pagalbai teikti. Reikalingas finansavimas užtikrinti šio įstatymo nuostatų įgyvendinimą 8–10 klasėse. Socialinių ir emocinių gebėjimų ir sveikatos ugdymui iki šiol nebuvo skiriama lėšų, todėl šių XXI a. aktualių kompetencijų ugdymas išlieka neapibrėžtas.

PISA pasiekimų analizė atskleidžia, kad Lietuvos mokinių kritinio mąstymo gebėjimai nėra pakankami. Matematika, o ypač matematinis samprotavimas, yra viena pagrindinių mokslo šakų, padedančių ugdyti šiuos gebėjimus. Viena iš priežasčių lemiančių žemus mokinių gebėjimus yra gerokai mažesnis, lyginant su kitomis EBPO šalimis, matematikos pamokų skaičius. Tai iliustruoja PISA 2012 duomenys: vidutiniškai EBPO šalyse matematikos mokymui skiriama 217,8 minučių per savaitę, Lietuvoje – 171,8 minutės per savaitę, Latvijoje 224,4 min./sav., Lenkijoje – 198,1 min./sav., o Estijoje 222,8 min./sav.). Siekiant stiprinti matematinio samprotavimo ugdymą, specialistai siūlo 9–10 klasėje skirti papildomą matematikos pamoką.

STRATA (2020) atliktas tyrimas parodė, kad lyginant mokinių išreikšto poreikio korepetitorių paslaugoms bei faktinio mokymosi ryšius matoma, kad 26 proc. dvyliktojų ir 32 proc. dešimtojų, turinčių poreikį korepetitoriaus paslaugoms, jomis nesinaudoja. Viena iš priežasčių, kodėl mokiniai, kurie jaučia poreikį korepetitorių paslaugoms, bet jomis nesinaudoja, gali būti šeimos finansinė padėtis (tarp mokinių, kurių mėnesio namų ūkio pajamos vienam nariui neviršija 500 Eur, turinčių poreikį ir nesinaudojančiųjų korepetitorių paslaugomis dalis didesnė ir siekia 39 proc.). 47 proc. dešimtojų ir 44 proc. dvyliktojų teigia, kad naudojami korepetitorių paslaugomis, nes mokykloje mokantys mokytojai pilnai neišaiškina tam tikro mokomojo dalyko.

Mažinti mokyklų veiklos kokybės skirtumus padėtų labiau išplėta pagalbos mokykloms sistema, žemus rezultatus pasiekiančių ar nepalankioje padėtyje esančių mokyklų aprūpinimas labai kvalifikuotais specialistais ir kokybiškais materialiniais išteklių. Šiuo metu mokymosi pagalba labiau diferencijuota, o ne individualizuota. Pagal krepšelio skiriamas lėšas mokymosi pagalbai skiriamos pamokos klasei, bet ne konkrečiam mokiniui. Be to mokymosi pagalbai skiriamos pamokos gali būti naudojamos ir mokyti pasirinktiems dalykams. Pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendruosiuose ugdymo planuose, patvirtintuose švietimo, mokslo ir sporto ministro numatyta, kad mokymosi pagalba turi būti suteikta kiekvienam mokiniui, kuriam ji reikalinga. Mokytojai teikdami mokymosi pagalbą mokinius jungia grupėmis. Atsižvelgiant į tai, kad mokinių mokymosi poreikiai labai individualūs, trūksta pamokų teikti individualiai mokymosi pagalbai, t. y. trūksta lėšų papildomoms pamokoms. 2018 m. buvo atliktas tyrimas „Bendrųjų ugdymo planų įgyvendinimas bendrojo ugdymo mokyklų 5–10 (I, II gimnazijos klasėse)“, kuris atskleidė, kad „didžiausia kliūtis mokyklose mokymosi pagalbos prieinamumui užtikrinti yra nepakankamas finansavimas“. Ypač mokymosi pagalba aktuali pagrindinio ugdymo koncentro mokiniams, kurių pasiekimai yra žemesni ir kurių socialinio-ekonominio statuso aplinka nėra palanki siekti aukštesnių mokymosi rezultatų, tačiau pasigendama didesnio dėmesio gabiems mokiniams. Didesnės mokymosi pagalbos reikia mokiniams iš socialiai jautrių šeimų. Ypač mokymosi lėšų trūksta mažoms kaimo mokykloms, o jų mokiniams mokymosi pagalba labai reikalinga. Didelę įtaką vaikų mokymuisi daro tėvai: sukuria tam tikrą edukacinę aplinką namuose, savo lūkesčiais motyvuoja vaiką (taip pat ir mokyklą), padeda jam mokyti, paskatina ir suteikia galimybes dalyvauti neformaliojo švietimo veiklose ir kt. Siekiant individualizuoti pagalbą, mokymosi pagalbai skirtas pamokas būtina skirti ne klasei, o kiekvienam mokiniui.

II. Per dideli skirtumai tarp atskirų bendrojo ugdymo mokyklų.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Trūksta kompensacinių priemonių kaimo mokyklų mokiniams, kurių pasiekimai dėl jų aplinkos yra žemi.

Nemažėjant ir net didėjant socialinei atskirčiai, prarandama galimybė švietimo priemonėmis kompensuoti nepalankias ugdymui socialines, ekonomines, kultūrines aplinkos sąlygas. Viena iš kompensacinių priemonių – ankstyvesnis vaikų įtraukimas į institucinį ugdymą. Ikimokyklinio ugdymo aprėptis pastaraisiais metais augo, didėjo ikimokyklinio ugdymo įstaigose ugdomų vaikų skaičius. Pagal ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas 2018 m. ugdyta apie 4,4 proc. daugiau vaikų iki 7 metų amžiaus nei 2015 m. Kita vertus, 2018 m. visuose (0–8) švietimo lygmenyse buvo 6,4 proc. mažiau besimokančiųjų nei 2015 m. Švietimo prieinamumo, įtraukiojo ugdymo mastus, paramos užtikrinimo lygį rodo ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių dalis švietimo įstaigose. Tokių mokinių daugėja ir jų dalis bendrojo ugdymo mokyklose 2018 m. sudarė 12,5 proc.

Visose bendrojo ugdymo pakopose kaimo mokyklų mokinių pasiekimai žemesni nei miesto. Skirtumas tarp skirtingo tipo (didmiesčio, miesto, kaimo) vietovių mokyklas lankančių mokinių pasiekimų yra didelis, net dvigubai didesnis nei vidutiniškai EBPO šalyse. Kadangi kaimo mokyklų mokinių pasiekimai žemesni, jie dažniau nei miesto mokyklas baigę mokiniai tęsia mokslą pagal programas, teikiančias žemesnio lygio kvalifikacijas.

Labai skiriasi miesto ir kaimo, taip pat skirtingų tipų mokyklų kontekstas. Kaimo vietovėse mokyklų, kur nemokamą maitinimą gavo pusė ar daugiau mokinių, buvo trečdalis, miestuose – tik 1 proc.

Gyventojų vartojimo išlaidų analizė atskleidžia, kad, palyginti su kaimo gyventojais, miestų gyventojai turi daugiau galimybių įsigyti poilsio, kultūros ir švietimo prekių ir paslaugų. Daugiausiai lėšų šioms reikmėms išleidžiama didmiesčiuose, mažiausiai – kaime. Didesnes išlaidas iš dalies lemia kainų skirtumai, todėl ne visada daugiau išlaidų reiškia didesnį prekių ir paslaugų kiekį ar geresnę kokybę. Tačiau iš duomenų matyti, kad išlaidų poilsiui, kultūrai ir švietimui skirtumas tarp miestų ir kaimų dar didesnis nei kitų išlaidų skirtumai: visų vartojimo išlaidų ir išlaidų sveikatai suma didžiuosiuose miestuose 1,5 karto didesnė nei kaime, o išlaidų poilsiui, kultūrai, švietimui – didesnė du kartus. Per ketverius metus tiek bendrosios vartojimo išlaidos, tiek išlaidos sveikatai, poilsiui ir kultūrai išaugo ir mieste, ir kaime. Tai susiję su kainų augimu, bet gali rodyti ir gerėjančią gyvenimo kokybę. Tačiau nesumažėjo išlaidų skirtumas tarp miesto ir kaimo ir nepadidėjo gyventojų išlaidos švietimui.

Savivaldybių švietimo konteksto palankumas taip pat susijęs su vietovės tipu: socialinis, ekonominis, kultūrinis kontekstas palankesnis miestų ir netoli jų esančiose savivaldybėse. 2017 m. mažiausiai (6–13 proc.) nemokamai maitinamų mokinių buvo miestų savivaldybėse, išskyrus Visaginą. Kitų grupių savivaldybėse (žiedinėse, didžiosiose kaimiškosiose, mažosiose) padėtis įvairi, tačiau palankiausias kontekstas vakarinėje ir centrinėje-pietinėje šalies dalyje esančiose savivaldybėse, t. y. tose, kurios netoli didžiausių šalies miestų: Vilniaus, Kauno ir Klaipėdos. Daugiausia (trečdalis) nemokamai maitinamų mokinių buvo Rokiškio, Alytaus, Lazdijų, Ignalinos ir Jurbarko rajonų savivaldybėse.

1.1. Trūksta mokymosi ir švietimo pagalbos kaimo mokyklų mokiniams (trūksta finansinių išteklių (diferencijuoto klasės krepšelio, papildomų lėšų mokymosi pagalbai, neformaliai vaikų švietimui) kaimo mokykloms išlyginti pasiekimų skirtumus, kompensuoti mokinių nepalankią socialinę aplinką).

2017 m. pagalbą mokiniams teikė 3077 pagalbos specialistai. Ikimokyklinio ugdymo įstaigose daugiausia dirbo logopedų, o bendrojo ugdymo mokyklose – socialinių pedagogų. Per trejus metus ikimokyklinio ugdymo įstaigose pagalbos mokiniui specialistų padaugėjo 17 proc., o bendrojo ugdymo mokyklose 4 proc. sumažėjo (10.2 pav.).

Skiriasi ir švietimo pagalbos specialistų pasiskirstymas tarp savivaldybių, švietimo lygmenų. Vienam psichologui tenkančių mokinių skaičiaus skirtumai tarp savivaldybių svyruoja nuo 215 mokinių vienam psichologui Neringos savivaldybėje, iki 2379 mokinių vienam psichologui Širvintų savivaldybėje (ŠVIS, 2018).

Ypatingai mažas psichologų skaičius dirba ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programose įgyvendinančiose įstaigose, jose vienam psichologui vidutiniškai tenka 1791 mokinys. Didžiausias socialinių pedagogų trūkumas yra ikimokyklinio ugdymo įstaigose, kur vienas socialinis pedagogas vidutiniškai teikia pagalbą 1093 vaikams (kai turėtų teikti ne daugiau nei 400 vaikų). Taip pat pastebimas nepakankamas švietimo pagalbos specialistų prieinamumas – pavyzdžiui, vienas specialusis pedagogas vidutiniškai teikia pagalbą 55,45 specialiųjų poreikių turinčio vaiko (kai turėtų teikti ne daugiau nei 50 specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų). Plėtojant įtrauktį švietime ypač pastebimas mokytojo padėjėjų nepakankamas prieinamumas – vienas mokytojo padėjėjas vidutiniškai teikia pagalbą apie 10 vaikų, nors turėtų teikti ne daugiau nei 2 vaikams.

1.2. Neišplėtotas bendradarbiavimas tarp socialinio ir švietimo sektoriaus sprendžiant vaikų socialines problemas, kurios trukdo ugdytis (trūksta socialinės paramos, socialinių paslaugų (pvz., vaikų dienos centrų, tėvystės įgūdžių ugdymo programų) kaimo vietovėse).

Nacionaliniai ir tarptautiniai mokinių pasiekimų tyrimai rodo stiprų ryšį tarp mokinių pasiekimų ir socialinio ekonominio konteksto (SEK), kuriame vaikai auga. Pasaulinė praktika rodo, kad vien švietimo priemonėmis neįmanoma užtikrinti vaiko gerovės. To neįmanoma pasiekti teikiant valstybės ir/ar savivaldybių įstaigų, NVO, kitų teikėjų pavienes švietimo, socialinės ar sveikatos priežiūros paslaugas. Įgyvendinant Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymo nuostatas dėl koordinuotai teikiamų paslaugų vaikui ir jo tėvams teikimo, savivaldybių administracijos skatinamos efektyviau veikti vaiko gerovės užtikrinimo sityje, naikinti tarpžinybiškumo barjerus tarp savivaldybėje veikiančių švietimo pagalbos, socialines ir sveikatos priežiūros paslaugas teikiančių savivaldybės, valstybės institucijų, įstaigų, organizacijų, nevalstybinio sektoriaus, įsteigtos tarpinstitucinio bendradarbiavimo koordinatoriaus (toliau – TBK) pareigybes. TBK dėka telkiami savivaldybės finansiniai, materialieji ir žmogiškieji ištekliai, pagalba vaikui ir jo šeimai priemonės ir būdai, užtikrinamas sistemingas dėmesys vaikams ir šeimoms. Tai sudaro prielaidas mažinti socialinę atskirtį, nepilnamečių iškritimo iš švietimo sistemos riziką, gerinti tėvystės įgūdžius, vaikų psichikos ir fizinę sveikatą, padėti įveikti mokymosi sunkumus, patiriamus dėl negalių, nepalankių aplinkos veiksnių, migracijos. TBK dėka, 2018 m. I ketvirtį vaikams, jų tėvams koordinuotos paslaugos buvo teikiamos 67 atvejams, suaktyvėjo savivaldybių vaiko gerovės komisijų veikla, 15 atvejų nustatyta teikti privalomą ikimokyklinį ugdymą dėl nepalankių sąlygų šeimoje, peržiūrėti 73 minimalios priežiūros priemonių skyrimo atvejai, ypatingą dėmesį skiriant priemonių efektyvumui, parengti 7 integracijos planai į bendruomenę iš socializacijos centrų sugrįžusiems vaikams, rengiami savivaldybėse „paslaugų žemėlapiai“; į paslaugų teikimą įtraukiamos NVO. Tam, kad būtų koordinuotai, bendradarbiaujant tarp institucijų sprendžiamos švietimo, socialinės, sveikatos problemos, su kuriomis susiduria vaikai ir šeimos ir būtų didinama jų socialinė integracija, užkertamas kelias skurdo ir socialinės atskirties rizikai, ypač silpniausių visuomenės grupių – nepalankiose aplinkose augančių vaikų, neįgaliųjų, imigrantų ir iš užsienio grįžusių emigrantų, bei tautinių mažumų atstovų vaikų – būtina užtikrinti koordinuotai teikiamų švietimo, socialinių, sveikatos priežiūros paslaugų plėtrą ir koordinavimą savivaldybėse.

III. Trūksta mokyklų vadovų orientacijos į ugdymą ir mokymąsi.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Nėra mokyklų vadovų paramos sistemos.

1.1. Neišplėtotas mentorystės (paramos pradedantiems vadovams) sistema.

1.2. Nėra švietimo vadybos ir lyderystės studijų / modulių, skirtų mokyklų vadovams.

2. Mažas mokyklų vadovų savarankiškumas.

2.1. Dauguma mokyklų vadovų didžiąją laiko dalį skiria administracinėms funkcijoms.

2.2. Mokyklų vadovams neteikiama pagalba, iškilus nenumatytoms problemoms, kurios peržengia mokyklos vadovo kompetencijos ribas.

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

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Netolygus aprūpinimas kūrybiškumą skatinančiomis priemonėmis.

1.1. Mažai mokinių turinčių mokyklų galimybės apsirūpinti reikiamomis brangesnėmis priemonėmis yra ribotos (savivaldybės, siekiančios išsaugoti mažas mokyklas, neinvestuoja į jų geresnį aprūpinimą; nacionaliniai mokyklų aprūpinimo kriterijai ESF projektuose orientuoti tik į didesnę skaičių mokinių turinčias mokyklas).

Du penktadaliai miestų ir tik penktadalis kaimo mokyklų turi laboratorijas. Vietovės veiksnybės ryškus ir analizuojant duomenis pagal mokyklos tipą – visų tipų kaimo mokyklose buvo įrengta mažiau laboratorijų nei to paties tipo miesto mokyklose. Pastebėti skirtumai ir pagal mokyklų mokomąją kalbą – 2018 m. laboratorijas turėjo mažiausia dalis mokyklų lenkų mokomąja kalba (kiek daugiau nei penktadalis), didžiausia dalis – mokyklų rusų mokomąja kalba ir įvairiakalbės mokyklos (pusė mokyklų) (https://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/2019/B%C5%ABkl%C4%97s%20ap%C5%BEvalga%202019_GALUTINIS.pdf).

1–10 ir I–II gimnazijos klasėms vadovėlių tautinių mažumų kalbomis yra daugeliui dalykų, o III–IV gimnazijos klasėms – tik gimtajai kalbai ir dar keletas vadovėlių kitiems dalykams. Be to, vadovėliai tautinių mažumų kalbomis yra seni – daugiau nei pusė vadovėlių lenkų kalba ir du trečdaliai vadovėlių rusų kalba pirmą kartą išleisti daugiau nei prieš 10 metų. Net jei šie vadovėliai buvo leidžiami pakartotinai ir patys leidiniai (knygos) yra naudojami trumpiau nei 10–20 metų, vadovėlių turinys per šį laiką nebuvo atnaujintas, todėl ne visai atitinka dabartinį ugdymo turinį. Visų klasių mokiniams yra parengta ir vadovėlių, skirtų mokytis valstybinės lietuvių kalbos. Jie visi pirmą kartą taip pat buvo išleisti prieš 10–20 metų (<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>).

2. Trūksta šiuolaikiniai ugdymui būtinų priemonių.

2.1. Trūksta gamtamokslio tyrinėjimo ir IKT priemonėmis aprūpintų laboratorijų mokyklose.

IEA TIMSS (2015) tarptautinis tyrimas rodo, kad Lietuvos mokyklose tik 11 proc. aštuntokų turi galimybę naudotis laboratorijomis. Tai turi įtaką mokinių gamtos mokslų pasiekimams: tyrimo vidurkiai rodo, kad 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 490 taškų (Lietuvoje – 514 taškų), 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 – 485 taškai (Lietuvoje didesnis – 520 taškų) (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. Laboratorijas turi pusė šalies gimnazijų, neblogai aprūpintos ir progimnazijos, tačiau pagrindinių mokyklų tik kiek daugiau nei penktadalis turi laboratorijas, o pradinį mokyklų – tik 4 proc. Kaime visų tipų mokyklos aprūpintos laboratorijomis prasčiau negu mieste, ypač progimnazijos, tačiau jų kaimo vietovėse yra tik kelios. Laboratorijų skaičius Lietuvos mokyklose auga gana lėtai. 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.

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 naudojama virtualiųjų 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.). ŠVIS duomenimis šalyje lėtai gerėja mokyklų aprūpinimas moderniomis ugdymo priemonėmis – 2018 m. 100-ai šalies mokinių bendrojo ugdymo mokyklose vidutiniškai buvo nupirktas 3,7 naujų kompiuterių (2015 m. – 3,4). 2018 m. 100-ai šalies mokinių mokyklose teko 18 modernių mokymui skirtų kompiuterių, o 2015 m. – 15. Kaimo vietovėse mokyklos geriau aprūpintos kompiuteriais: kaime 100-ai mokinių vidutiniškai teko 24 (2015 m. – 20), o miestuose – 16 (2015 m. – 14) mokymui skirtų kompiuterių.

2.2. Neišnaudojami regioniniai STEM centrai formaliajame ir neformaliajame švietime

2.3. Trūksta šiuolaikiniam fiziniam ugdymui skirtų ir sveiką gyvenseną skatinančių erdvių.

Mokyklose esančių erdvių, skirtų fiziniam aktyvumui, atnaujinimui sisteminei dėmesys ilgą laiką nebuvo skirtas. Mokyklos pagal savo galimybes po truputį atnaujinama 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.

2.4. Trūksta kompetencijų mokytojams šiuolaikines priemones panaudoti ugdymo procese.

Nors daugėja aukštos kvalifikacijos pedagogų, tačiau daugėja ir neįgijusių reikiamos kvalifikacijos. 2017 m. reikiamos kvalifikacijos nebuvo įgiję (neturėjo kvalifikacinės kategorijos) net ketvirtadalis ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo mokytojų ir penktadalis pagalbos mokiniui specialistų. 2017 m. išorinio mokyklų veiklos kokybės vertinimo duomenys rodo, kad aukštesnės kvalifikacijos mokytojų pamokų kokybė aukštesnė, tai yra paskata toliau siekti, kad mokytojai keltų kvalifikaciją, o neturintieji – ją įgytų. Kaip parodė IEA TIMSS 2015 tyrimas, palyginti su kitomis šalimis, Lietuvos mokytojų amžiaus vidurkis didžiausias, todėl galimas jų trūkumas jau artimiausiu dešimtmėčiu. Apie 90 proc. visų Lietuvos pedagogų turėjo didesnę nei penkiolikos metų darbo stažą. Kyla pavojus, kad netrukus, pasitraukus nemažai daliai mokytojų į pensiją, mokyklose gali pristigti aukštos kvalifikacijos specialistų. Tyrimų duomenimis pedagogai renkasi pačius neefektyviausius būdus tobulinti kvalifikaciją, t. y. vienos dienos ar 6 val. renginius (apie 60 proc. visų pedagogų pasirinktų renginių). Toks trumpalaikis kvalifikacijos tobulinimo būdas, anot specialistų, nesuteikia pakankamų galimybių įgyti naujų kompetencijų ar veiksmingai tobulinti turimas, pamatuoti jų poveikį pedagogo darbo rezultatams.

2 problema: Nevienodos mokyklinio starto galimybės.

Problemos priežastys:

I. Nepakankamas ikimokyklinio ugdymo prieinamumas.

Vienas iš Barselonos 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. 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 lankiusių 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 atečiai užtikrinti“ (2018-09-27, Nr. VA-2018-P-9-1-7) rašoma, kad savivaldybės netolygiai užtikrina ikimokyklinio ugdymo prieinamumą: didžiųjų miestų 12 savivaldybėse ugdoma apie 66 proc. vaikų 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 vienos ugdymo įstaigose vietų trūko, tačiau kitose tos savivaldybės ugdymo įstaigose, kurios yra nutolusios nuo gyvenamosios vietos (pavyzdžiui, kito rajono pakraštys), laisvų vietų buvo.

Ir toliau lieka aktualios investicijos į ikimokyklinio / priešmokyklinio ugdymo infrastruktūrą – ir teikiant pagalbą savivaldybėms dėl naujų vietų kūrimo, ir turimų patalpų pritaikymo ikimokyklinio / priešmokyklinio ugdymo programų vykdymui, ir modernizuojant, aprūpinant tinkamomis ugdymo priemonėmis dabartinius lopšelius-darželius bei darželius, taip pat esant reikalui steigiant modulinius darželius, sudarant palankias sąlygas steigti „šeimos darželius“ ar steigiant kitus ikimokyklinio / priešmokyklinio ugdymo programų vykdymui tinkamus ugdymo organizavimo modelius.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

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

Europos socialinių teisių ramsčio deklaracijoje (Europos socialinių teisių ramsčio deklaracija (2017/C 428/09) 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 remtinios 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. Tačiau nustatyta, kad 2017 m. net 31 savivaldybė neskyrė privalomo ikimokyklinio ugdymo nė vienam vaikui. 2017 m. pabaigoje 29-iose savivaldybėse ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankė 123 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. Viena priežasčių, kurias įvardija savivaldybės – problemos dėl ikimokyklinio amžiaus vaikų atvežimo į ugdymo įstaigą, lydinčio asmens pareigybės finansavimas ir kitos finansinės problemos. Tad pagalba savivaldybėms skiriant tikslinį finansavimą tokių vaikų ugdymui, talkinant apsirūpinant mokykliniu transportu pritaikytu mažų vaikų vežiojimui, ženkliai prisidėtų prie sklandesnio privalomo ikimokyklinio ugdymo diegimo tiems vaikams, kuriems jis būtinas. Priešingu atveju pasiekimų skirtumai tarp vaikų išryškės jau ankstyvajame amžiuje ir jie didės jam pradėjus lankyti mokyklą.

2. Neišnaudojami alternatyvūs ikimokyklinio ugdymo prieinamumo didinimo modeliai.

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.

3. Ikimokyklinio amžiaus vaikų tėvams trūksta supratimo apie vaikų ankstyvojo ugdymo naudą vaiko vystymuisi.

Pastaraisiais dešimtmečiais intensyviai daugėja neuromokslų tyrimų, kurie rodo, kad pirmaisiais gyvenimo metais vaiko smegenys vystosi stublinančiu greičiu – iki tūkstančio naujų neuronų jungčių per sekundę ir, kad šis procesas priklauso ne tik nuo prigimtinių genetinių ypatumų – reikšmingą įtaką raidai turi ankstyvoji vaiko patirtis, santykiai su suaugusiaisiais, aplinka ir kokybiškas ankstyvasis ugdymas. Šios išvados rodo, kad pirmieji vaiko gyvenimo metai itin svarbūs jo tolesnei raidai ir mokymuisi. Manoma, kad kokybiškas ankstyvasis ugdymas gali paskatinti šių gebėjimų raidą, tad vis aktualesnė tampa kokybiško mažų vaikų ugdymo svarba (OECD, 2006, 2011). Tačiau iki šiol Lietuvoje ankstyvasis vaikų ugdymas dažnai siejamas tik su vaiko priežiūra sudarant šeimoms galimybes derinti šeimos ir darbo įsipareigojimus. Šalyje įvardijami didžiuliai šeimų ir visos visuomenės skirtumai (išsilavinimo, gyvenamosios vietos, pajamų, šeimos sudėties, jų darbo grafikai ir sąlygos ir t. t.) skatina ieškoti daugiau ir įvairesnių, prieinamų ir suprantamų skirtingoms šeimoms sprendimų (filmuota medžiaga, specialios laidos suprantamos ir prieinamos skirtingoms šeimoms, tikslingos priemonės šeimoms pasiekiančios per sveikatos priežiūros, socialinius darbuotojus ir kt.) dėl visuomenės švietimo, informavimo dėl ankstyvojo ugdymo naudos ir svarbos (OECD, 2017, www.upc.smm.lt/naujienos/europa/apzvalga/Svietimas-Lietuvoje-EBPO-.pdf).

Formaliuoju būdu pirminių tėvystės įgūdžių pradėdama mokyti bendrojo ugdymo mokyklose. Ikimokyklinio amžiaus vaikų tėvams ugdymas vykdomas neformalioju būdu. Jų pobūdis labai skirtingas, dažnai mokymai apsiriboja tam tikrų modulių išdėstymu pagal poreikį, sprendžiamą problemą bendruomenėje. Dalis mokymus organizuojančių įstaigų yra ne pelno siekiančios ar nevyriausybinės organizacijos, besistengiančios išlaikyti mažiausią prieinamą kainą, dalis įstaigų – privačios pelno siekiančios įmonės, kurių įkainiai prieinami tik nedaugeliui, taip pat yra daugybė samdomų lektorių, psichologų, psichoterapeutų, kurie teikia tokio pobūdžio konsultacijas. Deja, bet savivaldybių įsteigtos ikimokyklinio ugdymo įstaigos ne visada gali nusipirkti kokybišką paslaugą dėl lėšų stygiaus.

Didžiųjų miestų (Vilniaus, Kauno, Klaipėdos) savivaldybės nuolat, mažesnių miestų – retsykliais organizuoja įvairius mokymus tėvams per visuomenės sveikatos biurus. Tokias paslaugas teikia ir švietimo pagalbos tarnybos. Socialinės paramos centrai taip pat organizuoja pagalbą šeimoms, tačiau orientuojasi į socialinės rizikos ir stokojančias socialinių įgūdžių šeimas, taigi jų organizuojamas paskaitas dažniausiai lanko socialinių darbuotojų siunčiamos socialinės rizikos šeimos arba šeimos, kurios turi lankyti tėvystės gebėjimus lavinančias paskaitas teismo sprendimu.

Tačiau tam, kad mokymai duotų naudą, reikia sistemiskumo, kurio trūksta (www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/Tevystes%20ugdymas_GALUTINIS.pdf).

Tyrimai atskleidžia įvairių kultūrinių ir materialinių šeimos, namų aplinkos veiksnių įtaką mokinių pasiekimams. Šie veiksniai susiję tarpusavyje, ne visi jie mokinių pasiekimus veikia tiesiogiai. Pavyzdžiui, tėvų išsilavinimas ir profesija įtakos pasiekimams turi todėl, kad aukštesnis išsilavinimas ir tam tikros profesijos leidžia dirbti geriau mokamą darbą, turėti aukštesnę socialinę ekonominę padėtį ir daugiau reikalingų išteklių, įskaitant edukacinius; aukštesnio išsilavinimo tėvai gali turėti didesnių lūkesčių ir kelti aukštesnius reikalavimus savo vaikų pasiekimams, o taip pat – daryti vaikams įtaką savo pavyzdžiu ir nuostata mokymosi atžvilgiu.

Kalbant apie vaikų ir tėvų bendravimo aspektus (tėvų pagalbą mokantis, pokalbius mokymosi temomis ar kasdienį bendravimą), itin svarbūs darnūs tėvų ir vaikų tarpusavio santykiai. Vaikai, kurie su tėvais dažniau leidžia laiką tiesiog kalbėdamiesi ar drauge valgo, pasiekia aukštesnius rezultatus (EBPO, 2015). Pusryčiai ar pietūs drauge nėra tiesioginis pasiekimų veiksnys, bet tai palankus metas tėvams domėtis vaiko pažanga mokykloje, jį skatinti ar palaikyti. Arba šis rodiklis gali atspindėti stabilią, saugią, vaikui mažiau streso keliančią namų aplinką, kuri yra palankesnė mokytis. Kita vertus, priežastinis ryšys gali būti ir kitoks: tėvams geriau pavyksta kurti darnius santykius su vaikais, kurie stengiasi mokytis. PISA 2015 m. duomenimis, darnūs tėvų ir vaikų santykiai susiję ne tik su kognityviniais mokinių pasiekimais, bet ir su mokinių pasitenkinimu gyvenimu.

Tiesioginė tėvų pagalba vaikui mokantis (pagalba atlikti namų darbus, aprūpinimas mokymosi priemonėmis) susijusi su prastesniais mokymosi rezultatais. Tačiau tai rodo ne neveiksmingą tėvų pagalbą, o turbūt tai, kad prastesni vaikų pasiekimai – priežastis, skatinanti tėvus dažniau padėti vaikams mokytis. Taigi reikalinga gerinti tėvų gebėjimus efektyviai dalyvauti vaikų ugdymo procese, skatinti bendradarbiauti su mokymo įstaigų pedagogais, švietimo pagalbos specialistais siekiant gerinti ugdymo kokybę (EBPO, 2015).

II. Netolygi ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programų 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.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Trūksta IPU mokytojų, švietimo pagalbos specialistų ir kitų darbuotojų.

1.1. Dalis IPU mokytojų neturi reikiamo išsilavinimo (dalis mokytojų neturi ikimokyklinio ugdymo ar priešmokyklinio ugdymo specializacijos; dalis IPU mokytojų neturi aukštojo išsilavinimo ir pedagogo kvalifikacijos (ypač nevalstybinėse įstaigose).

Nors nuo 2014 m. iki 2017 m. ikimokyklinio ugdymo auklėtojų ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų padaugėjo apie dešimtadalį, tačiau jų vis dar trūksta ir ypač pastaraisiais metais. 2017 m. jų stigo pusėje savivaldybių. Tai sisteminė problema, kuri kasmet didėja. 50 metų ir vyresnių ikimokyklinio ugdymo auklėtojų ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų sudaro 46,8 proc. Per trejus metus tokio amžiaus IPU pedagogų dar padaugėjo. Tinkama ankstyvojo ugdymo pedagogo kvalifikacija, jo gebėjimas pažinti vaiko amžiaus tarpsnio ypatumus, jo supratimas ir pasirengimas profesionaliai vykdyti IPU programas, įvardijama kaip labai svarbus ugdymo kokybės veiksnys. Tačiau šių pedagogų ne tik trūksta, bet ir daugėja neįgijusių reikiamos kvalifikacijos. 2017 m. reikiamos kvalifikacijos nebuvo įgiję (neturėjo kvalifikacinės kategorijos) net ketvirtadalis IPU mokytojų ir penktadalis švietimo pagalbos mokiniui specialistų. Pusė ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų vadybinio darbo stažas – 15 metų ir daugiau. 2017 m. trečdalis ikimokyklinio ugdymo įstaigų direktorių buvo 60 metų ir vyresni. IPU pedagogai ir ugdymo įstaigų vadovai beveik visi yra moterys ([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)).

1.2. Darbo vieta nėra patraukli jauniems specialistams (maži atlyginimai, didelis darbo krūvis: daug kontaktinių ir mažai nekontaktinių valandų; vienas pedagogas dirba su dideliu skaičiumi vaikų grupėse, dažnai grupės yra perpildytos – 20–28 vaikai (ypač didžiuosiuose miestuose); dažnai ugdymo įstaigos dėl ribotų finansinių išteklių nesudaro galimybių mokytojams tobulinti kvalifikaciją ar tai pedagogams siūlo daryti jų laisvo laiko sąskaita, ar po mokymų dirbant didesniu krūviu.

Viena iš priežasčių kodėl jauni žmonės nesirenka studijuoti ir įgyti IPU pedagogo kvalifikacijos yra jų darbo sąlygų nekonkurencingumas darbo rinkoje – žemas darbo užmokestis, ilgos darbo valandos (33 kontaktinės ir 3 nekontaktinės per savaitę, t. y. mažai valandų skiriama: veiklai planuoti ir jai pasirengti; bendradarbiavimui su šeima bei ugdymo įstaigos kolegoms; vaiko pasiekimų stebėsenai; dalinimuisi gerąja patirtimi ir t. t.), maksimalaus vaikų skaičiaus grupėje reglamentavimas, o ne vaiko – pedagogo santykio nustatymas, švietimo pagalbos specialistų trūkumas ir kt. Ir nors siekiant gerinti jų darbo sąlygas IPU mokytojų pareiginė alga nuo 2020 m. rugsėjo 1 d. sulyginata su bendrojo ugdymo mokytojų alga ir tapo daugiau kaip 30 proc. didesnė nei 2019 metais, tačiau aktualia užduotimi lieka valandų skirtų pasirengti veiklai skaičiaus didinimas, taip pat – perėjimas nuo maksimalaus vaikų skaičiaus grupėje prie vaiko–pedagogo santykio reglamentavimo (ES šalyse vaikai į grupes dažniausiai yra skirstomi pagal amžių – iki vaikai pradėdant vaikščioti ir kai jis jau vaikšto; nuo to priklauso darbuotojų (tame tarpe ir pedagogų) skaičius grupėje). ES šalių ankstyvojo ugdymo sistemos yra labai įvairios, tad ir grupių dydis formuojamas įvairiai – didžiojoje dalyje posovietinių šalių nacionaliniu lygmeniu yra reglamentuotas maksimalus vaikų skaičius grupėje. Kai kuriose šalyse (Suomija, Airija, Škotija ir kt.) nacionaliniu lygmeniu nustatytas maksimalus vieno pedagogo (auklėtojo) ir vaikų santykis (pvz. iki 2 m. privalo būti 1:3, su vyresniais 1:8, Lietuvoje nėra labai didelis (vidutiniškai 11 vaikų vienam pedagogui, dirbančiam ugdymo įstaigoje (skaičiuojant visus pedagoginius darbuotojus įskaitant ir švietimo pagalbos specialistus) ikimokyklinio ugdymo programoje ir apie 13 priešmokyklinio ugdymo programoje), tačiau didžiuosiuose miestuose savivaldybės, sprendžiamos prieinamumo problemą dažnai formuoja iki 30 vaikų grupėje su kuriais dirba tik vienas pedagogas (vienu metu vaikų grupėje dirba tik vienas kvalifikuotas pedagogas, taigi praktiškai vienam ikimokyklinio ugdymo auklėtojui ar priešmokyklinio ugdymo pedagogui tenka tiek vaikų, kiek tą dieną jų yra ugdymo grupėse. O vaikų grupėse būna nuo 10 iki 33).

1.3. Steigėjai neskiria pakankamai lėšų švietimo pagalbos specialistų etatams finansuoti.

ŠVIS duomenimis (2018) specialioji pedagoginė pagalba ikimokyklinio ugdymo įstaigose yra neprieinama 50 proc. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas įgyvendinančiose įstaigose dirba ypatingai mažas psichologų skaičius, kur vienam psichologui vidutiniškai tenka 1 791 vaikas, o vienas socialinis pedagogas vidutiniškai teikia pagalbą 1 093 vaikams (kai turėtų teikti ne daugiau nei 400 vaikų). Taip pat pastebimas nepakankamas švietimo pagalbos specialistų prieinamumas – pavyzdžiui, vienas specialusis pedagogas vidutiniškai teikia pagalbą 55,45 specialiųjų poreikių turinčio vaiko (kai turėtų teikti ne daugiau nei 50 specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų; 2017 m. ikimokyklinio ugdymo įstaigose daugiausia dirbo logopedų; Per 3 metus ikimokyklinio ugdymo įstaigose pagalbos mokiniui specialistų padidėjo 17 proc.). Nors Lietuvos savivaldybių duomenimis logopedinė pagalba 63 proc. savivaldybių ikimokyklinio ugdymo įstaigose yra prieinama visiems vaikams, tačiau net 6 savivaldybėse logopedinė pagalba ikimokyklinio amžiaus vaikams yra visai neprieinama. Psichologinė pagalba yra visai neprieinama 3 arba beveik neprieinama 5 Lietuvos savivaldybėse. 22 savivaldybių psichologinė pagalba yra tik iš dalies prieinama ikimokyklinio ir mokyklinio amžiaus vaikų, o poreikis visiškai tenkinamas tik 12 savivaldybių. Plėtojant įtraukti švietime taip pat aktualus mokytojo padėjėjų nepakankamas prieinamumas – vienas mokytojo padėjėjas vidutiniškai teikia pagalbą apie 10 vaikų, nors turėtų teikti ne daugiau nei 2 vaikams.

2. IPU mokytojų darbo vieta nėra aprūpinta būtinomis darbo priemonėmis.

2.1. Steigėjai neskiria pakankamai lėšų įstaigų aprūpinimui.

2015–2018 m. didėjo vidutiniškai per metus tekusios ugdymo lėšos vienam asmeniui, besimokančiam pagal bendrojo ugdymo, priešmokyklinio, ikimokyklinio ugdymo programas (ikimokykliniam ugdymui 2015 m. – 248,9 mln. Eur, 2018 m. – 332,8 mln. Eur) (<http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2019/10/Svietimo-bukles-apzvalga-2019-web.pdf>). Tačiau nuo 2015 m. sumažėjo ugdymo lėšų, panaudotų vadovėliams ir kitoms mokymo priemonėms įsigyti, dydis, tenkantis vienam mokiniui (2015 m. – 27,26 Eur, 2018 m. – 26,10 Eur).

Ikimokyklinio ugdymo įstaigų steigėjai yra savivaldybės, jų indėlis (ūkio lėšos) dažniausiai nepakankamas, kad pedagogai būtų aprūpinti būtinomis darbo priemonėmis (kompiuteriais, išmaniaisiais įrenginiais ugdymui, ir pan.).

Aukščiausius mokymosi rezultatus pasiekia šalys, kurių mokyklos nejučia išteklių trūkumo ir yra aprūpintos laboratorijomis ir kitomis mokymo priemonėmis. Finansavimas nacionaliniu mastu ikimokykliniam ir priešmokykliniam ugdymui neskiriamas, arba skiriamas nedidelis procentas per tam tikrus projektus. COVID-19 situacija dar kartą įrodė šių įstaigų aprūpinimo būtinomis darbo priemonėmis būtinumą.

Savivaldybės, skirdamos nors ir menką lėšų sumą vaikų darželių atnaujinimui, dėmesį dažniausiai skirdavo (ir skiria) tik energinio efektyvumo parametrus gerinančiai renovacijai. Tuo tarpu patalpų vidaus struktūros pakeitimams, jų pritaikymui šiuolaikinių, modernių IPU programų vykdymui, aprūpinimui ugdymo priemonėmis, dėmesio nebuvo ir nėra skiriama. Vidaus erdvių atnaujinimas dažniausiai apsiriboja tik vidaus patalpų nudažymu, kai tuo tarpu darželių modernizacija pertvarkant vidaus edukacines erdves ir aprūpinant ugdymo priemonėmis yra tiesiausias kelias kuriant kokybišką, mobilią ugdymo aplinką ir siekiant kokybiško vaikų ugdymo. 2014–2016 m. buvo atnaujintas IPU turinys ir IPU programose svarbus vaidmuo skiriamas aktyviai paties vaiko veiklai, jo tyrinėjimui, eksperimentavimui, kūrybiškumo, novatoriškumo ir skaitmeninei kompetencijai ugdyti nuo pat ankstyvo amžiaus taip pat ugdymo turinio ir proceso pritaikymui skirtingų poreikių vaikų ugdymui (vaikų turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, grįžtančių į Lietuvą ir migrantų vaikų, socialinę riziką patiriančių šeimų vaikams ir

kt.). Dėl menko IPU finansavimo ir silpnos savivaldybių pagalbos joms įsigyjant ugdymosi priemones bei kuriant virtualias aplinkas, labai aktualus išlieka mokyklų, kurios vykdo IPU programas, modernizavimas, jų aprūpinimas ugdymo priemonėmis, infrastruktūros pritaikymas diegti pažangias technologijas pritaikytas mažų vaikų ugdymui ir kt.

2014–2016 m. ŠMSM kartu su architektais vykdė projektą dėl tipinių vaikų darželių modernizavimo, kurio metu parengė rekomendacijas kaip sovietiniais laikais statytus vaikų darželius pritaikyti šiuolaikinių ankstyvojo amžiaus vaikų ugdymui (www.projektas-aikstele.lt). Vadovaujantis šiomis rekomendacijomis iki 2022 m. bus atnaujinti 59 vaikų darželiai ir sukurtos 2 tūkst. naujų vietų, tačiau tai tik graži iniciatyvos pradžia, kurią tam, kad būtų Lietuvoje būtų diegiamas kokybiškas ankstyvasis vaikų ugdymas, privalu tęsti. Tarybos išvados dėl ikimokyklinio ugdymo ir pradinio ugdymo vaidmens skatinant kūrybingumą, novatoriškumą ir skaitmeninę kompetenciją (2015/C 172/05).

2.2. Trūksta nacionalinių projektų, skirtų IPU įstaigų mokytojų darbo vietų modernizavimui.

Siekiant užtikrinti aukštą IPU kokybę, gerinti pedagogų darbo sąlygas, būtina ne tik modernizuoti materialinę ir techninę šių ugdymo įstaigų bazę, bet ir kurti pedagogų darbo vietas aprūpinant būtinomis darbo priemonėmis (wi-fi, informacinės technologijos kasdieniui pedagogo veiklai planuoti, įrankiai vaikų pasiekimams fiksuoti, pedagogo bendradarbiavimui su šeima (kurių didelei daliai bendravimas su pedagogu tinkamiausias naudojantis IT yra priimtinausias), ugdymo procesui organizuoti, ugdymo kokybės vertinimui ir kt.). Tai gerintų pedagogų darbo sąlygas, prisidėtų prie teigiamo požiūrio į šią profesiją formavimo ir kt. Šiandieninė ikimokyklinio ugdymo materialinė bazė vis dar yra gana silpna, tik nedidelė dalis pedagogų naudojami elektroniniai dienynai, ugdymo programų vykdymui trūksta modernių, pritaiktų šiuolaikinių ugdymo programų vykdymui būtinų priemonių, nors ET išvadose dėl ikimokyklinio ir pradinio ugdymo vaidmens skatinant kūrybingumą, novatoriškumą ir skaitmeninę kompetenciją (2015/C 172/05, [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)) šalys skatinamos ieškoti geriausių būdų kaip jau ankstyvojo amžiaus vaikų ugdyme skaitmenines priemones naudoti individualių vaikų poreikiams tenkinti (nuo labai gabių iki nepalankiomis sąlygomis gyvenančių, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių ir t.t.), ugdyti šio amžiaus vaikų skaitmeninį raštingumą ir informacinį mąstymą. Tačiau iki šiol savivaldybių investicijos į ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų darbo vietų aprūpinimą buvo tik pavienės, menkos ir fragmentiškos, o nacionaliniu lygmeniu tokių iniciatyvų visą nepriklausomybės laikotarpį niekada nebuvo vykdoma.

3 problema: Fragmentuota kokybės užtikrinimo sistema.

Problemos priežastys:

I. Stringa perėjimas nuo kokybės vertinimo į kokybės gerinimą.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Menkas konstatuojamojo kokybės vertinimo vaidmuo.

1.1. Ugdymo programų akreditacija taikoma tik naujai steigiamoms gimnazijoms.

1.2. Atsakių mokyklų vadovų atestacijos mokyklų vadovų veiklos vertinimas tapo formalus (vertinimo rezultatai dažnai lemia santykiai su politine vadovybe, o ne veiklos kokybė; trūksta kompetencijų ir visuotinių kriterijų vadovo veiklos kokybei vertinti).

1.3. Mokyklų vadovų kompetencijų vertinimas nėra palankus vadovų tobulėjimui ir nepadeda sprendžiant vadovų trūkumo problemą (vertinant kandidatus neproporcingai sureikšminti psichologiniai vadybos aspektai; nėra sisteminio kandidatų, siekiančių tapti mokyklų vadovais, rengimo).

II. Nepakankamas sąryšis tarp švietimo stebėsenos ir kokybės.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Švietimo stebėsenos rodikliai menkai naudojami pažangai matuoti.

1.1. Retai švietimo stebėsenos rodiklių pagrindu formuluojami siekiniai (laukiami rezultatai) (savivaldybių administracijų darbuotojams stinga analitinių gebėjimų ir patogių stebėsenos įrankių; savivaldybės nenoriai skelbia švietimo pažangos ataskaitas). Nacionalinėse švietimo institucijose trūksta specialistų, turinčių stiprius analitinius gebėjimus, stinga patogių stebėsenos įrankių.

1.2. Švietimo stebėseną nepakankamai išnaudojama mokinių individualiai pažangai įvertinti (neišnaudojamos NMPP teikiamos galimybės mokinių individualiems pasiekimams įvertinti).

1.3. Dėl valstybės biudžeto ribotų galimybių nėra galimybių užsakyti ir finansuoti antrinių analizių ir modeliuoti reikalingų pagrindimų sprendžiant SEK įveikimą.

2. Neišnaudojamos stebėsenos galimybės švietimo veiksmingumui įvertinti.

2.1. Veiklos planavimui retai taikomi švietimo veiksmingumą atspindintys švietimo stebėsenos rodikliai (švietimui skiriamos lėšos iš esmės nesiejamos su jų naudojimo veiksmingumu; mokyklų tinklo pertvarkymas nesiejamas su švietimo stebėsenos rezultatais; mokyklų išorės vertinimo procedūros neatitinka laikmečio, nesinaudojama rubrikomis).

Švietimo kokybės stebėsenos duomenų trūkumas nesukuria tinkamų sąlygų laiku priimti pagrįstus sprendimus, reikalingus švietimo kokybės tobulinimui. Nėra sukurta visaapimanti švietimo tyrimų duomenų bazė. LSD, ŠVIS nekaupia dalies reikalingų duomenų. Dalies tyrimų (ypač mokslinių) ataskaitų informacija nepatenka į ŠMSM. Nėra sukurta visaapimanti švietimo tyrimų bazė ir dalies tyrimų, ypač mokslinių ataskaitų informacija nepatenka į Švietimo, mokslo ir sporto ministeriją ir nepasinaudojama reikalingiems sprendimams pagrįsti.

Poreikis stiprinti duomenimis pagrįstos politikos formavimą yra išskiriamas EBPO pateiktose rekomendacijose Lietuvai. EBPO išvadose pažymima, kad Lietuvoje yra daug investuota į tarptautinius vertinimus, nacionalinius vertinimus ir didelio masto administracinių duomenų sistemas, ŠVIS kūrimą, bet šis potencialas iki šiol nėra pilnai išnaudotas (EBPO, 2017). Nėra kompleksškai atskleistos ir išnagrinėtos žemų pasiekimų ir nesėkmingo mokymosi priežastys ir nėra moksliskai pagrįstų jų įveikos strategijų. Todėl būtina inicijuoti ir atlikti kompleksinius tarpdisciplininius mokslinius tyrimus, parengti antrines tyrimų analizes (angl. *secondary analyses*). Siekiant spręsti įvardintas problemas siekiama, kad edukologijos mokslininkai įsitrauktų į tyrimus, nukreiptus į praktiškai svarbių švietimo problemų sprendimą, inicijuoti tikslinius ir reikminius tyrimus, skirtus švietimo procesams modeliuoti, gerosioms ugdymo praktikos pavyzdžiams ir inovacijoms įvertinti ir rekomendacijoms švietimo praktikai tobulinti, sudėtingiems švietimo procesams modeliuoti ir prognozuoti.

3. Vyrauja į konkrečias siauros srities problemas nukreipti tyrimai.

3.1. Mažai užsakoma tyrimų, skirtų bendrosios švietimo politikos pagrindimui (nėra nacionalinės edukologijos tyrimų programos Lietuvos mokslų taryboje (nėra lėšų); ŠMSM neturi lėšų užsakomiesiems tyrimams ar antrinėms (meta) analizėms finansuoti).

Pasigendama aktualių edukacinių tyrimų, pagrindžiant ugdymo turinio atnaujinimo prioritetus, kompetencijų ugdymo, pasiekimų vertinimo metodikas ir pažangių technologijų diegimo. Edukologijos mokslininkai nepakankamai įsitraukę į tyrimus, nukreiptus į praktiškai svarbių švietimo problemų sprendimui, nėra vykdomi tiksliniai ir užsakomieji stebėsenos tyrimai, skirti švietimo procesams modeliuoti, gerosioms ugdymo praktikoms ir inovacijoms įvertinti ir, sudėtingiems švietimo procesams modeliuoti ir prognozuoti.

1.2. Trūksta edukologijos tyrimus vykdančių institucijų bendradarbiavimo (nėra konkursinių priemonių edukologijos tyrimams vykdyti; dėl lėšų trūkumo tyrėjų mobilumui yra mažas edukologijos mokslininkų junginasis į tinklus).

Nėra koordinuojama edukacinius tyrimus ir inovacijas vykdančių institucijų (aukštųjų mokyklų, mokslinių tyrimų institutų ir kitų institucijų), tyrėjų bei pažangias idėjas diegiančių pedagogų–praktikų veikla. Neveiksminga edukologinių tyrimų finansavimo ir mokslininkų skatinimo sistema, todėl nėra sutelktos mokslininkų pajėgas bendrojo ugdymo tyrimams ir inovacijoms kurti.

1.3. Mažas edukologijos mokslininkų rengimo mastas.

Mažas kasmet skiriamų valstybės finansuojamų doktorantūros vietų skaičius. Edukologijos mokslininkų rengimo bazė pedagogų rengimo centruose yra skurdi.

3.2. Didinti švietimo įtrauktį ir prieinamumą, užtikrinti saugią aplinką kiekvienam asmeniui. (kiti uždaviniai, prie kurių prisidedama)

1 problema: Nepakankamai išplėtotą švietimo pagalbą

Problemos priežastys:

I. Neužtikrinama ankstyvoji intervencija.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Dideli švietimo pagalbos teikimo netolygumai regionuose.

Socialinių pedagogų, specialiųjų pedagogų, psichologų, socialinių darbuotojų, sveikatos priežiūros specialistų skaičius bendrojo ugdymo mokyklose rodo, kiek išplėtotą 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-ai 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.

1.1. Nėra centralizuotos pedagogų (ir švietimo pagalbos specialistų) paklausos ir pasiūlos kiekvienoje savivaldybėje stebėsenos sistemos, kad pedagogai galėtų žinoti, kur jų trūksta ir važiuoti dirbti į tas savivaldybes.

1.2. Nėra švietimo pagalbos specialistų pritraukimo dirbti į regionus sistemos.

2. Per vėlai identifikuojami SUP, vėluojama su pagalbomis.

2.1. Tėvų nenoras pripažinti, kad jų vaikas turi SUP (pozityvios ir kryptingos informacijos tėvams trūkumas dėl SUP atpažinimo ir naudos vaikui).

II. 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 ugdat 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 išklause 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, prireikus, 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.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Bendradarbiavimo stoka tarp mokytojų, pagalbos specialistų, MVGK, SVDK, PPT/ŠPT.

1.1. Mokyklos administracija neskatina bendrystės mokykloje.

1.2. Kompetencijų, vertybinių nuostatų dirbti komandoje stoka (nepakankamas kvalifikacijos tobulinimas; nepakankamai kokybiškos studijų programos).

2. Pedagogai nepakankamai pasirengę dirbti su mokinių įvairove.

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. Nacionalinės švietimo agentūros (anksčiau – Ugdymo plėtotės centro) iniciatyva atlikto tyrimo duomenis. Jie atskleidė, 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.

2.1. Per menkai finansuojamas pedagogų kvalifikacijos tobulinimas.

2.2. Mokyklų vadovai, savivaldybės kreipia pedagogus tobulinti kvalifikaciją tik savo savivaldybėje.

3. Edukologijos studijų programose trūksta mokymo apie įtrauktį švietime.

3.1. Aukštosios mokyklos rengia studijų programas neatsižvelgdamos į pokyčius vykstančius švietime.

III. Nepakankama socialinė parama ir socialinės paslaugos mokiniams ir jų tėvams.

Lietuvoje itin didelis vaikų (ypač vaikų, augančių šeimose tik su vienu iš tėvų (skurdo rizikos lygis – 48,4 proc. (2017 m.)) ir daugiavaikėse šeimose (skurdo rizikos lygis – 44,3 proc. (2017 m.))) skurdas. Europos komisija (Lietuvos ekonomikos apžvalga, 2019), EBPO rekomenduoja skirti didesnę dėmesį vaikų skurdo visose gyvenimo srityse mažinimui.

Taip pat egzistuoja ryšys tarp mokinių pasiekimų ir mokinių socialinio, ekonominio ir kultūrinio konteksto (toliau – SEK) (pvz., gamtos mokslų pasiekimų skirtumas tarp žemo ir aukšto socialinio, ekonominio kultūrinio konteksto mokinių yra 82 taškai). 2015 m. tyrimo duomenimis, Lietuvoje mokinių, besimokančių aukšto ir žemo SEK statuso mokyklose, rezultatų skirtumas buvo 103 taškai. Aukšto SEK statuso mokykloms priskirta ketvirtadalis mokyklų, kurių mokinių SEK statuso vidurkis aukščiausias, žemo SEK statuso mokykloms – ketvirtadalis mokyklų, kurių mokinių SEK statuso vidurkis žemiausias.

Valstybės kontrolės 2017 m. atlikto valstybinio audito „Ar gali gerėti mokinių pasiekimai“ rezultatai atskleidė, kad 34 proc. tėvų, turinčių mokyklinio amžiaus vaikus, nurodė besinaudojantys korepetitorių paslaugomis, o net ketvirtis tėvų (25 proc.), samdančių korepetitorius, juos samdo jau pradinių klasių mokiniams. Valstybės kontrolė rekomendavo teikti pagalbą mokykloms, kad būtų lengviau atpažįstami mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(-si) poreikių, taip pat ir dėl nepalankių aplinkos veiksnių, ir užtikrinti jiems reikalingą pagalbą.

ES Taryba 2018 m. gegužės 22 d. rekomendacijose „Dėl bendrų vertybių, įtraukaus švietimo ir europinio mokymo aspekto propagavimo“ rekomenduoja ES valstybėms remti visų besimokančių asmenų įtraukimą švietimą, visų pirma, teikiant reikiamą ir prie konkrečių poreikių pritaikytą paramą visiems besimokantiems asmenims, įskaitant esančius nepalankioje socialinėje ir ekonominėje padėtyje, migrantų kilmės, specialiųjų poreikių turinčius ir pačius talentingiausius besimokančius asmenis.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Mokymosi priemonių trūkumas mokiniams iš žemo SEK.

1.1. Didelis vienišų tėvų su vaikais, daugiavaikių šeimų skurdas - nepakankama socialinė parama jiems.

Lietuvoje itin didelis vaikų (ypač vaikų, augančių šeimose tik su vienu iš tėvų (skurdo rizikos lygis – 48,4 proc. (2017 m.)) ir daugiavaikėse šeimose (skurdo rizikos lygis – 44,3 proc. (2017 m.))) skurdas. Europos komisija (Lietuvos ekonomikos apžvalga, 2019), EBPO rekomenduoja skirti didesnę dėmesį vaikų skurdo visose gyvenimo srityse mažinimui.

Taip pat egzistuoja ryšys tarp mokinių pasiekimų ir mokinių socialinio, ekonominio ir kultūrinio konteksto (pvz., gamtos mokslų pasiekimų skirtumas tarp žemo ir aukšto socialinio, ekonominio kultūrinio konteksto mokinių yra 82 taškai).

1.2. Nepakankamas finansavimas socialinei paramai mokymosi priemonėms.

PIRLS ir TIMSS tyrimuose edukaciniams ištekliams priskiriama: turimų knygų skaičius, interneto ryšys, asmeninis vaiko kambarys, tėvų išsilavinimas ir darbas; skaitmeniniams ištekliams (PIRLS) – kompiuteris, internetas, skaitmeniniai prietaisai (skirti skaityti ir kiti). Mokinių, turinčių daug edukacinių išteklių, ir mokinių, turinčių jų mažai, pasiekimai tirtose srityse ir klasėse skiriasi daugiau nei šimtu taškų. Matyti ir skaitmeninių išteklių ryšys su aukštesniais pasiekimais, bet jis ne toks stiprus. PIRLS 2015 m. tyrimas taip pat atskleidė vaikų skaitymo gebėjimų ryšį su tėvų skaitymo nuostatomis ir įpročiais: Lietuvoje mokinių, kurių tėvams labai patinka skaityti, pasiekimai apie 40 taškų aukštesni nei mokinių, kurių tėvams skaityti nepatinka. PIRLS ir TIMSS tyrimų duomenimis, aukštesni pasiekimai ir tų mokinių, su kuriais ikimokykliniame amžiuje tėvai dažniau užsiimdavo veiklomis, ugdančiomis kalbinius ir matematinius gebėjimus: skaitydavo, sekdamo pasakas, žaidė žodžių, stalo žaidimus, perskaitė iškasas, skaičiuodavo daiktus, rašė raides ar skaičius ir kt.

2. Visos dienos mokyklos nebuvimas.

ŠMSM užsakymu 2017 m. atliktas visos dienos mokyklos patirčių užsienio šalyse tyrimas parodė, kad visos dienos mokykla yra vertinga intervencija, jei norima ilginti ugdymui skirtą laiką, mažinti korepetitoriaivimą (siekiant užtikrinti lygias galimybes gauti mokymosi pagalbą mokykloje), plėtoti įtrauktį švietime, gerinti socialinę riziką patiriančių, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių pasiekimus.

2017 m. ŠMSM užsakymu atliktas reprezentatyvus „Visos dienos mokyklos paslaugų poreikio ir galimybių gauti šias paslaugas Lietuvoje tyrimas“ parodė, kad daugiau nei 50 proc. tėvų pritarė, kad visos dienos mokykloje turėtų ugdytis priešmokyklinių ir pradinėse klasių mokiniai, 35 proc. tėvų pritarė, kad visos dienos mokykloje turėtų ugdytis ir specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai, 30 proc. tėvų pritarė, kad visos dienos mokykla reikalinga ir socialiai pažeidžiamų grupių mokiniams. Galima teigti, kad visos dienos mokykla gali padėti užtikrinti ankstyvąją intervenciją, taip pat pagalbą labiausiai pažeidžiamiesiems mokiniams, kurie galimai nepasiekia EBPO PISA 2 pasiekimų lygmenų.

ŠMSM 2018–2019 m. vykdė pilotinį visos dienos mokyklos modelių išbandymą. 87,5 proc. visos dienos mokyklos išbandyme dalyvaujančių mokyklų gerai arba labai gerai vertino visos dienos mokyklos įgyvendinimą siekiant užsibrėžtų tikslų. Įvertinus pilotinio išbandymo rezultatus matoma, kad visos dienos mokykla labiausiai padeda siekti edukacinių tikslų: dauguma mokyklų pritarė, kad ugdymo organizavimas visos dienos mokykloje labiau atitinka mokinių poreikius, mokiniams po pamokų teikiama daugiau mokymosi pagalbos, gerėja mokinių individuali pažanga, gerėja mokyklos mikroklimatas, labiau atsižvelgiama į tėvų (globėjų, rūpintojų) poreikius. Esminės visos dienos mokyklos naudos: pagerėjo mokinių pasiekimai, mokymosi motyvacija; mokiniai gali rinktis įvairesnius ugdymo metodus; ugdomos mokinių socialinės-emocinės kompetencijos.

ŠMSM užsakymu 2017 m. atliktas visos dienos mokyklos patirčių užsienio šalyse tyrimas atskleidė, kad visos dienos mokyklos veiklai reikalingos pritaikytos ugdymosi aplinkos: erdvės, skirtos individualiai (mokymosi pagalbai, švietimo pagalbai teikti) ir grupinei veiklai, bendradarbiavimui; poilsiui, žaidimams, aktyviam laisvalaikiui, sveikatinimui pritaikytos erdvės. Ugdymosi aplinka visos dienos mokykloje turi būti palanki kūrybingumui, orientuota į individualius mokinių poreikius (būtina aplinką pritaikyti remiantis universalaus dizaino principais, taip pat atsižvelgiant į vaikų amžių, raidą).

2018–2019 m. m. ŠMSM iniciatyva 38 Lietuvos mokyklose vyko visos dienos mokyklos pilotinis išbandymas. Pilotinio išbandymo rezultatų apžvalga parodė, kad dauguma mokyklų susidūrė su problemomis dėl patalpų trūkumo mokyklose arba nepritaikytų patalpų (trūko mokinių poilsiui skirtų erdvių), edukacinių priemonių (edukacinių žaidimų, poilsio, sporto inventoriaus), skirtų kokybiškai vykdyti visos dienos mokyklos veiklą, stoka.

2.1. Nėra visos dienos mokyklos finansavimo modelio, jis nesusetas su klasės krepšeliu, neformaliojo vaikų švietimo, socialinės paramos mokiniams, vaikų dienų centrų finansavimu.

2018–2019 m. m. ŠMSM iniciatyva 38 Lietuvos mokyklose vyko visos dienos mokyklos pilotinis išbandymas. Švietimo įstaigos, vykdydamos visos dienos mokyklos veiklą, susikūrė savitus visos dienos mokyklos finansavimo mechanizmus, iš atskirų šaltinių finansuodamos skirtingas paslaugas, kurios įeina į visos dienos mokyklą (pvz., formalųjį ugdymą, švietimo, mokymosi pagalbą – iš mokymo lėšų; neformalųjį vaikų švietimą – iš mokymo lėšų, neformalaus vaikų švietimo krepšelio ar tėvų įmokų; vaikų maitinimą – iš tėvų lėšų). ŠMSM

prisidėjo įsteigdamą 34 mokytojo padėjėjo pareigybes visos dienos mokyklos išbandyme dalyvavusiose švietimo įstaigose siekiant pagerinti visos dienos mokyklos prieinamumą specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams. Nuo 2019–2020 m. visos dienos mokykla tęsiama savivaldybių (mokyklų steigėjų) iniciatyva. Dalis savivaldybių taikė labiau centralizuotą visos dienos mokyklos finansavimo modelį ir konkrečiai popietinei (po formalus ugdymo einančiai) visos dienos mokyklos daliai skyrė atskirą papildomą finansavimą – tokį modelį taikė Vilniaus m. savivaldybė. Papildomas lėšas savivaldybė skyrė iš savo biudžeto lėšų.

2.2. Mokyklų vadovams, pedagogams trūksta kompetencijų, kaip organizuoti ugdymą visą dieną, susieti formalųjį ugdymą ir neformalųjį švietimą.

2018–2019 m. m. ŠMSM iniciatyva iniciatyva 38 Lietuvos mokyklose vyko visos dienos mokyklos pilotinis išbandymas. Pilotinio išbandymo rezultatų apžvalga parodė, kad visos dienos mokyklos ugdymas yra kokybiškai kitoks nei įprastas formalus ugdymas, todėl jį organizuoti reikia papildomų vadybinių kompetencijų. Mokyklų vadovams, pedagogams, švietimo pagalbos specialistams trūksta organizacinių kompetencijų suderinant tvarkaraščius, pvz., veiklų planavimas yra sudėtingas, nes labai skiriasi šeimų poreikiai; pvz., vums sudėtingiausia buvo pritaikyti mokymosi pagalbos mokiniams teikimo sistemą, bandėme keisti pradinių klasių mokytojus, tačiau galiausiai apsistojome prie kiekvienos mokytojos individualaus darbo su savo klase.

2.3. Nėra visos dienos mokyklos programų (kaip apjungti formaliojo ir neformaliojo ugdymo programas ir pamatuoti visos dienos mokyklos rezultatus vaikui - kokias kompetencijas jis įgyja).

Papildomas vaikų užimtumas ir neformalus švietimas po pamokų (dalyvavimas mokyklų vaidinimuose, mokyklos metraščio, laikraščio leidime, knygų, debatų klubuose, būreliuose) daro teigiamą įtaką mokinių skaitymo gebėjimams (EBPO, 2018). EBPO preliminariai rekomenduoja Lietuvai mažinti SEK statuso įtaką mokinių pasiekimams stiprinant į vaiką orientuotą ugdymą ir gerinant ugdymosi sąlygas per paramos mokiniui (pvz., mokinių konsultavimas, pagalba mokantis, papildomos pamokos, socialinė parama, vežiojimas ir kt.) sistemos plėtrą ir tobulinimą. Taip pat mokyklos ir savivaldybių lygmenyse ieškoti veiksmingų būdų mažinti mokinių atotrūkį mokyklose, užtikrinti lygias mokymo(si) galimybes ir prieinamumą, didinti įtrauktį; mažinti 2 lygmens nepasiekiančių mokinių dalį, siūlant įtraukti ir patrauklių ugdymosi formų šiems mokiniams, kurti sąlygas turintiems mokymosi sunkumų.

2019 m. švietimo būklės apžvalgoje minima, kad nemažėjant ir net didėjant socialinei atskirčiai, prarandama galimybė švietimo priemonėmis kompensuoti nepalankias ugdymui socialines, ekonomines, kultūrinės aplinkos sąlygas. Viena iš kompensacinių priemonių – ankstyvesnis vaikų įtraukimas į institucinį ugdymą. Ikimokyklinio ugdymo aprėptis pastaraisiais metais augo, didėjo ikimokyklinio ugdymo įstaigose ugdomų vaikų skaičius. Pagal IPU programas 2018 m. ugdyta apie 4,4 proc. daugiau vaikų iki 7 metų amžiaus nei 2015 m. Kita vertus, 2018 m. visuose (0–8) švietimo lygmenyse buvo 6,4 proc. mažiau besimokančiųjų nei 2015 m.

EK savo 2013 m. vasario 20 d. rekomendacijose „Investicijos į vaikus. Padėkime išsivaduoti iš nepalankios socialinės padėties“ rekomenduoja ES valstybėms skatinti visus vaikus dalyvauti pramoginėje, laisvalaikio, sportinėje, kultūrinėje veikloje, suteikti jiems galimybių dalyvauti neformalaus mokymosi veikloje už šeimos ribų: šalinti tokias kliūtis, kaip paslaugų kaina, galimybės naudotis paslaugomis ir kultūriniai skirtumai; numatyti vaikams saugias erdves ir remti nepalankioje padėtyje esančias bendruomenes joms nustatant konkrečias paskatas; skatinti mokyklas, bendruomenes ir vietos valdžios institucijas kurti geresnę užklausinę veiklą ir infrastruktūrą, prieinamą visiems vaikams, nepaisant jų tėvų profesinės padėties ir kilmės.

3. Neįtikrinamos palankios mokymosi sąlygos, aplinkos namuose visiems mokiniams.

STRATA (2018) tyrimas rodo, kad tėvų įsitraukimo į mokinių ugdymą vertinimas skiriasi priklausomai nuo šeimos finansinės padėties. Moksleiviai, kurie savo šeimą apibūdina pasiturinčia, dažniau nurodo gaunantys daugiau tėvų dėmesio (84 proc. dešimtokų ir 81 proc. dvyliktojų), negu moksleiviai, finansinę padėtį priskiriantys nepasiturinčiai (41 proc. dešimtokų ir 46 proc. dvyliktojų). Nepalankioje SEK aplinkoje augantys mokiniai taip pat sulaukia mažai dėmesio iš tėvų (kokybiškas bendravimas su tėvais skatintų mokinių socialinių-emocinių kompetencijų ugdymą): mažiausiai (iki 30 minučių per dieną) bendravimui su tėvais laiko daugiau skiriantys nurodo profesinio mokymo įstaigų moksleiviai, gyvenantys mažiau pasiturinčiose šeimose, socialinės paramos gavėjai, planuojantys apsiriboti profesiniu išsilavinimu.

3.1. Didelis vienišų tėvų su vaikais, daugiavaikių šeimų skurdas - nepakankama socialinė parama jiems.

Lietuvoje itin didelis vaikų (ypač vaikų, augančių šeimose tik su vienu iš tėvų (skurdo rizikos lygis – 48,4 proc. (2017 m.)) ir daugiavaikėse šeimose (skurdo rizikos lygis – 44,3 proc. (2017 m.))) skurdas. Europos komisija (Lietuvos ekonomikos apžvalga, 2019), EBPO rekomenduoja skirti didesnę dėmesį vaikų skurdo visose gyvenimo srityse mažinimui.

Kaip rodo moksliniai tyrimai, švietimas yra svarbus dviem aspektais – viena vertus asmenys, turintys geresnę išsilavinimą turi mažesnę tikimybę patekti į skurstančiųjų ratą. Kita vertus, vaikų, gyvenančių skurdžiose šeimose, akademiniai pasiekimai yra ženkliai žemesni negu tų, kurie gyvena labiau pasiturinčiai. Vadinas, švietimas yra kritiškai svarbus elementas skurdo mažinime. Turime mažinti išsilavinimo atotrūkį tarp nepasiturinčių vaikų ir vaikų, augančių labiau pasiturinčiose šeimose, ir formuoti švietimo sistemą, kuri užtikrintų kokybišką mokslą visiems vaikams (Nacionalinis skurdo mažinimo organizacijų tinklas, 2018).

2 problema: Nevienodas švietimo prieinamumas specialiųjų mokymosi poreikių turintiems asmenims, vaikams, kilusiems iš žemas pajamas turinčių šeimų.

Problemos priežastys:

I. Negalią turintys mokiniai neturi sąlygų ugdytis bendrosios paskirties mokyklose.

Dėl šiuo metu galiojančių Švietimo įstatymo nuostatų Lietuvos Respublikos piliečiai, auginantys neįgalų vaiką (mokinį) iki šios dienos susiduria su situacija, kad jų neįgalūs vaikai, kuriems reikalinga speciali pedagoginė pagalba ar susiduria su ugdymosi sunkumais ir netgi mokymosi patalpų fiziniu nepritaikymu pagal mokinio negalią, yra nepriimami į švietimo įstaigas dėl pastarosios nepritaikymo neįgalaus vaiko poreikiams, įskaitant ir reikiamų specialistų švietimo įstaigoje neturėjimo, fizinės aplinkos nepritaikymo, o jiems siūloma mokytis kitoje mokymosi įstaigoje.

Todėl ŠMSM, atsižvelgdama į Valstybės kontrolės, Jungtinių Tautų Neįgaliųjų teisių komiteto, Lietuvos nevyriausybinę organizacijų, atstovaujančių neįgaliesiems vaikams ir jų tėvams, rekomendacijas, parengė Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymo projektą. Įstatymo projektu siūloma pripažinti netekusiu galios 29 str. 10 p., suteikiančią galimybę švietimo įstaigoms diskriminuoti ir segreguoti mokinius dėl jų ugdymosi ir pagalbų reikmių ir siūlyti kitą mokyklą.

Lietuvoje visas mokyklas galima laikyti įtraukiosiomis (išskyrus specialiąsias mokyklas), jos turėtų būti pasirengusios priimti įvairiausių ugdymosi poreikių turinčius vaikus. Nuo 2013 m. specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių dalis didėjo integruotai besimokančių pagal priešmokyklinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programas. Tačiau 2019 m. Lietuvoje dar veikė 44 specialiosios paskirties bendrojo ugdymo mokyklos (specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams), kuriose buvo ugdomi 3 800 mokinių. Siekiant jų visiškos integracijos į bendros paskirties bendrojo ugdymo įstaigas turėtų būti pakankamai skiriama žmogiškųjų išteklių ir lėšų.

Švietimo prieinamumo, įtraukiojo ugdymo mastus, paramos užtikrinimo lygį rodo ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių dalis švietimo įstaigose. Tokių mokinių daugėja. Didžioji dalis mokinių, turinčių SUP, mokosi bendrosios paskirties ugdymo įstaigose ir tai sudaro apie 92 proc. nuo visų turinčių SUP, iš kurių daugiausiai (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. Bendrosios paskirties mokykloje nepakanka švietimo pagalbos specialistų (ypač mokytojo / mokinio padėjėjų).

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. Nacionalinės švietimo agentūros (anksčiau – Ugdymo plėtotės centro) iniciatyva atlikto tyrimo duomenis. Jie atskleidė, kad mokytojai patiria sunkumų ir labiausiai pageidauja tobulinti savo kompetencijas ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius, atlikti mokinių asmeninės pažangos vertinimą ir įšvertinimą, individualizuoti ir diferencijuoti ugdymo turinį, siekdami tarpdalykinės integracijos ir ugdymo procese naudodami informacines komunikacines technologijas.

Per pastarąjį dešimtmetį savivaldybėse vykstantys socialiniai ir demografiniai pokyčiai (migracija, reimigracija, gimstamumo mažėjimas ir kt.) išskėlė daug iššūkių švietimo pagalbos prieinamumui ir kokybei savivaldybių ir mokyklos lygmeniu. Išryškėjo atotrūkis tarp miesto ir kaimo mokyklose besimokančių mokinių galimybių gauti kokybišką švietimo pagalbą, atsirado vietovių, kuriose ši pagalba tapo sunkiai prieinama. Socialinių pedagogų, specialiųjų pedagogų, psichologų, socialinių darbuotojų, sveikatos priežiūros specialistų skaičius mokyklose rodo, kiek išplėtotą ir kiek visiems mokiniams prieinama jų pagalba, sveikatos priežiūra. 2018 m. bendrojo ugdymo mokyklose šimtui mokinių vidutiniškai teko vos 0,7 specialisto. Vis dar apie dešimtadalį šalies mokyklų neturi jokio švietimo pagalbos specialisto, daugiau nei pusė (53 proc.) šalies mokyklų neturėjo psichologo, o specialiojo pedagogo ar logopedo neturėjo 28 proc. šalies mokyklų. Dažniausiai pagalbos mokiniui specialistų neturi mažųjų savivaldybių mokyklos, kuriose dėl mažo mokinių skaičiaus specialistams sudėtinga pasiūlyti viso etato darbo krūvį. Kita vertus, 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. Taip pat jos koordinuoja švietimo pagalbos teikimą savo aptarnaujamos teritorijos mokiniams (vaikams), jų tėvams (globėjams, rūpintojams), mokytojams, kitiems švietimo įstaigos darbuotojams ir švietimo teikėjams.

1.1. Švietimo pagalbos specialistų atlyginimas nekonkurencingas darbo rinkoje.

1.2. Švietimo pagalbos specialistų darbo sąlygos nepatrauklios naujiems specialistams (didelis darbo krūvis; šiuolaikinių darbo priemonių ir aplinkų stoka).

2. Maža dalis mokyklų, kuriose pritaikyta mokymosi aplinka (informacinė, fizinė, priemonės ir t.t.).

Siekdama išsiaiškinti, kaip mokyklos, sudarydamos ugdymo planus, naudoja 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.

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

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

II. Aukštasis mokslas yra menkai prieinamas vaikams, kilusiems iš žemas pajamas turinčių šeimų, specialiųjų poreikių turintiems asmenims

Aukštąjį mokslą Lietuvoje pabaigia 7 kartus mažiau žemas pajamas turinčių asmenų, nei aukštas pajamas turinčių asmenų (Eurostat, 2018). Įvairūs tyrimai 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 SEK statuso asmenims analizė (STRATA, 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 aukštosiose mokyklose be pertraukos tęsia ketvirtadalis, t. y. dvigubai mažiau, palyginti su palankesnėje SEK padėtyje buvusiais asmenimis.

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. Pagrindinę negalią turintys asmenys į aukštąjį mokslą įstoja rečiau nei neturintys specialiųjų poreikių ir ypač retai studijuoja universitete. 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 (STRATA. Lietuvos studijų būklė. 2020). 2019 m. tikslinė išmoka specialiesiems poreikiams tenkinti paskirta 620 studentų studijuojančių Lietuvos aukštosiose mokyklose. Finansinės paramos neįgaliesiems užtikrinimas sudarytų jiems geresnes sąlygas studijuoti aukštosiose mokyklose.

Lyginant visų socialiai jautrių, socialinės atskirties ir mažai atstovaujamų studentų grupių galimybes studijuoti, matyti, jog neįgaliesiems studentams turi būti skiriamas ypatingas dėmesys, nes:

- šių studentų galimybes studijuoti riboja objektyvios priežastys – turimi specialieji poreikiai. Dėl aiškiai apibrėžtų kriterijų, nustatant tikslinės grupės narius (t. y. nustatyto neįgalumo ar atitinkamo darbingumo lygio procentais), užtikrinama, kad projekto priemonės pasieks ir jomis naudosis būtent tie studentai, kurių studijų prieinamumui didinti skirtas projektas;
- šios studentų grupės studijų prieinamumo didinimo poreikiai yra aiškiai ir konkrečiai išreikšti. Reikalingos papildomos priemonės, kurios padėtų aukštosiose mokyklose sukurti prie studentų specialiųjų poreikių pritaikytas darbo vietas, speciali įranga, padedanti studentams gauti ir įsisavinti studijų medžiagą, taip pat aukštųjų mokyklų atstovų mokymai, skirti stiprinti jų dalykines kompetencijas darbe su specialiųjų poreikių studentais;
- būtinos aukštųjų mokyklų kryptingos pastangos (strategija, koordinatoriaus pareigybė ir pan.) skatinant studentus su specialiaisiais poreikiais dalyvauti mobilumo programose, nes šiuo metu šia galimybe pasinaudoja labai mažai šios tikslinės grupės studentų.

Į aukštąjį mokslą įstoję mažų pajamų šeimų ir likę moksleiviai telkiasi skirtingų studijų kryptų grupių programose. Iš mažų pajamų šeimų kilę moksleiviai 1,5–2 kartus rečiau studijavo gamtos, gyvybės, istorijos, filosofijos ir kultūros bei matematikos ir kompiuterių mokslo kryptų studijų programose. 1,5–2 kartus dažniau jie įstojo į švietimo ir ugdymo, technologijos studijų kryptų programas. Iš mažų pajamų šeimų kilę moksleiviai telkėsi programose, kurių absolventai pirmaisiais metais po studijų baigimo gavo mažesnes pajamas. Pavyzdžiui, universitetinėse medžiagų, polimerų ir tekstilės technologijų studijų programose, kurių absolventai uždirbo vidutiniškai 560 Eur, mažų pajamų šeimų absolventai sudarė trečdalį, o informatikos, informacijos sistemų ir programų sistemų, kurių absolventai praėjus metams po studijų uždirbo daugiau nei 1 000 Eur – nuo 11 iki 13 procentų.

STRATA (2020) tyrimas parodė, kad analizuojant aukštojo mokslo svarbos suvokimo ypatumus dvyliktoje klasėje pagal įvairias apklaustųjų charakteristikas, paaiškėjo, kad PMĮ 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 (kaimiškosiose 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) 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.

Preliminariais duomenimis, 2019–2020 m. m. 42 Lietuvos aukštosiose mokyklose (universitetuose ir kolegijose) mokosi 105 589 asmenys, iš kurių – 471 studentas su negalia.

Pažangūs studentai, kuriems teisės aktų nustatyta tvarka nustatytas 45 proc. ir mažesnis darbingumo lygis, gali gauti tikslingą išmoką (152 Eur per mėnesį) studijų praeinamumui užtikrinti. Ši parama yra skiriama įgyvendinant Europos socialinio fondo paremtą projektą „Studijų praeinamumo didinimas“. Projektą įgyvendina Valstybinis studijų fondas su partnerėmis – Lietuvos aukštosiomis mokyklomis.

Socialinę stipendiją, kurios dydis yra 3,25 BSI (bazinė socialinė išmoka), t. y. 126,75 Eur per mėnesį, gali gauti visi aukštųjų mokyklų (pirmosios pakopos, antrosios pakopos ir vientisųjų studijų) studentai, atitinkantys kriterijų: teisės aktų nustatyta tvarka turintys 45 procentų ar mažesnę darbingumo lygį arba sunkų ar vidutinį neįgalumo lygį.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Mokytojų žemi lūkesčiai dėl vaikų, kilusių iš žemas pajamas gaunančių šeimų, tolesnio mokymosi.

1.1. Nepakankama mokytojų kvalifikacija, vertybinės nuostatos, skatinančios visų vaikų ūgtį ir ugdymosi sėkmę.

1.2. Priėmimas į aukštąsias mokyklas grindžiamas vien brandos egzaminų rezultatais (akademinėmis žiniomis) (vidurinio ugdymo programos baigimui nėra taikomas kaupiamojo vertinimo principas; nėra motyvacijos ir kitu būdu įgytų kompetencijų vertinimo stojant į studijų programas).

Sudarant konkursinę eilę, konkursiniai balai skaičiuojami pagal konkursinės eilės sudarymo tvarkos aprašą, įskaitant tik brandos egzaminų įvertinimus. Vadovaujamosi stojančiųjų į pirmosios pakopos ir vientisųjų studijų valstybės finansuojamų studijų vietas ir pretenduojančių į studijų stipendijas konkursinės eilės sudarymo 2020 metais tvarkos aprašo nuostatomis (<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/4f56e7e2f4df11e8b5e8d681eb86525b/asr>)

1.3. Nepakankama socialinė parama studentams (stipendijas gauna ne visi studentai; nėra sąlygų derinti darbą ir studijas; stipendijos dydis yra mažas, jų nepakankama patenkinti minimalių asmens poreikių).

EBPO Lietuvai rekomenduoja persvarstyti studentams skiriamą socialinę paramą siekiant ją suderinti su lygybės tikslais. Socialines stipendijas šiuo metu gali gauti nedaug (4 proc.) studentų. Išplėsti socialinės paramos taikymo sritį plačiau susiejant su šeimos pajamomis, mokslo įstaigos arba bendruomenės ypatumais. Taip pat rekomenduojama įvertinti aukštojo mokslo įstaigų finansavimo politiką siekiant užtikrinti, kad panašiose programose būtų suteikiama panaši ir tinkama studijų parama, ir atitinkamai stebėti studijų išlaidų skirtumus.

ES Taryba 2018 m. gegužės 22 d. rekomendacijose „Dėl bendrų vertybių, įtraukaus švietimo ir europinio mokymo aspekto propagavimo“ rekomenduoja ES valstybėms narėms remti visų besimokančių asmenų įtraukų švietimą, visų pirma sudarant palankesnes sąlygas pereiti iš vienos švietimo trajektorijos ir lygmens į kitą ir užtikrinant adekvatų švietimo ir profesinį orientavimą.

1.4. Profesinio orientavimo stoka (nėra profesinio orientavimo sistemos, profesinis orientavimas pradedamas per vėlai; nepakankamai prieinamos neformaliojo vaikų švietimo galimybės, kad vaikai galėtų kuo anksčiau išbandyti save skirtingose srityse ir atrasti, kas juos labiausiai domina).

3 problema: Neužtikrinamas neformaliojo vaikų švietimo prieinamumas.

Problemos priežastys:

I. Nesubalansuota NVŠ pasiūla ir paklausa, nepakankamas dėmesys sprendimų priėmimui remiantis duomenimis

Neformaliojo vaikų švietimo (toliau – NVŠ) programos teikimo vieta, programų kryptys pasiūla, paslaugos kaina ir kokybė ne visiems vaikams suteikia galimybes dalyvauti NVŠ veiklose. Vyrąjančios NVŠ kryptys tradiciškai išlieka menai ir sportas (beveik 70 proc. mokinių, lankančių NVŠ programas, dalyvauja meno arba sporto NVŠ) – 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 spręsti 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 programą 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 kryptių 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 išplėtoti 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.

II. Nepakankama NVŠ pasiūla specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams.

Vaikams, turintiems negalią, yra suteikiama galimybė 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.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. NVŠ teikėjams trūksta kompetencijų, kaip organizuoti NVŠ įtraukiant SUP mokinius, kaip pritaikyti NVŠ programas SUP mokiniams.

1.1. Neorganizuojami kvalifikacijos tobulinimo renginiai NVŠ teikėjams, kaip dirbti su SUP.

1.2. NVŠ teikėjams trūksta bendradarbiavimo su mokinių tėvais, aiškinantis SUP mokinių poreikius neformaliojo vaikų švietimo procese.

2. SUP vaikams trūksta mokytojo padėjėjų pagalbos NVŠ metu.

2.1. Trūksta finansavimo mokytojo padėjėjams steigti.

3. Trūksta mokymosi priemonių SUP mokiniams neformaliojo švietimo programų vykdymui.

3.1. Neformaliojo švietimo teikėjai nepakankamai aprūpinami mokymosi priemonėmis, pritaikytomis SUP mokiniams.

3.2. Nepakankama NVŠ mokymosi priemonių, pritaikytų SUP mokiniams, pasiūla rinkoje.

4 problema: Mokyklose paplitusios patyčios.

Problemos priežastys:

I. Mokyklų personalui trūksta kompetencijų užtikrinti patyčių prevenciją.

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

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Psichologinės pagalbos trūkumas.

1.1. Aukštesiose mokyklose parengiama nepakankamai psichologų.

1.2. *Psichologai nevažiuoja dirbti į regionuose esančias švietimo įstaigas (psichologų atlyginimai švietimo įstaigose yra nekonkurencingi su privačiu sektoriumi; ribotos psichologų karjeros (atlyginimo kilimo) švietimo sistemoje galimybės; nėra centralizuotos švietimo pagalbos specialistų pritraukimo dirbti į regionus sistemos).*

Skiriasi ir švietimo pagalbos specialistų pasiskirstymas tarp savivaldybių, švietimo lygmenų. Vienam psichologui tenkančių mokinių skaičiaus skirtumai tarp savivaldybių svyruoja nuo 215 mokinių vienam psichologui Neringos savivaldybėje, iki 2 379 mokinių vienam psichologui Širvintų savivaldybėje (ŠVIS, 2018).

Ypatingai mažas psichologų skaičius dirba IPU programose įgyvendinančiose įstaigose, jose vienam psichologui vidutiniškai tenka 1 791 mokinys. Didžiausias socialinių pedagogų trūkumas yra ikimokyklinio ugdymo įstaigose, kur vienas socialinis pedagogas vidutiniškai teikia pagalbą 1 093 vaikams (kai turėtų teikti ne daugiau nei 400 vaikų). Taip pat pastebimas nepakankamas švietimo pagalbos specialistų prieinamumas – pavyzdžiui, vienas specialusis pedagogas vidutiniškai teikia pagalbą 55,45 specialiųjų poreikių turinčio vaiko (kai turėtų teikti ne daugiau nei 50 specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų). Plėtojant įtrauktį švietime ypač pastebimas mokytojo padėjėjų nepakankamas prieinamumas – vienas mokytojo padėjėjas vidutiniškai teikia pagalbą apie 10 vaikų, nors turėtų teikti ne daugiau nei 2 vaikams.

2. Vaikų socialinis susiskirstymas, patyčios socialiniu pagrindu.

2.1. *Pedagogų, mokyklų vadovų lyderystės, kompetencijų, vertybinių nuostatų dėl patyčių stabdymo, netoleravimo svarbos, stoka.*

Saugios mokyklos aplinkos įtaką mokinių mokymosi pasiekimams įrodo įvairūs mokinių pasiekimų tyrimai. 2015 m. TIMSS tyrimo duomenimis, 21 tašku skyrėsi Lietuvos aštuntos klasės mokinių matematikos pasiekimai tose mokyklose, kurias jų direktoriai apibūdino kaip vargu ar turinčias sunkumų, ir tose mokyklose, kuriose esama nedidelių sunkumų dėl drausmės ir saugumo.

2.2. Mokinių socialinių, emocinių kompetencijų stoka (į ugdymo turinį neintegruotas socialinių-emocinių kompetencijų ugdymas).

3. Daugėja vaikų, stokojančių socialinių įgūdžių (ugdymo įstaigos dažnai neturi švietimo pagalbos specialistų ir pedagogai neturi reikiamų kompetencijų bei priemonių dirbti su SUP vaikais).

Valstybės kontrolės 2017 m. atlikto valstybinio audito „Ar gali gerėti mokinių pasiekimai“ rezultatai atskleidė, kad 34 proc. tėvų, turinčių mokyklinio amžiaus vaikus, nurodė besinaudojantys korepetitorių paslaugomis, o net ketvirtis tėvų (25 proc.), samdančių korepetitorius, juos samdo jau pradinių klasių mokiniams. Valstybės kontrolė rekomendavo teikti pagalbą mokykloms, kad būtų lengviau atpažįstami mokiniai, turintys specialiųjų ugdymo(-si) poreikių, taip pat ir dėl nepalankių aplinkos veiksnių, ir užtikrinti jiems reikalingą pagalbą.

4. Mokyklų personalui trūksta kompetencijų užtikrinti patyčių prevenciją.

4.1. *Mokyklų vadovų kompetencijų, kaip kurti palankų mokyklos mikroklimatą, tam reikalingų vertybinių nuostatų stoka (Nepakankama mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimo galimybių socialinių-emocinių kompetencijų tobulinimo srityje pasiūla).*

2015 m. PISA tyrimo duomenys rodo, kad esama ryšio tarp mokyklos emocinės aplinkos ir mokinių pasiekimų. Tyrimas rodo, kad Lietuvos 15-mečiai yra kiek laimingesni nei jų bendraamžiai kitose šalyse: pasitenkinimo savo gyvenimu indekso vidurkis yra 7,9 (skalė nuo 0 iki 10), tyrime dalyvavusių šalių vidurkis 7,3. Tačiau 2018 m. HBSC tyrimo duomenimis, 65 proc. tyrime dalyvavusių mokinių yra nepatenkinti mokykla. 2018 m. NMPP tyrimo duomenys rodo nemenkus regioninius skirtumus. Labiausiai išsiskiria Lazdijų r. savivaldybė – čia ir 4 klasės mokinių vertinto mokyklos klimato, ir 8 klasės mokinių vertintos mokyklos kultūros, ir savijautos mokykloje rodikliai yra aukščiausi šalyje. Tuo tarpu Kalvarijos ir Kazlų Rūdos savivaldybėse visi trys rodikliai yra vieni žemiausių visoje šalyje.

4.2. *Pedagogų kompetencijų stoka patyčių prevencijos ir intervencijos srityse (mokyklų vadovams, pedagogams trūksta švietimo pagalbos (konsultavimo), kaip kurti palankų mokyklos mikroklimatą, kaip vykdyti patyčių ir smurto mokykloje prevenciją; pedagoginės psichologinės tarnybos, švietimo pagalbos tarnybos yra nepajėgios kokybiškai ir nuolat konsultuoti mokyklų dėl patyčių prevencijos vykdymo).*

2015 m. PISA tyrimo duomenys rodo, kad esama ryšio tarp mokyklos emocinės aplinkos ir mokinių pasiekimų. Tyrimas rodo, kad Lietuvos 15-mečiai yra kiek laimingesni nei jų bendraamžiai kitose šalyse: pasitenkinimo savo gyvenimu indekso vidurkis yra 7,9 (skalė nuo 0 iki 10), tyrime dalyvavusių šalių vidurkis 7,3. Tačiau 2018 m. HBSC tyrimo duomenimis, 65 proc. tyrime dalyvavusių mokinių yra nepatenkinti mokykla. 2018 m. NMPP tyrimo duomenys rodo nemenkus regioninius skirtumus. Labiausiai išsiskiria Lazdijų r. savivaldybė – čia ir 4 klasės mokinių vertinto mokyklos klimato, ir 8 klasės mokinių vertintos mokyklos kultūros, ir savijautos mokykloje rodikliai yra aukščiausi šalyje. Tuo tarpu Kalvarijos ir Kazlų Rūdos savivaldybėse visi trys rodikliai yra vieni žemiausių visoje šalyje.

II. 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.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Prastas mokyklų mikroklimatas, patyčių toleravimas.

Lietuvoje mokyklose mokiniai menkai jaučia priklausymo mokyklai jausmą (angl. *sense of school belonging*) (EBPO, 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.

1.1. Pedagogų, mokinių socialinių ir emocinių kompetencijų stoka (į ugdymo turinį neintegruotas socialinių-emocinių kompetencijų ugdymas; ne visos mokyklos vykdo prevencines programas; nepakankama pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programų, skirtų tobulinti socialines emocines kompetencijas pasiūla).

Mokinių pasiekimams labai svarbus ir pasitikėjimas savo jėgomis mokantis: tie mokiniai, kurie pasitiki savo gebėjimais mokytis, pasiekia aukštesnius rezultatus. Tai matyti iš TIMSS 2015 4 klasių matematikos ir gamtos mokslų rezultatų: labai pasitikintys savo gamtamoksliniais gebėjimais mokiniai pasiekia 69 taškais aukštesnį rezultatą, o labai pasitikintys savo matematiniais gebėjimais – net 92 taškais aukštesnį rezultatą nei tie, kurie nelabai pasitiki savo gebėjimais; PIRLS 2016 tyrime skirtumas tarp labai pasitikinčių ir nelabai pasitikinčių savo gebėjimais mokinių skaitymo rezultatų – taip pat didelis, 82 taškai. TIMSS 8 kl. labai pasitikintys savo biologijos gebėjimais pasiekia 50 taškų, chemijos – 59 taškais, fizikos – 76 taškais, žemės mokslo – 62 taškais, o matematikos – net 121 tašku aukštesnį rezultatą nei nelabai savo gebėjimais pasitikintys mokiniai. Taigi mokymosi pasiekimai daug mažesni, jei mokiniai mažiau pasitiki savo jėgomis. Mokytojai turėtų stengtis stiprinti mokinių savivertę ir pasitikėjimą savo gebėjimais, aiškinti, kaip gautos žinios galės praversti ateityje, kodėl žinios jiems naudingos, ir taip skatinti mokinius dėti daugiau pastangų mokantis dalykų.

Tačiau mokymosi pasiekimams įtakos turi ne tik mokinio vidinė motyvacija, bet ir tai, kiek pastangų deda mokytojai, kad jų dalykų pamokos būtų įdomios mokiniams. Daugelyje šalių labiau susidomėjusių pamokomis mokinių vidutiniai rezultatai yra aukštesni. Domėjimasis pamokomis ir ketvirtokų gamtos mokslų bei skaitymo rezultatai yra susiję tiesiniu ryšiu, t. y. kuo įdomiau mokytis, tuo geresni pasiekimai. Matematikos atveju didesnę įtaką turi mokinio motyvacija siekti rezultato: mokinių, kurie nelabai susidomėję matematikos pamokomis, rezultatų vidurkis yra aukštesnis nei tų, kurie yra susidomėję.

1.2. Visuomenės vertybės, toleruojančios smurtą ir patyčias.

1.3. Informacijos apie patyčių ir smurto žalą vaiko raidai ir pasiekimams, trūkumas.

1.4. Mokyklų steigėjai menkai prisideda prie palankaus mokyklų mikroklimato kūrimo, neskatina to kaip prioriteto (mokyklų steigėjams trūksta žinių apie palankaus mokyklos mikroklimato reikšmę mokinių pasiekimams).

Saugios mokyklos aplinkos įtaką mokinių mokymosi pasiekimams įrodo įvairūs mokinių pasiekimų tyrimai. 2015 m. TIMSS tyrimo duomenimis, 21 tašku skyrėsi Lietuvos aštuntos klasės mokinių matematikos pasiekimai tose mokyklose, kurias jų direktoriai apibūdino kaip vargu ar turinčias sunkumų, ir tose mokyklose, kuriose esama nedidelių sunkumų dėl drausmės ir saugumo.

2. Nepakankamos galimybės žemas pajamas turintiems mokiniams ugdyti socialinėms-emocinėms kompetencijoms.

Saugi emocinė ir moderni fizinė mokyklos aplinka yra svarbi mokinių akademiniams pasiekimams. Tačiau tyrimų duomenys rodo, kad ne visada geri rezultatai yra pasiekiami per malonias ir prasmingas patirtis – šalyje vis dar didelis patyčių mastas, didelė dalis mokinių nepatenkinti mokykla, ne visos mokyklos vykdo patyčių, smurto prevencijos ar kitas prevencines programas. Šalyje nepakankamai gera ugdymo aplinka, trūksta ugdymo priemonių, mokyklos nepakankamai gerai aprūpintos moderniomis IKT priemonėmis ir laboratorijomis.

Ugdyti mokinių socialinius emocinius įgūdžius, mokytis išvengti neigiamos aplinkos įtakos ir pasipriešinti jai, palaikyti brandžius tarpasmeninius santykius padeda mokyklose įgyvendinamos prevencinės programos. Nors nuo 2017–2018 m. m. visos šalies mokyklos turi įgyvendinti patyčių, smurto prevencijos ar kitą pasirinktą prevencinę programą, šis tikslas iki šiol nėra pasiektas – tik 85 proc. šalies mokyklų (88 proc. kaimo ir 84 proc. miesto vietovėse) įgyvendina bent vieną prevencinę programą. Dažniau prevencinės programos įgyvendinamos mokyklose lietuvių mokomąja kalba (87 proc.), rečiausiai – lenkų (69 proc.). Skiriasi padėtis ir skirtingų tipų mokyklose – dažniausiai prevencinės programos įgyvendinamos progimnazijose (96 proc.), rečiausiai – gimnazijose (80 proc.). Tik 15-oje šalies savivaldybių visos mokyklos įgyvendina bent vieną programą, mažiausia dalis mokyklų, įsitraukusių į tikslingą ir sistemingą

prevencinę veiklą, yra Kazlų Rūdos (64 proc.), Širvintų r. (67 proc.) ir Šalčininkų r. (68 proc.) ir savivaldybėse. Dalyje savivaldybių, kur mažiau mokyklų įsitraukia į prevencinę veiklą, yra mažesnė ir mokinių, kurie gerai jaučiasi mokykloje, dalis. Tačiau yra penkios savivaldybės, kuriose visos mokyklos įgyvendina bent vieną prevencinę programą, bet jos yra tarp tų savivaldybių, kuriose mažiausia dalis mokinių jaučiasi gerai mokykloje. Tai rodo nepakankamą organizuojamos prevencinės veiklos kokybę.

2.1. Neveiksmingos prevencinės programos.

2.2. *Nepakankamai prieinama psichologinė pagalba.*

2018 m. ŠVIS duomenimis psichologinė pagalba ikimokyklinio ir mokyklinio amžiaus vaikams yra beveik neprieinama 8 Lietuvos savivaldybėse, o poreikis visiškai tenkinamas 12 savivaldybių.

Padidintas psichologinės pagalbos paslaugų prieinamumas mokyklose. 2017–2020 m. psichologinei pagalbai plėtoti skirta 5,514 mln. eurų psichologų etatams steigti arba pirkti psichologinių paslaugų mokyklose ir savivaldybių pedagoginėse psichologinėse ir švietimo pagalbos tarnybose.

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

Prisidedama prie 2.10 uždavinio įgyvendinimo.

1 problema: Iš užsienio atvykę asmenys sunkiai integruojasi į švietimą.

Problemos priežastys:

I. Nepakankama parengiamoji veikla prieš mokiniui atvykstant į Lietuvą.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Ne visi atvykstantys gyventi Lietuvoje moka lietuvių kalbą, žino istoriją, kultūrą ir dabartinę valstybės sąrangą.

1.1. Lituanistinio švietimo priemonių, ypač pritaikytų virtualiai mokymosi aplinkai, trūkumas.

1.2. Neišplėtotą lietuvių kalbos testavimo pagal lygius programą užsienio lietuviams ir užsieniečiams.

1.3. *Nesudarytos galimybės užsienio lietuviams atlikti ilgalaikę savanorišką programą, praktiką ar stazuotę Lietuvoje.*

Pasirengti grįžimui ir ugdymuisi Lietuvos švietimo sistemoje yra viena iš pasaulyje veikiančių apie 200 lituanistinių mokyklų veiklos sričių. 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.

2018 m. ŠMSM užsakymu atlikto Švietimo paslaugų sugrįžusiems asmenims poreikio savivaldybėse tyrimo duomenimis, vaikai, laikinai (iki 1 m.) išvykę į užsienį ir nuotoliniu būdu besimokantys visų bendrojo ugdymo programų dalykų arba tik lietuvių kalbos, Lietuvos istorijos ir geografijos, turi daugiau galimybių greitai (re)integruotis Lietuvos švietimo įstaigose, neatsilieka savo žiniomis nuo bendraamžių.

Atsižvelgiant į lituanistinio švietimo užsienio valstybėje kryptis ir lituanistinio švietimo užsienyje sėkmės prielaidas, atsiranda poreikis kurti virtualiai mokymosi aplinkai pritaikytas Lituanistinio švietimo integruotos programos priemones, nes:

1) lituanistinis ugdymas vaikams yra neprivalomas, todėl turi tapti patrauklus, kad šeimos jį rinktųsi. 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;

2) neišnaudojamos interneto galimybės mokiniams bendradarbiauti su bendraamžiais Lietuvoje, o mokytojams – keistis patirtimi.

3) lituanistinėse mokyklose užsienyje dirbantys mokytojai lituanistinį švietimą dažniausiai vykdo savaitgaliais, savo laisvalaikio metu. Nesant virtualiai mokymosi aplinkai pritaikytų mokymo /-si priemonių, mokytojas negali efektyviai pasirengti pamokoms pagal savo ugdomų mokinių amžių, ugdymo lygmenį ir lietuvių kalbos lygį;

4) trūksta mokytojams virtualioje mokymosi aplinkoje pagal Lituanistinio švietimo parengtą pamokų planų ir užduočių komplektų, nesudarytos galimybės dalintis savo sukurtais planais ir užduotimis, taip nuosekliai plėsti ir tobulinti mokymosi priemones.

5) užsienyje gyvenančioms šeimoms ir mokytojams Lietuvoje esančios knygos ir kiti mokymosi šaltiniai yra sunkiai prieinami.

Pasirengti grįžimui/atvykimui į Lietuvą užsienio lietuviams ir užsieniečiams labai svarbu sukurti lietuvių kalbos testavimo sistemą. Lietuvių kalbos testavimo sistemos, kuria galėtų naudotis ir lituanistinės mokyklos, kūrimo pagrindinė iniciatorė buvo PLB (2014 m.). Ši sistema palengvintų sąlygas siekiantiems įsidarbinti ar studijuoti Lietuvoje ir užsienyje bei asmens įgytų

kompetencijų pripažinimą. Iš užsienio atvykstantys asmenys ir norintys išsilaikyti lietuvių kalbos egzaminą, susiduria su problema, kad tokius egzaminus organizuojančios institucijos geriausiai 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; organizuoti konsultaciniai ir aptarimo renginiai projekto tikslinės grupės atstovams (150 dalyvių); parengti dokumentai, reglamentuojantys lietuvių kalbos mokėjimo testų vykdymą, vertinimą ir sertifikavimą. Įgyvendinat projektą, susiduriama su kliūtimis ir ribotumais, kuriuos būtina spręsti 2021–2027 m. finansavimo periode, siekiant plėtoti efektyviai veikiančią lietuvių kalbos testavimo sistemą. Tam būtina organizuoti užduočių rengėjų, testuotojų, vertintojų, vykdytojų tęstinius ir reguliarius mokymus; integruoti užsienyje įsteigtų mokyklų į Lietuvos išorinę mokinių pasiekimų vertinimo sistemą, užtikrinti technologinį testavimo administravimo atnaujinimą; pildyti bei atnaujinti užduočių banką; užtikrinti testavimo veiklų dermę su ugdymo turinio įgyvendinimo programomis kitose šalyse ir Lietuvoje, kurios skirtos sugrįžtančių/atvykusių mokinių mokymui(si); taip pat parengti lietuvių kalbos užduotis pagal C1 ir C2 BEKM lygius. Be to, nors ir dabar testavimo sistemos kūrimas vyksta bendradarbiaujant su lituanistinėmis mokyklomis, sutinkame, kad bendradarbiavimas turėtų būti dar glaudesnis

2. Nesertifikuojami ir Lietuvoje nepripažįstami lituanistinio švietimo pasiekimai.

2018 m. ŠMSM užsakyta atlikto Švietimo paslaugų sugrįžusiems asmenims poreikio savivaldybėse 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 grįžusių asmenų, kurie pradėjo lankyti bendrojo ugdymo įstaigas.

Lituanistinio švietimo pasiekimų vertinimo galimybes kuria šie Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos atlikti veiksmai:

- 1) 2018 m. kovo 6 d. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymu Nr. V-221 “Dėl Lituanistinio švietimo įstaigų klasifikatoriaus patvirtinimo” patvirtintas Lituanistinio švietimo įstaigų klasifikatorius, sudarantis galimybę klasifikuoti lituanistinio švietimo įstaigas, veikiančias užsienio valstybėse, pagal vykdomas programas.
- 2) 2019 m. birželio 17 d. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu Nr. V-715 “Dėl Lituanistinio švietimo integruotos programos patvirtinimo” patvirtinta Lituanistinio švietimo integruota programa, kurios ugdymo turinys ir gairės yra artimas Lietuvos bendrojo ugdymo programoms.
- 3) 2018–2022 m. įgyvendinamas ES remiamas projektas „Įvairiais būdais įgytų kompetencijų ir kvalifikacijų vertinimo ir pripažinimo sistemos tobulinimas“. Įgyvendinus projektą, baigiantys lituanistinę mokyklą, tam tikrą lituanistinio ugdymo pakopą ar mokslo metus lituanistinėje mokykloje mokiniai galės nusistatyti savo pasiektą lietuvių kalbos mokėjimo lygį.

3. Sudėtingas, poreikių neatitinkantis nuotolinis mokymas.

3.1. Susiduriama su techninėmis ir praktinėmis nuotolinio mokymo organizavimo problemomis.

3.2. Nuotolinio mokymo programos nėra pritaikytos užsienyje gyvenančių asmenų poreikiams.

3.3. Trūksta aktyvaus mokytojo vaidmens mokymosi procese: efektyvių konsultacijų, pagalbos ir grįžtamojo ryšio nuotoliniu būdu besimokančiam mokiniui.

3.4. Reikalauja intensyvaus ir nuolatinio tėvų įsitraukimo ir pagalbos.

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:

1) vaikai, laikinai išvykę į užsienį ir nuotoliniu būdu besimokantys visų bendrojo ugdymo programų dalykų arba tik lietuvių kalbos, Lietuvos istorijos ir geografijos, turi daugiau galimybių greitai (re)integruotis Lietuvos švietimo įstaigose, neatsilieka savo žiniomis nuo bendraamžių. Taip pat parodė, kad 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 ir šiandien.

2) 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, nes:

- nepaisant dažniausiai taikomos grupinio mokymo organizavimo formos, trūksta aktyvaus mokytojo vaidmens mokymosi procese: efektyvių konsultacijų, pagalbos ir grįžtamojo ryšio nuotoliniu būdu besimokančiam mokiniui;
- dėl aukščiau paminėtos priežasties 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;

- užsienyje gyvenantys mokiniai, kurie mokosi nuotoliniu būdu tiek pavieni, tiek ir grupine forma, mokosi individualiai, nėra skatinamas jų tarpusavio bendravimas ir bendradarbiavimas, darbas grupėse;
 - 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. Siekiant tobulinti lituanistinio švietimo nuotoline mokymosi forma patrauklumą ir prieinamumą svarbu:
- 1) sukurti ir pritaikyti esamą lituanistinio švietimo mokymo medžiagą nuotoliniam mokymui, adaptuotą įvairaus kalbinio lygio ir skirtingo amžiaus vaikų grupėms;
 - 2) sukurti skaitmeninių mokymosi šaltinių ir užduočių paketų bazę;
 - 3) sukurti nuotoliniam mokymui skirtą techninę bazę ir įdiegti įrankius, kurie palengvintų mokymąsi nuotoliniu būdu, komunikavimą tarp mokinio ir mokytojo, atsižvelgiant į skirtingas laiko juostas;
 - 4) rengti specializuotus mokymus mokytojams, kurie vykdys lituanistinį švietimą nuotoliniu būdu;
 - 5) koreguoti teisės aktus, reguliuojančius nuotolinio mokymo vykdymą.
4. Pedagogų, dirbančių lituanistinėse mokyklose užsienyje, kvalifikacinės kategorijos įgijimas ir išlaikymas.
- Pedagogas, kuris išvyksta į užsienį, po 5 metų netenka įgytos pedagogo kvalifikacinės kategorijos. Prašymas, kad pedagogams, dirbantiems lituanistinėse mokyklose užsienyje, kvalifikacinės kategorijos išliktų.

II. Nepakankama pagalba mokinio integracijai į Lietuvos švietimo sistemą.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Fragmentuota ir neišsami tokių mokinių stebėsenos sistema.

- 1.1. Savivaldos įstaigos nepilnai atlieka funkcijas, susijusias su sugrįžtančiais vaikais.
- 1.2. Trūksta aiškiai iškomunikuotos informacijos apie galimą pagalbą sugrįžusiam vaikui.

2. Nepakankama švietimo pagalba mokiniui sugrįžus / atvykus į Lietuvą.

- 2.1. Neužtikrinama psichologinė pagalba visiems sugrįžusiems / atvykusiems į Lietuvą mokiniams.
- 2.2. Nepakankamas švietimo pagalbos specialistų pasiruošimas dirbti su sugrįžusiais/atvykusiais į Lietuvą vaikais.
- 2.3. *Mokyklose paplitusios patyčios.*

Lietuvoje šiuo metu švietimo pagalba (specialioji pedagoginė, psichologinė, socialinė pedagoginė) teikiama 3 lygmenimis: mokyklos, savivaldybės (pedagoginės psichologinės tarnybos arba švietimo pagalbos tarnybos), nacionaliniu (Nacionalinė švietimo agentūra, Lietuvos aklųjų ir silpnaregių ugdymo centras, Lietuvos kurčiųjų ir neprigirdinčiųjų ugdymo centras). Per pastarąjį dešimtmetį savivaldybėse vykstantys socialiniai ir demografiniai pokyčiai (migracija, reimmigracija, gimstamumo mažėjimas, vaikų skurto masto, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų skaičiaus didėjimas ir kt.) iškėlė daug iššūkių švietimo pagalbos prieinamumui ir kokybei savivaldybių ir mokyklos lygmeniu. Išryškėjo atotrūkis tarp miesto ir kaimo mokyklose besimokančių mokinių galimybių gauti kokybišką švietimo pagalbą, atsirado vietovių, kuriose ši pagalba tapo sunkiai prieinama. 2018 m. ŠVIS duomenimis jokios pagalbos mokiniui specialisto nebuvo 9 proc. bendrojo ugdymo mokyklų, daugiau nei pusė (53 proc.) šalies mokyklų neturėjo psichologo, o specialiojo pedagogo ar logopedo neturėjo 28 proc. šalies mokyklų. Dažniausiai pagalbos mokiniui specialistų neturi mažųjų savivaldybių mokyklos, kuriose dėl mažo mokinių skaičiaus specialistams sudėtinga pasiūlyti viso etato darbo krūvį.

Nuo 2017 m. rugsėjo 1 d. pradėtos koordinuotai teikti švietimo pagalbos, socialinių ir sveikatos priežiūros darbuotojų paslaugos vaikams nuo gimimo iki 18 metų, asmenims, turintiems didelių ar labai didelių specialiųjų ugdymosi poreikių (iki 21 metų) ir jų tėvams (globėjams, rūpintojams). Savivaldybėse įsteigta koordinatoriaus pareigybė.

Vykdomas švietimo struktūrinės reformos projektas Saugi mokykla. Saugios mokyklos kiekvienam kūrimas sudarys sąlygas visiems mokiniams, ypatingai: specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams, migrantams, grįžtantiems iš užsienio mokiniams gauti jų individualius poreikius tenkinantį ugdymą ir švietimo pagalbą. Projektas padės savivaldybėms veiksmingiau ir kryptingiau planuoti ir teikti pagalbą ir koordinuotas paslaugas vaikui, šeimai, kooperuojant ir efektyviau naudojant finansinius, žmogiškuosius, administracinius išteklius, įtraukiant nevyriausybinės organizacijas, didins tarpinstitucinį bendradarbiavimą ir specialistų kompetencijas. Įgyvendinus projektą (2022 m.) bus sudarytos teisinės ir finansinės prielaidos mokykloms būti saugiomis ir įtraukiomis, sumažės patyčių, bus suteikta psichologinė ir kita švietimo pagalba, koordinuotai teikiamos paslaugos vaikams ir jų tėvams, sukurta specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, migrantų, grįžtančių iš užsienio ugdymosi poreikius tenkinant aplinka.

3. Mokyklose nesukurta tikslingos mokymosi pagalbos sistema grįžtantiems/atvykusiems iš užsienio asmenims.

- 3.1. Susiduriama su problemomis priimant vaikus sugrįžusius / atvykusius iš užsienio į savivaldybių mokyklas.

3.2. Nesusitarta / nepriimti sprendimai dėl mokinių grįžtančių/atvykusių ir tais pačiais metais dalyvaujančių nacionaliniuose mokinių pasiekimų patikrinimuose vertinimo kriterijų (kol kas taikomi tie patys kriterijai).

3.3. Neužtikrinti neformaliojo vaikų švietimo prieinamumas ir įvairovė.

3.4. Neužtikrinta pagal mokinio, jo šeimos poreikius reikalinga konsultacijų įvairovė.

3.5. *Interaktyvių, elektroninių mokymosi priemonių trūkumas mokiniams, kurie grįžta/atvyksta ir pradeda mokytis.*

Tyrimai rodo, kad mokyklos neturinčios praktikos ugdyti sugrįžusius / atvykusius mokinius, juos nenoriai priima mokytis. Tokiose mokyklose mokinių poreikiai nėra pilnai tenkinami dėl dviejų priežasčių: praktikos nebuvimo ir lėšų papildomoms ugdymo poreikiams tenkinti.

Tikslinga mokymosi pagalbos sistema grįžtantiems / atvykusiems iš užsienio asmenims sukurta tose mokyklose, kurios jau turi praktiką dirbti su grįžtančiais/atvykusiais mokiniais, mokyklose, kuriose pakankamai daug mokosi grįžusių / atvykusių mokinių.

Pagalba mokinio integracijai į švietimo sistemą galėtų vykti glaudžiau bendradarbiaujant Lietuvos mokykloms su užsienio lituanistinėmis mokyklomis. Mokyklos Lietuvoje turėtų atsižvelgti į vaiko gebėjimus, įgytus lituanistinėje mokykloje, taip pat galėtų įvertinti lituanistinių mokyklų patirtį dirbant su vaikais iš skirtingos kalbinės ir kultūrinės aplinkos.

Siekiant įgyvendinti įtraukiojo ugdymo nuostatas, mokinys turi turėti galimybę grįžti į mokyklą, kuri yra arčiausiai gyvenamosios vietos. Kiekviena mokykla turi sukurti mokymosi pagalbos sistemą atvykusiam mokiniui. Mokyklose, kurios nesusidūrė su tokių mokinių mokymu trūksta praktikos.

4. Nepakankamas finansavimas ir teisinis reguliavimas.

4.1. Neįteisinti aiškūs ir suprantami mokymosi krepšelio grįžtančiam/atvykusiam mokiniui principai / kriterijai.

4.2. Lietuvių ir literatūros valstybinio brandos egzamino turinys ir vertinimo kriterijai mokiniui grįžusiam / atvykusiam prieš dvejus metus į 10 klasę (jie nespėja pasiekti numatytų kriterijų).

Pagal Mokymo lėšų apskaičiavimo, paskirstymo ir panaudojimo tvarkos aprašą, patvirtintą LRV 2018 m. liepos 11 d. nutarimu Nr. 679 "Dėl Mokymo lėšų apskaičiavimo, paskirstymo ir panaudojimo tvarkos aprašo patvirtinimo", grįžusiems mokiniams skiriamos apie 30 proc. didesnės mokymo lėšos.

Jeigu mokinys į mokyklą atvyksta iki rugsėjo 1 d., mokiniui skiriamos mokymo lėšos ir papildomos lėšos. Problema ta, kad mokiniui atvykus vėliau, lėšos mokiniui nebeskiriamos, mokykla moko naudodama turimas lėšas.

Mokyklų apklausos rodo, kad grįžtantiems / atvykusiems mokiniams, siekiant pilnai ir kokybiškai organizuoti ugdymo procesą trūksta mokymo lėšų. Papildomų lėšų užtenka tik 2 papildomoms lietuvių kalbos pamokoms.

Siekiant pagerinti integraciją reikalingos didesnės papildomos lėšos: skirtingo amžiaus mokiniams grįžtantiems / atvykusiems į tą pačią mokyklą intensyvaus kalbos mokymui organizuoti, pvz., per savaitę iki 20 pamokų; mokytojo padėjėjo etatui finansuoti.

2 problema: Mažai užsieniečių studijuoja Lietuvos universitetuose.

Problemos priežastys:

I. Mažai ES šalių piliečių renkasi studijas Lietuvoje.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Lietuvos aukštosios mokyklos (toliau – AM) nepakankamai konkurencingos tarp ES šalių.

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 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.

1.1. Išskaidytas AM potencialas neleidžia Lietuvos AM konkuruoti tarptautiniu mastu.

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

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

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. 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 Sengeną zoną, įsitvirtinti ES šalių darbo rinkoje.

2. Ne ES šalių piliečiai nepakankamai pasirengę, tačiau moka už studijas, todėl Lietuvos AM suinteresuotos juos priimti.

2.1. 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.

III. Trūksta Lietuvos aukštojo mokslo žinomumo pasaulyje.

1. Neišnaudojamos lituanistikos (baltistikos) centrų pasaulio universitetuose, kuriuose užsieniečiai mokomi lietuvių kalbos, galimybės.

1.1. Nepakankama parama baltistikos centrų veiklai.

1.2. Trūksta dėstytojų vietose ilgalaikiam mokymui.

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 (riek lietuvių kalba, tiek užsienio kalba) Lietuvoje.

2018 m. ŠMSM užsakymu atliktos BC situacijos analizės duomenimis šiuo metu pasaulyje (daugiausia Europoje) yra apie 40 BC, kuriuose mokosi apie 1 400 studentų, lietuvių kalbą (baltų kalbas) ir kultūrą tiria ir (ar) dėsto apie 110 dėstytojų / tyrėjų. Visų trijų pakopų – bakalauro, magistro ir doktorantūros – studijas vykdančiuose centruose dėmesys skiriamas ir mokslui, ir studijoms. Nemaža dalis centrų lituanistinius dalykus dėsto kaip pasirenkamuosius kursus. Dauguma centrų į rengiamas studijas ir kursus kviečia ir laisvuosius klausytojus. 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 centro 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. Būtina skatinti ir finansiškai remti Lietuvos studijų institucijas kviešti BC mokslininkus atvykti skaityti paskaitų į Lietuvą. Ypač atkreipti dėmesį į tuos centrus, kuriuose yra mokslinio potencialo, savo srities mokslo lyderių.

BC ir Lietuvos mokslo ir studijų institucijų bendradarbiavimas vyksta ir kitose srityse: bendri mokslo ir metodikos projektai, konferencijos, bendri mokslo leidiniai ir kt. Būtina ir toliau skatinti ir palaikyti itin aktyvų Lietuvos ir BC bendradarbiavimą, kuris suaktyvina lituanistikos (baltistikos) studijų, mokslo, sklaidos procesus centruose, be to, yra naudingas ir Lietuvos mokslo ir studijų institucijoms.

Būtina ir toliau finansiškai 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 gauti finansavimą studijoms ir kursams. Ypač tikslinga teikti paramą tokiems BC, kuriuose yra su lituanistika (baltistika) siejamos studijų programos arba bent dėstomi dalykai (ne praktinis kalbos mokymas), finansiškai remti jų studentų stažuotes ar dalines studijas Lietuvoje. Skatintinos bendros lituanistikos (baltistikos) centrų ir Lietuvos mokslo institucijų magistro studijų pakopos programos. Būtina skirti dėmesio magistrantūros studijų pakopai, nes po šios pakopos studentai stoja į doktorantūros studijas, o jų plėtrai lituanistikos (baltistikos) srityje taip pat turi būti skirta dėmesio. Rekomenduotina kryptingai skirti dėmesio tiems centrams, kurių doktorantai tikslingai dirba lituanistikos (baltistikos) mokslo srityje, ir sudaryti finansines sąlygas tokiems doktorantams atvykti trumpalaikių stažuotų, konsultacijų ar pan. į Lietuvos mokslo institucijas.

Kadangi dauguma BC išgyvena iš pasirenkamųjų kursų, tų centrų dėstytojai turėtų būti aktyviai palaikomi, jiems turi būti sudarytos sąlygos atvykti į Lietuvą stažuotis, dirbti bibliotekose, reikėtų rūpintis, kad BC, kuriuose šie dėstytojai dirba, būtų aprūpinti reikiamomis knygomis, kitais šaltiniais, vaizdine ir garsine medžiaga ir pan. Tokių pasirenkamųjų kursų patrauklumas gali padėti išsilaikyti lituanistikos (baltistikos) centrams bei didinti Lietuvos aukštojo mokslo žinomumą pasaulyje.

Kadangi 84,6 proc. BC dėsto praktinę lietuvių kalbą, organizuojant dėstytojų kvalifikacijos tobulinimą būtina į tai atsižvelgti ir sutelkti dėmesį į modernios mokymo metodikos sklaidą: perteikti naujausias lietuvių kalbos kaip svetimšios kalbos dėstymo, šalities ir specialiųjų baltistikos / lituanistikos dalykų metodikas, pristatyti naujus studijų būdus, organizuoti edukacines pažintines išvykas į Lietuvos miestus ir etnografinius regionus, rengti interaktyvius nuotolinius mokymus.

Be tradicinių mokymo priemonių, 35,9 proc. centrų stokoja įvairių nuotolinių Lietuvos specialistų rengtų kursų, o 61,5 proc. centrų jaučia praktinės lietuvių kalbos elektroninių mokymo priemonių poreikį.

Nuolatinį lietuvių kalbos lektoratą, kur lietuvių kalbą dėstyti gimtakalbis dėstytojas, finansuoja tik nedaugelis užsienio universitetų. Daugumoje pasaulio universitetų gimtakalbių lektorių dėstymą remia šalys, kurių kalbos ten yra dėstomos. Todėl BC, kuriuose jau plėtojamos baltistikos studijos, norėdami užtikrinti kokybišką lietuvių kalbos dėstymą, pageidauja paramos lietuvių kalbos lektoriaus išlaikymui. Kad išlaikytų stabilias lituanistikos (baltistikos) studijų pozicijas, užsienio universitetai prašo Lietuvos paramos išlaikant lietuvių kalbos lektoriaus etatą. Aštuoniuose užsienio universitetuose dirba lietuvių kalbos dėstytojai, kurių darbas remiamas LR biudžeto lėšomis. Tačiau šios paramos neužtenka. Nuo 2012 m. pradėjus įgyvendinti ESF projektus, finansuojamas dar 8 lietuvių kalbos dėstytojų darbas pasaulio universitetuose. Šie universitetai pažymi, kad ilgalaikis lietuvių kalbos lektorato finansavimas yra labai svarbus, jį nutraukus lituanistikos (baltistikos) studijos visai negalėtų vykti arba būtų ženkliai susiaurintos.

2. 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 mažėjantį 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 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. Integracija į Europos universitetų tinklus apsunkina nepakankami aukštųjų mokyklų finansiniai išteklių 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 iniciatyvoms nepakanka norint užtikrinti tinkamą visų numatytų įsipareigojimų vykdymą bei sėkmingą integraciją aljansuose, ypač atsižvelgiant į tai, kad Europos universitetai turėtų vis labiau stiprinti savo gebėjimus būti gerosios patirties pavyzdžiais ir taip toliau didinti Europos aukštojo mokslo srities kokybę, tarptautinį konkurencingumą ir patrauklumą bei turėtų tapti pagrindiniais Europos švietimo erdvės elementais skatindami kompetenciją. Atsižvelgiant į tai, būtina visapusiška parama, taip pat ir finansinė, Europos universitetų iniciatyvoje dalyvaujančioms Lietuvos aukštosios mokykloms, kad jos galėtų kuo sėkmingiau įsitvirtinti Europos universitetų iniciatyvų tinkluose ir teikti studentams kiek įmanoma daugiau tarptautiškumo veiklų, taip didindamos studijų patrauklumą ir universitetų konkurencingumą.

3. Neišplėtotos studentų tarptautinės praktikos.

2014 metais startavo ŠMSM inicijuota programa – Lietuvos AM studentų praktika lituanistinėse mokyklose, lietuvių bendruomenėse ir lituanistikos (baltistikos) centruose užsienyje. Tikslas buvo, kad būsimieji pedagogai įgytų praktinių žinių talkindami užsienio lietuvių vaikus ir lituanistikos (baltistikos) centrų studentus mokant lietuvių kalbos ir kitų dalykų, tuo pačiu padėdami užsienio lietuvių bendruomenėms išlaikyti lietuvių kalbą bei užsienio šalies vaikus ir studentus išmokyti lietuvių kalbos. Studentų vykdomos veiklos bei organizuojami renginiai skirti sklaidai apie Lietuvos kultūrą, aukštąjį mokslą. Per penkerius 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. Tarptautinė praktika studentams padeda geriau pasirengti įsilieti į globalią ir dinamišką darbo aplinką. Ji sudaro galimybes teorines žinias pritaikyti praktinėje veikloje ir įvertinti savo studijų svarbą būsimai karjerai, tai puiki galimybė studentams įgyti profesinių žinių ir gebėjimų, patobulinti užsienio kalbų žinias, susipažinti su skirtingomis kultūromis bei įvairių šalių patirtimi konkrečių disciplinų srityje, supažindinti užsieniečius su galimybėmis studijuoti Lietuvoje. Vykstant programą suteikiama parama studentams, vykstantiems atlikti praktiką neformaliojo bei formaliojo lituanistinio švietimo mokyklose, lietuvių bendruomenėse ir lituanistikos (baltistikos) centruose užsienio šalyse.

Tarptautinių praktikų nauda Lietuvos žinomumui didinti: lietuvių kalbos įgūdžių tobulinimas; gaunama praktika – pagalba lietuvių ir užsienio šalies bendruomenėms užsienyje; bendruomenės tampa atviresnės; gerinamas bendradarbiavimo santykis su lietuvių bei kitų tautų bendruomenėmis.

IV. Nepakankama parama studijuojantiems Lietuvos aukštosiose mokyklose užsieniečiams.

1. Nepakankama finansinė parama užsienio studentams.

2. Nepakankama dalykinė ir metodinė parama aukštosiose mokyklose.

2.1. Studijų programos nepritaikytos užsienio studentams.

2.2. Dėstytojai nepasiruošę dirbti su užsienio studentais.

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

<p>3. Nepakankamai pritaikyta infrastruktūra, paslaugos užsienio šalių studentams.</p> <p>4. Išankstinės nuostatos ir diskriminacija užsienio studentų atžvilgiu, pvz., žr. informaciją iš VRM atliktų tyrimų dėl neapykantos nusikaltimų: https://vrm.lrv.lt/lt/atsakas-i-neapykantos-nusikaltimus-ir-neapykanta-kurstancias-kalbas.</p>
<p>3.4. Gerinti atitiktį tarp švietimo sistemoje įgyjamų ir darbo rinkoje bei prisitaikyti kintančioje aplinkoje reikalingų kompetencijų. Prisidedama prie 4.2 uždavinio įgyvendinimo.</p>
<p>1 problema: Mažai jaunimo mokosi profesinėse mokyklose.</p>
<p>Problemos priežastys:</p>
<p>I. Prastas profesinio mokymosi įvaizdis.</p> <p>Viešojoje erdvėje neigiami verslo atstovų pasisakymai dėl profesinio mokymo kokybės ir vis dar egzistuojantis visuomenėje stereotipas, kad profesinis mokymas tik prastai besimokantiems, socialinę atskirtį patiriantiems mokiniams. Nepasitikima vidurinio ugdymo programos įgyvendinimo kokybę, dėl didelio krūvio kartu mokantis ir profesijos, mokiniams nesudaromos galimybės rinktis bendrojo ugdymo dalykus išplėstiniu kursu ir pasirengti laikyti valstybinius brandos egzaminus. Profesinį mokymą renkasi mokiniai, turintys prastesnius mokymosi pasiekimus. STRATA parengtoje apžvalgoje apie profesinio mokymo būklę 2019 m. minima, kad asmenų, siekiančių įgyti vidurinį išsilavinimą, dalis profesinio mokymo įstaigose (toliau – PMĮ) yra mažesnė už numatytą ilgalaikėje švietimo strategijoje (LRS, 2013), t. y. 26,0 proc. 2019 m. palyginti su siektina 35 proc. reikšme iki 2022 m. Ji yra tarp mažiausių ES (ES vidurkis – 47,3 proc. 2015 m). 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.</p> <p>Nesant nacionalinės profesinio orientavimo sistemos ir toliau išlieka konkurencija tarp bendrojo ugdymo ir profesinio mokymo sektorių, ypač vidurinio ugdymo (ISCED 3) programų lygmenyje. Profesinio orientavimo / ugdymo karjerai bendrojo ugdymo mokyklose paslaugos ir prieinamumas nestebimas ir paliekamas mokyklos kompetencijai. Pagal Mokymo lėšų apskaičiavimo, paskirstymo ir panaudojimo tvarkos aprašo (toliau – Aprašas), 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.</p> <p>2012–2017 m. 6,6 kartus sumažėjo karjeros konsultantų etatų skaičius, 2016–2017 m. vidutiniškai 4659 mokiniams teko vienas karjeros konsultanto etatas (STRATA Lietuvos profesinio mokymo būklės 2018 metais apžvalga).</p> <p>Nepakankama skatinimo sistema ir menkas stipendijų dydis. Pagal Profesinio mokymo įstatymo 38 straipsnio 1 dalį, mokiniams, kurie mokosi pagal profesinio mokymo programas ir siekia įgyti pirmąją kvalifikaciją, gali būti mokamos stipendijos ir teikiama kita materialinė parama. PMĮ mokiniui mokama didžiausia stipendija – 29,64 Eur, mažiausia – 10 Eur. Stipendijos nebuvo didintos daug metų.</p> <p>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.</p> <p>Didėja mokinių skaičius, kurie ateina mokytis į ISCED 4 lygio programas. Remiantis LAMA BPO priėmimo duomenimis 2019 m. 59,9 proc. įgijusiųjų vidurinį išsilavinimą ir po pertraukos įstojusiųjų į profesinį mokymą buvo vyresni nei 24 metų amžiaus.</p>
<p>II. Nepakankamai lankstus profesinis mokymas.</p> <p>Neišplėta neformaliojo profesinio mokymo sistema, nepakankamai aiškus neformaliojo būdu ar savarankiškai įgytų kompetencijų vertinimas ir pripažinimas, kad būtų palengvintas perėjimas tarp to paties ir aukštesnio lygio kvalifikacijos.</p> <p>Neišnaudojamas modulių profesinio mokymo programų privalumas – nepakankamos sisteminės galimybės mokytis pagal profesinio mokymo programų modulius, ypač mokiniams, baigusiems pagrindinio ugdymo programos pirmąją dalį. Neveikia mokymosi rezultatų kreditų kaupimo sistema, siekiant asmeniui įgyti kvalifikaciją. Trūksta patrauklių, aktualių pirminio profesinio mokymo programų pasiūlos.</p>
<p>2 problema: Profesinis orientavimas neapima visų mokinių.</p>
<p>Problemos priežastys:</p>
<p>I. Mokykloje teikiama profesinio orientavimo (toliau – PO) paslauga nepasiekama daliai mokinių</p> <p>Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Trūksta pedagogų, norinčių ir galinčių vykdyti PO.

2. Nepakankamas finansavimas PO veiklų vykdymui.

Pagrindimas ir argumentai:

Priėmus Švietimo įstatymo pakeitimus, buvo siekiama įvesti karjeros specialisto pareigybes 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.

II. Teikiamos nepakankamai kokybiškos PO paslaugos

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

- 2.1. PO mokyklose nelaikoma prioritetine veikla.
- 2.2. Nepakankamai įtraukiami socialiniai partneriai.
- 2.3. Nepakankamas dėmesys karjeros planavimui (pagrindinis akcentas tik į informavimo veiklas).
- 2.4. Nėra bendros PO metodikos.

Pagrindimas ir argumentai:

PO teikiamas fragmentuoti. Vykdamas kasmetinę mokyklų apklausą duomenis apie PO veiklas pateikia tik daugiau nei 600 mokyklų. 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

3 problema: Mažai lankančių STEAM krypčių neformaliojo švietimo programos.

Problemos priežastys:

I. Nepakankama STEAM programų pasiūla

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

Menką dalyvavimą STEAM krypčių programose lemia tiek nepakankama programų pasiūla, tiek mažas šių krypčių populiarumas tarp mokinių, be to, trūksta STEAM krypčių mokytojų, galinčių kokybiškai ir patraukliai vykdyti STEAM krypties programas. Privatūs teikėjai neinvestuoja į STEAM krypčių plėtrą ir dėl didesnių, nei kitoms NVŠ kryptims, investicijų. Menkai išnaudojamos galimybės STEAM programas vykdyti profesinio mokymo įstaigoms, aukštosioms mokykloms, taip panaudojant turimą ugdymo bazę ir pedagoginį potencialą.

Susiklosčiusią situaciją lemia:

1. Sudėtinga rasti kvalifikuotų specialistų gebančių kokybiškai dirbti su STEAM programomis.
2. Privatūs teikėjai nepakankamai įsitraukia į STEAM programų plėtrą.
3. Menkas savivaldybės įsteigtų NVŠ teikėjų, siekis mokiniams pasiūlyti STEAM krypčių programas.
4. Profesinės mokyklos ir aukštosios mokyklos nepakankamai įsitraukia į STEAM krypties NVŠ programų vykdymą.
5. Nepakankamai plėtojamos NVŠ STEAM krypčių teikimo formos: mišri (nuotolinis + gyvas kontaktas) nuotolinė.

II. Nesukuriamos palankios sąlygos STEAM krypčių programų plėtrai

Nėra skiriamas pakankamas dėmesys STEAM krypčių 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. Remiantis vykdomų NVŠ programų statistika, tik keletas savivaldybių užtikrina STEAM krypčių NVŠ programų, finansuojamų savivaldybės biudžeto lėšomis, vykdymą.

Susiklosčiusią situaciją lemia:

1. Savivaldybėse nepriimami sprendimai, skatinantys NVŠ krypčių įvairovę.
2. Menkas mokinių (ir jų tėvų) domėjimasis STEAM krypčių programomis.
3. Nepakankamos savivaldybių ir valstybės investicijos į infrastruktūrą reikalingą STEAM programų plėtrai.

4 problema: Mokyklose trūksta gamtos mokslų laboratorijų.

Problemos priežastys:**I. Neužtikrinamas visų Lietuvos mokyklų aprūpinimas laboratorijomis.**

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Nepakankamos investicijos į mokyklų infrastruktūrą.
2. Laboratorių diegimas miestų / didesnėse mokyklose.
- 2.1. Kaimo mokyklos dažniau susiduria su gamtamokslinio ugdymo mokytojų trūkumu.

II. Nepakankama pradinio ir gamtamokslinio ugdymo mokytojų kvalifikacija.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Pedagogams trūksta eksperimentinės veiklos įgūdžių.

1.1. Pradinio ugdymo mokytojai retai organizuoja eksperimentus.

2. Nesiorientuojama į ilgalaikių mokymų naudą.

2.1. Šalies mokytojai orientuojasi į trumpus, vienkartinus kvalifikacijos tobulinimo renginius.

Bendruosiuose ugdymo planuose (2019), patvirtintuose švietimo, mokslo ir sporto ministro, numatyta, kad praktiniams ir eksperimentiniams gebėjimas ugdyti būtų skiriama ne mažiau kaip 30 proc. biologijos, fizikos, chemijos, bei integruotų gamtos mokslų pamokų. 30 proc., pamokų laboratorijose vyksta tik dalyje šalies mokyklų, nes trūksta laboratorijų.

IEA TIMSS (2015) tarptautinis tyrimas rodo, kad Lietuvos mokyklose tik 11 proc. aštuntokų turi galimybę naudotis laboratorijomis tai turi įtaką mokinių gamtos mokslų pasiekimais: tyrimo vidurkiai rodo, kad 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 490 taškų (Lietuvoje – 514 taškų), 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 – 485 taškai (Lietuvoje didesnis – 520 taškų).

5 problema: Mažai jaunimo mokosi pameistrystės būdu.**Problemos priežastys:****I. Neišvystytos mokymosi darbo vietoje galimybės.**

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Nepakankamas pameistrystės dalyvių pasirengimas.

Nėra viešinimo strategijos, neveikia vienas langelis, nepritraukti į viešinimą socialiniai partneriai. Nepakankamai apie pameistrystę informuojami potencialūs mokiniai, pameistriai, jų tėvai, ugdymo karjerai specialistai ir įmonės.

Pameistrystės dalyvių motyvacijos, iniciatyvos ir veiksmų stoka. Nepakankamas verslo ir PMI bendradarbiavimas. Netolygus Lietuvos ekonomikos sektorių, PMI ir įmonių vadovų, mokytojų ir profesijos meistrų pasirengimas ir motyvacija. Įmonės nemato pameistrystės naudos, neapskaičiuoja pameistrystės atsipirkimo, ieško greitų sprendimų, stokoja resursų pameistrystei, saugo gamybos paslaptis, dėl siauros verslo specializacijos nesuinteresuota darbuotojo visa kvalifikacija. Vyksta darbuotojų atleidinėjimas.

2. Nepakankami sisteminiai pokyčiai.

Nepakankamai veikia profesinio orientavimo sistema: per mažai dėmesio pameistrystei.

Nepritaikyta pameistrystei kokybės užtikrinimo sistema. Nevykdoma įmonių atranka, nėra atrankos kriterijų.

Neveikia pameistrystės stebėsenos sistema. Pameistrystė dar nėra planuojama, trūksta duomenų apie poreikį. Nesujungti MR, DAKP registrai su SODRA.

II. Nepakankamas teisinis reguliavimas, neaiškus finansinis mechanizmas.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Neįteisinti konsorciumai, nenustatytos darbo ir mokymo valandų santykis ir kt.
2. Pameistriai iškraipo įmonių darbuotojų statistiką.
3. Nesukurtas finansavimo mechanizmas kompensuoti darbdaviams už patirtas išlaidas.

III. Nepakankamos finansinės bei nefinansinės paskatos.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Koordinavimo, metodinės paramos trūkumas tarp ministerijų veiksmų.
2. Neatrinktos prioritetingos švietimo sritys pameistrystei, tinkamiausios programos.

6 problema: Mažai studijuojančių aukštosiose STEM dalykus.

Problemos priežastys:

- I. Profesinio orientavimo sistema nėra orientuota skatinti mokinius rinktis STEM dalykus mokykloje ar neformaliojo švietimo įstaigose
- II. Menkas mokinių domėjimasis matematika, gamtos mokslais mokykloje.
- III. Per mažai mokinių dalyvauja STEAM krypčių NVŠ programose.
- IV. AM nėra suinteresuotos populiarinti STEM sričių studijų programas stojantiesiems, priima studentus į kitas populiarias studijų programas, nors ir mokamas studijas.
- V. AM priima stojančiuosius ne tik į valstybės finansuojamas vietas, bet ir į mokamas vietas, taip iškraipydamos studijuojančių tiksluosius ir humanitarinius mokslus santykį.
- VI. Stojantieji nėra skatinami rinktis STEAM studijų programas.
- VII. AM nepakankamai bendradarbiauja su darbdavių atstovais rengdamos ir siūlydamos stojantiesiems STEM studijų programas.
- VIII. Darbdavių atstovai nepakankamai aktyvūs, prisidedami prie STEM studijų programų rengimo ir populiarinimo.
- IX. Patiriamas spaudimas didinti bendrą valstybės finansuojamų studijų vietų ar atskirų krypčių valstybės finansuojamų vietų skaičių.
- X. Iškraipomos proporcijos rengiant specialistus tarp tikslųjų ir humanitarinių mokslų.
- XI. Aukštųjų mokyklų infrastruktūra nepakankamai pritaikyta STEM studijoms.

Pastarųjų metų statistiniai duomenys rodo, kad STEAM srities studijų programos nepatraukia pakankamai norinčių mokytis, nors valstybė, atsižvelgdama į specialistų poreikį, siūlo nemokamą mokslą - valstybės finansuojamas vietas. Remiantis LAMA BPO duomenimis, priėmimo tendencijos pastaraisiais metais neatitinka arba tampa atvirkščiai proporcingos prognozuojamam poreikiui: 2019 metais universitetuose į inžinerijos mokslus, technologijų mokslus planuota priimti 1375, priimta 1187 (2018 m. - planuota 1716, priimta 1248). Kolegijose į informatikos mokslus, fizinius mokslus, inžinerijos mokslus, technologijų mokslus planuota priimti 2050, priimta tik 1416 (2018 m. - planuota 4990, priimta 1862), taigi liko neužimta beveik ketvirtadalis valstybės finansuojamų studijų vietų. Profesinėse mokyklose situacija irgi panaši - į formaliojo profesinio mokymo informacijos ir ryšio technologijų programų valstybės finansuojamas vietas 2019 metais planuota priimti 1565 moksleivius, tačiau priimta mažiau - 1409. Tuo tarpu ekonomika kasmet bene labiausiai laukia informacinių technologijų, inžinerijos ir technologijos studijų programų absolventų. Nors vietų skaičius šioms studijų krypčių grupėms didintas, ypač kolegijų sektoriuje, tačiau studentų juose pradeda studijuoti vis mažiau. Todėl būtina didinti STEAM studijų patrauklumą skiriant tikslines stipendijas bei modernizuojant šių studijų infrastruktūrą, kad ji būtų patraukli studijuojančiam. Vilniaus universiteto Chemijos fakulteto bei Matematikos ir informatikos fakultetų patalpos yra pasenusios, nusidėvėjusios, neatitinka šiuolaikinių studijų ir mokslinės veiklos vykdymo standartų, jose sunku užtikrinti higienos bei saugumo normas, patalpos nepritaikytos šiuolaikinius reikalavimus atitinkančių laboratorijų, naujos MTEP įrangos įrengimui, kas savo ruožtu neleidžia jų pilnai panaudoti vykdomų studijų veikloms bei vykdamas papildomas MTEP veiklas, kuriančias pridėtinę vertę tiek mokslinių žinių prasme, tiek inovatyvių produktų komercinimo prasme. Šių fakultetų atnaujinimas prisidėtų prie gamtos mokslų srities studijų kokybės gerinimo bei mokslo, studijų ir verslo sąveikos stiprinimo.

7 problema: Per mažą dalis aukštųjų mokyklų absolventų dirba atitinkamos kvalifikacijos reikalaujantį darbą

Problemos priežastys:

I. 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). 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. Vyriausybės pradėta reforma siekiama įtvirtinti universitetų tinklą, tačiau jos įgyvendinimas atsilieka. Net ir pradiniam plane nustatytus konkrečius tikslus, pagrindinius kriterijus ir tikėtinus rezultatus plano įgyvendinimas neretai šių principų neatitinka. Atsakingoms institucijoms rekomenduojama imtis svarbių veiksmų, kad būtų baigtas konsoliduoti aukštojo mokslo tinklas, apimantis daugiau nei 40 valstybinių ir privačių universitetų ir kolegijų (2019 m. Švietimo ir mokymo stebėsenos biuletenis. Lietuva. Šalies analizė 2019 m. rugsėjo mėn.). 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 vienetų studijų kryptų 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 kryptų, kolegijose apie 65 procentus vykdomų studijų kryptų. Panaši situacija ir Vidurio Lietuvoje – universitetuose dubliuojama apie 40 procentų visų regione vykdomų studijų kryptų, kolegijose – 50 procentų.

II. Studijų finansavimo sistema neskatina aukštųjų mokyklų orientacijos į pažangą ir kokybę:

2018 m. vienam studentui skiriamos valdžios sektoriaus išlaidos buvo didžiausios per pastaruosius penkerius metus. Nuo 2019 m. didėjo doktorantūros ir socialinės stipendijos. Vis dėlto vis dar patenkama tarp mažiausiai lėšų studentams skiriančių šalių. 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. Nepaisant gana optimalaus valstybės skiriamo finansavimo švietimui, lėšų įsisavinimas yra neefektyvus ir tiesiogiai nepasiekia studentų. 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 (Eurostat). Dabartinė studijų finansavimo tvarka skatina dėmesį sutelkti labiau ties studentų skaičiaus išlaikymu, bet ne ties studijų kokybe, nes studijų finansavimas priklauso nuo kiekvieno studento ir yra pernelyg jautrus studentų skaičiaus pokyčiui studijų laikotarpiu. Iškraipomos vidinės kokybės užtikrinimo sistemos, nes, pašalinus studentą, prarandamas ir jam skirtas finansavimas. Valstybės finansavimas skiriamas studijų išlaidoms padengti, bet neskatina aukštųjų mokyklų veiklos pažangos. Todėl reikalinga esminė tiek finansavimo, tiek priėmimo sistemos pertvarka, kuri padėtų konkurenciją dėl kiekvieno studento transformuoti į sutelktas pastangas dėl studijų kokybės, studijų laikotarpiu sumažinant pavienio studento įtaką studijų finansavimui iš valstybės biudžeto.

III. Valstybės užsakymai neatitinka darbo rinkos poreikių.

Nors Lietuvoje aukštąsias mokyklas baigusiu asmenų užimtumo lygis praėjus 1–3 metams po studijų baigimo yra aukštas ((87,6 proc.), tačiau pastebimas neatitikimas tarp turimos neseniai studijas baigusiu absolventų kvalifikacijos ir dirbamo darbo. 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 darba, nereikalingą aukštojo išsimokslinimo. Studijų finansavimo sistema nėra orientuota tenkinti ūkio poreikius, valstybės finansuojamos studijų vietos aukštosioms mokykloms paskirstomos ne tik trūkstamų profesinių 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 stojantiems ir rengia specialistus ne pagal realų specialistų poreikį rinkai, o pagal jų populiarumą, nes nuo to priklauso studijų finansavimas. 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 pasirašiusių vidutinis konkursinis balas siekia 7,56 (2019 – 7,86), valstybės nefinansuojamose vietose studijuojančiųjų vidutinis konkursinis balas siekia 6,83 (2019 m. – 6,68). Sutartis su kolegijomis pasirašiusių vidutinis konkursinis balas gerokai mažesnis nei universitetų sektoriuje. Valstybės finansuojamų studijų vietų sutartis su kolegijomis 2020 m. pasirašiusių vidutinis konkursinis balas siekia 6,03 (2019 m. – 6,03), o nefinansuojamose vietose – 4,72 (4,82). 2020 m. asmenys, studijuojantys I pakopos ir vietosiose studijose savo lėšomis (valstybės nefinansuojamose studijų vietose) sudarė 46 procentus visų studijuojančių. Atsižvelgiant į išvardintas aplinkybes kyla pagrįstų abejonių dėl studijų priėmimo ir finansavimo sistemos efektyvumo bei studijų kokybės, todėl būtina permąstyti priėmimo į aukštąsias mokyklas ir studijų finansavimo tvarką, atnaujinti studijų turinį, stambinti studijų programas, konsoliduoti žmonių ir infrastruktūros išteklius, atsisakyti nerentabilių studijų programų, suvienodinti reikalavimus stojantiems.

IV. Nepakankamas studijų kokybės užtikrinimo veiksmingumas:

2018 m. Studijų kokybės vertinimo centras priėmė sprendimus dėl 2017 m. pradėtų vertinti 89 vykdomų studijų programų ir 41 sprendimą dėl ketinamų vykdyti studijų programų akreditavimo. 2018 m. daugiau kaip pusė programų – 51 – buvo akredituota 6 metams, 32 buvo akredituotos 3 metams, neakredituotos 6 studijų programos, iš jų: 1 neakredituota studijų programa buvo vykdoma kolegijoje, 5 – universitetuose. Per visą 2010–2018 m. laikotarpį 6 metams akredituota 52 proc. studijų programų, 3 metams – 45 proc., neakredituota – 3 proc. visų vertintų studijų programų. (SAC. 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 šiemet pasiūlė Lietuvos aukštosios mokyklos, geriausių ekspertų įvertinimus buvo gavusios tik 30 programų, t. y. beveik 5 proc. visų programų (www.skvc.lt). Ši nedidelė dalis aukščiausiai balais įvertintų bei maksimaliam laikotarpiui akredituotų studijų programų rodo, kad būtina ir toliau skatinti aukštųjų mokyklų vykdomų studijų kokybę, atliekant išorinį vertinimą ir akreditavimą. 2020 m. pradėti įgyvendinti aukštųjų mokyklų bei studijų išorinio vertinimo pokyčiai, kuriais siekiama sukurti prielaidas aukštosios mokyklos veiklai gerinti, skatinti jos kokybės kultūrą, informuoti steigėjus, akademinę bendruomenę ir visuomenę apie aukštosios mokyklos veiklos kokybę taip pat atskleisti sisteminį studijų krypties vaizdą, identifikuoti stipriąsias ir tobulintinas studijų krypties sritis.

V. Aukštųjų mokyklų studijų programų pasiūla ir specialistų rengimas orientuotas į programų populiarumą, o ne rinkos poreikius:

Vyriausybės strateginės analizės centro atliktoje analizėje „*Žmogiškasis kapitalas Lietuvoje 2020*“ atkreipiamas dėmesys, kad apie penktadalis Lietuvos dirbančiųjų dirba žemesnės kvalifikacijos darbą nei įgyta kvalifikacija. Trečdalis dirba su savo studijų sritimi nesusijusį darbą. Apie 30% aukštųjų mokyklų absolventų ir net apie 40% profesinių mokyklų absolventų įsidarbina įgytos kvalifikacijos neatitinkančiuose darbuose. VŠĮ „Investuok Lietuvoje“ 2017 m. atliktoje analizėje „*Darbo rinkoje reikalingų kvalifikacijų ir kompetencijų ugdymas Lietuvoje*“ nurodoma, kad, 63% investuotojų Lietuvoje pabrėžia kvalifikuotų darbuotojų trūkumą, 28% smulkiojo ir vidutinio verslo vadovų ir 40% gamybos vadovų teigia, jog potencialių darbuotojų išsilavinimas neatitinka jų lūkesčių ir poreikių. Su tokiais rodikliais nėra pasiekiamas tikslas efektyviai išnaudoti asmenų gebėjimų potencialą darbo rinkoje ir visuomenėje ir gauti kuo didesnę ekonominę bei socialinę grąžą iš investicijų į asmenų gebėjimų ugdymą. 2020 m. Studijų ir mokymo programų registre buvo 893 I pakopos ir vientisųjų studijų programos. LAMA BPO duomenimis 2019 m. stojantieji į universitetus ir kolegijas galėjo rinktis iš 614 I pakopos studijų programų (2017 m. – iš 768, 2018 m. – iš 683), daugiau kaip 50 I pakopos studijų programų atsisakyta jau priėmimo metu, tačiau daugiau kaip 60 programų išliko nerentabilios ir priėmimo pabaigoje. Siekiant užtikrinant studijų programų konkurencingumą, jų atitiktį darbo rinkos poreikiams, kokybišką aukštojo mokslo turinį, aktualių studijų programų vykdymą bei racionalesnį finansinių išteklių panaudojimą būtina optimizuoti studijų programas atnaujinant jų turinį, mažinant besidubliuojančių studijų programų bei vienoje studijų kryptyje esančių programų skaičių.

VI. 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 mokiniams ir užtikrinti sklandų priėjimą prie virtualios mokymo aplinkos, teikiant duomenų perdavimo paslaugas, diegiant inovatyvius kompiuterių tinklo ir paslaugų sprendimus. Taikant šiuolaikines informacines technologijas ir bendrus nacionalinius ir mokslo ir studijų institucijų susitarimus svarbu plėtoti pasaulines tendencijas atitinkančias Valstybines informacines sistemas, sudaryti sąlygas informacijos atvirumui moksle ir studijose, duomenimis grįstam ir efektyviam mokslo ir studijų institucijų valdymui, moderniam ir kokybiškam studijų procesui plėtotis, tenkinti naujai atsirandančius aukštojo mokslo institucijų ir Lietuvos valstybinių įstaigų poreikius.

VII. Per mažas darbdavių atstovų įsitraukimas į specialistų rengimo procesą.

Darbdaviai neskiria universitetinių ir koleginių studijų specifikos, o aukštosios mokyklos nepakankamai bendradarbiauja su darbdavių atstovais rengdamos ir siūlydamos stojantiesiems studijų programas. Privataus verslo sektorius nenori prisidėti motyvuodamas stojančiuosius rinktis trūkstamas profesijas, o nepatrauklūs tam tikrų valstybei reikalingų profesijų atlyginimai, nemotyvuoja rinktis.

XII. Nepakankamai išvystyta žmogiškųjų išteklių stebėseną.

Aukštojo mokslo politikos tobulinimas, jos efektyvumo didinimas neįmanomas be nuolatinės visos švietimo sistemos stebėsenos, jos būklės, kaitos, procesų analizės. Sistemingai ir koordinuotai vykdoma stebėseną įgalina identifikuoti problemas ir jų sprendimo būdą ir tokiu būdu sutaupoma finansiniai bei žmogiškieji resursai. Iki šiol vykdoma stebėseną buvo atliekama fragmentiškai, priklausoma nuo turimų lėšų, todėl ateityje būtina užtikrinti, kad būtų kaupiami ir stebimi kokybinei duomenys būtini aukštojo mokslo politikai formuoti ir jos kokybei užtikrinti.

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

1 problema: Retas suaugusysis mokosi.

Problemos priežastys:

I. Suaugusieji nejaučia poreikio visą gyvenimą mokytis.

Gajus stereotipas, kad mokytis (visų pirma pagal formaliojo švietimo programas) būtina tik jaunystėje. Nėra susiformavusio gyventojų įsitikinimo, kad papildomas mokymasis gali padėti siekti geresnių profesinės veiklos rezultatų ar, kad mokymasis, savęs tobulinimas yra geras laisvalaikio praleidimo būdas. 2015 m. PIAAC tyrimo duomenimis, formaliam ir neformaliam švietimui dalyvavo 34 proc. Lietuvos suaugusiųjų. Šis rodiklis gerokai žemesnis nei EBPO šalių vidurkis, siekiantis 50 proc. Lietuvos suaugusiųjų dalyvavimas švietime yra žemesnis nei ES vidurkis pagal visus užimtumo tipus (dirbantys, bedarbiai, neaktyvūs asmenys). Net 67 proc. gyventojų, kurie nedalyvavo švietimo veiklose, nurodo, kad jie ir nenorėtų jose dalyvauti. Taip pat ženkliai dalis suaugusiųjų, dalyvavusių švietimo veiklose, nurodė, kad dalyvauti nenorėtų. Tai gali sufleruoti apie suaugusiųjų švietimo kokybės problemas. Iš dalyvaujančių suaugusiųjų švietime 41 proc. nurodo, kad mokymasis buvo labai naudingas (EBPO vidurkis 51 proc.).

II. Darbdaviai retai sudaro galimybę dirbantiesiems darbo vietoje įgyti ir pasitvirtinti naujas kompetencijas.

Pagrindine priežastimi Lietuvos suaugusieji dėl nedalyvavimo švietimo veiklose nurodo laiko trūkumą ir mokymosi kainą. Lankstesnių mokymosi galimybių trūkumas užkerta kelią tiek asmenų, tiek įmonių išnaudoti švietimo teikiamas naudas jų poreikiams. Verslas mokymosi kainą taip pat nurodo kaip vieną iš pagrindinių problemų. Skatinant darbdavių investicijas į darbuotojų mokymąsi, nepakankamai išnaudojamas mokymosi darbo vietoje potencialas. Didinti mokymosi visą gyvenimą (toliau – MVG) paslaugų prieinamumą visiems ypač trukdo šiuo metu epizodiškai ir su ženkliais trūkumais veikianti neformaliuoju ar savišvietos būdu įgytų kompetencijų vertinimo ir pripažinimo sistema ir menkai išnaudojamas savivaldybėse veikiančių su MVG susijusių organizacijų potencialas dirbant su sunkiai pasiekiamomis grupėmis. Sieki suteikti darbdaviams ir besimokantiesiems aktualias mokymosi paslaugas itin riboja nesistemiškai ir menkai plėtojamos MVG pasiūlos inovacijos ir lankstumas. Šios įgyvendinamos pavieniuose projektuose, nematant visumos, nesiejant su skirtingais suaugusiųjų mokymosi poreikiais ir motyvais. Užtikrinti aukštą suaugusiųjų švietimo paslaugų kokybę trukdo du apribojimai: nepakankamas dėmesys neformaliojo suaugusiųjų švietimo kokybei ir suaugusiųjų švietėjų pasiūlai bei jų kompetencijoms.

Atkreiptinas dėmesys, kad beveik kas penktas šalies suaugusysis turi geresnius skaitymo įgūdžius, nei reikalauja jų darbas. Tai viena iš didžiausių proporcijų tarp EBPO PIAAC tyrime dalyvavusių šalių.

III. Savivaldybių institucijos, kurios atsakingos už neformalų ir tęstinį suaugusiųjų švietimą, menkai tuo rūpinasi.

Menkai pasitelkiami socialiniai ir kiti partneriai plėtojant mokymosi kultūrą (ypač vietos lygiu): MVG veikloms ir plėtrai savivaldybėse ES fondų investicijos skirstomos centralizuotai, nestiprinant savivaldybių gebėjimų plėtoti MVG vietos lygiu; NSS koordinatorių ir kitų savivaldybės darbuotojų, organizuojančių neformalų suaugusiųjų švietimą ir tęstinį mokymą, mokymai vertintini teigiamai, tačiau jų trukmė yra trumpa, o tęstinumas – neužtikrintas; savivaldybėse tebedominuoja žemas vadovų sąmoningumas MVG atžvilgiu; koordinatoriaus funkcija koordinuoti NSS procesus savivaldybėje nepakankamai išnaudojama.

IV. Nėra tiksli STD metodika, pagal kurią Lietuvoje renkami Eurostat'o duomenys.

Iki 2020 m. anketoje buvo naudota per siaura neformaliojo mokymosi samprata. STD neatsižvelgia, kad mokytis galima interneto ar socialinių tinklų pagalba. Galima manyti, kad realus gyventojų dalyvavimas švietime yra didesnis.

2 problema: Suaugusieji prastai moka naudotis IKT.

Problemos priežastys:

I. Šalies gyventojai kasdiniame gyvenime spręsdami savo problemas, per retai turi/ gali pasinaudoti IKT.

PIAAC tyrimo duomenimis, mažiausiai išplėtotą įgūdžių sritį yra problemų sprendimas technologijų pagalba. Suaugusiųjų, neturinčių jokios darbo kompiuteriu patirties arba elementarių darbo kompiuteriu įgūdžių, o taip pat suaugusiųjų, pademonstravusių žemiausią įgūdžių lygį sprendžiant problemas technologijų pagalba, dalis Lietuvoje viršija visų tyrime dalyvavusių šalių vidurkį ir yra tarp didžiausių procentinių dalių, panašiai kaip Turkijoje, Čilėje bei Graikijoje.

Būtina gerinti problemų sprendimo gebėjimų lygį, nes dabar pakankamai didelė dalis suaugusiųjų nesugeba, naudodamiesi informacinėmis technologijomis, atlikti elementarių užduočių. Šioje srityje net ir jaunimo įgūdžiai yra žemesnio lygio, lyginant su bendraamžiais EBPO šalyse.

II. Visų lygių formaliojo mokymo įstaigose per mažai dėmesio skiriama ugdyti užtikrintus besimokančiųjų IKT naudojimo įgūdžius.

Virtualių mokymosi aplinkų naudojimas Lietuvos mokyklose per 6 metus (iki 2019 m.) padidėjo 12 proc., bet dar nepasiekė ES vidurkio, o ugdymo įstaigose esanti technika sensta, ją prižiūri mokyklos personalas, neprieinamos išorinės paslaugos. Tik 50 proc. mokinių mokosi mokyklose, kur 90 proc. technikos yra veikianti. Gerai skaitmeninėmis technologijomis aprūpintų mokyklų mokinių dalis Šiaurės šalyse ir svyruoja nuo 35–72 proc., o Lietuvoje atitinkamai 36–53 proc., geresnė situacija yra pradinėse, blogesnė – pagrindinėse ir vidurinėse mokyklose, bet 81 proc. Lietuvos mokytojų naudoja IKT ir lenkia ES vidurkį, kuris yra 58 proc. Mūsų pedagogai turi ilgąmetę IKT taikymo patirtį, gan intensyviai naudoja IKT, šios srities kompetencijas vertina gerai, kiek prasčiau – kuriant skaitmeninį turinį (ypač programavimo, interneto puslapių kūrimo srityse). Taikant IKT pamokose labiau vyrauja metodai, kurių centre yra ne mokinys, o mokytojas. Mokytojai IKT naudoja ruošdamiesi pamokoms, rengdami užduotis mokiniams „Word“ programa, ieškodami medžiagos internete, dažniausiai naudoja teksto redagavimo priemones.

Mokymo tikslais mokyklose internetą naudoja 84 proc. mokinių, kompiuterius mokymosi tikslais – apie 50 proc. (trupučią mažiau nei ES). Lietuvoje programuoti mokoma nedidelė dalis vaikų, nors ji didesnė nei ES vidurkis. Išlieka skirtumai tarp mergaičių ir berniukų (kaip ir visoje Europoje, kur 4 iš 5 mergaičių, lankančių vidurines mokyklas, niekada ar beveik niekada mokykloje nesimokė kodavimo / programavimo).

III. Per mažai gyventojų darbo vietoje kylančias problemas sprendžia IKT pagalba.

PIAAC tyrimo duomenys rodo, kad suaugusieji Lietuvoje mažiau nei kitų šalių darbuotojai panaudoja savo įgūdžius darbe ir tvirtina, kad jų raštingumo įgūdžiai viršija jų darbo reikalavimus.

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

1 problema: Nepatraukli pedagogo profesija.

Problemos priežastys:

I. Nepatrauklios darbo sąlygos.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Nekonkurencingas darbo užmokestis.

1.1. Darbo užmokestis nors ir nuosekliai didinamas, tačiau yra nepakankamas pritraukti ir išlaikyti pedagogo profesijoje galius 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 proc. (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).

1.2. Nėra 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).

1.3. Nepilnas 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. pradinėjų klasių mokytojų (Mokytojų darbo užmokesčio apžvalga. 2019).

II. Nepakankama parama mokytojui

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Ribotos galimybės gauti švietimo pagalbos specialistų konsultacijas / pagalbą.

Didinant įtrauktį švietime, mokytojai patiria vis daugiau sudėtingų ugdymo situacijų, kurios reikalauja specifinių žinių, gebėjimų, tamprus bendradarbiavimo su pagalbos mokiniui specialistais bei šių specialistų tiesioginės pagalbos ugdymo procese. Pilietinės visuomenės instituto atliktas Lietuvos visuomenės pilietinės galios indekso tyrimas (2019 m.) rodo, kad daugiau nei pusė (57,4 proc.) mokytojų jaučiasi profesiskai pervargę / perdege. Mokytojai teigia susiduriantys su įvairiomis darbinėmis problemomis darbe – 64 proc. mokytojų aktualu mokinių elgesio problemos, beveik 44 proc. mokytojų patiria sudėtingus santykius su mokinių tėvais. Statistiniai duomenys rodo, kad švietimo pagalbos sistema yra neišplėtotą, švietimo įstaigose stinga švietimo pagalbos specialistų (žr. 3.2.1 problema).

2. Neišplėtotą profesinę pagalbą pradedantiesiems mokytojams, švietimo įstaigų vadovams.

Nors yra įteisintos ir pradėtos diegti kompleksinės paramos priemonės pradedantiesiems mokytojams, etatinio darbo apmokėjimo modelyje numatyta daugiau laiko pasirėngimui 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>, parama pradėjusiam profesinę pedagoginę veiklą vis dar yra nepakankama, ją būtina plėtoti. EBPO TALIS (2018) duomenimis 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. 2019–2021 m. ESF projekto rėmuose vykdomas pedagoginės stažuotės modelio pilotavimo tarpiniai rezultatai rodo pedagoginės stažuotės naudą. 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.).

3. Nepakankamos teisinės apsaugos priemonės/nesubalansuotos teisės- 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.

III. Ribotos profesinės karjeros galimybės.

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Veikianti atestacijos sistema nesukuria pakankamų karjeros galimybių.

Mokytojai gali savanoriškai siekti įgyti aukštesnės kategorijos kvalifikacijos, kuri padidina užmokestį ir sudaro galimybę prisiimti skirtingų pareigų, tačiau realios karjeros galimybės yra ribotos. Paprastai aukštesnę kategoriją įgijęs mokytojas atlieka tas pačias funkcijas, jo darbo pobūdis nesikeičia. Tą lemia vyraujančios tradicinės mokytojo funkcijų (darbo) sampratos pagrindu suformuota dabar veikianti darbo apmokėjimo sistema (etato sandara). 2018 m. įvedus etatinį darbo apmokėjimą buvo įteisintos nuostatos sieti mokyklos bendruomenei veiklas su kvalifikacinėmis kategorijomis, tačiau praktikoje jos taip ir nebuvo realizuotos. Atestacijos ir kvalifikacijos tobulinimo sistemos nesudaro galimybių siekti vadybinių (pavadootojo, mokyklos vadovo) pozicijų (<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.332784>).

2. Kvalifikacijos tobulinimo sistema nesusieta su karjeros galimybėmis. (Žr. 3.6.2 problema)

Siaura profesinė specializacija. (Žr. 3.6.2 problema)

IV. 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, prisidėdama prie pedagogo profesijos nepatrauklumo.

Pilietinės visuomenės instituto atlikto Lietuvos visuomenės pilietinės galios indekso tyrimo (2019) duomenys rodo, kad pedagogo profesija visuomenėje vertinama pakankamai 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 profesiškaai 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: Nepakankamai veiksminga pedagogų rengimo ir profesinio augimo sistema.

Problemos priežastys:

I. Neužtikrinamas pedagogų rengimo ir jų poreikio (pasiūlos/paklausos) balansas

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Nerengiami (nepakankamai rengiami) sistemai reikalingi specialistai. Mažai stojančių į pedagogines studijas.

STRATA duomenimis, 2010–2016 metais daugiausiai studijuojančių buvo kūno kultūros, šokio, socialinės pedagogikos studijų programose, kurių paklausos nėra. Tačiau nebuvo arba nepakankamai buvo rengiami švietimo rinkoje paklausūs specialistai (tikslųjų, gamtos mokslų). Vyravo platus institucijų, rengiančių pedagogų tinklas, plati studijų programų pasiūla, pasižyminti siaura profesine specializacija. Stojančiųjų į pedagogines studijas skaičius per pastarąjį dešimtmetį (2010 iki 2019) sparčiai krito (beveik 80 proc. apimtimi) (LAMA BPO, 2019). Palaipsniui susidarė atskirų pedagoginių specializacijų mokytojų perteklius, pradėjo formuotis tam tikros grupės dalykų mokytojų trūkumas.

1.1. Per daug, išskaidytos programos, siaura specializacija.

Nors nuo 2018 m. pedagogų rengimas pradėtas planuoti nacionaliniu lygiu, taikant pedagogų poreikio prognozavimo instrumentus, įsteigti trys pedagogų rengimo centrai, tačiau iki pedagogų rengimo pertvarkos vyravusi plati, fragmentuota studijų programų pasiūla iš esmės liko nepakitusi – išliko platus 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. Tik nuo 2018 m., sukūrus palankias teisinės prielaidas, pradėtos rengti ir vykdyti platesnės specializacijos studijų programos.

1.2. Nėra veiksmingos profesinio orientavimo, atrankos į pedagogines studijas sistemos.

Profesinio orientavimo sistema fragmentiška, turimi instrumentai / infrastruktūra nepakankami suteikti visapusišką paramą mokiniui renkantis profesiją. Neretai profesijos pasirinkimą lemia ne asmeniniai polinkiai ir galimybės, bet kiti veiksniai (lengva įstoti ir pan.). Stojant į pedagogines studijas taikomas motyvacijos vertinimo testas. Tačiau jis, ekspertų nuomone, nepakankama priemonė efektyviai atrinkti pedagogo profesijai tinkamus kandidatus.

1.3. Stinga pedagogų poreikio prognozavimo veiksmingumo.

2. Per didelė dalis po studijų neįsiskaidina mokyklose.

2.1. Nepatrauklios darbo sąlygos (Žr. 3.6.1 problema).

2.2. Ribotos karjeros galimybės (Žr. 3.6.1 problema).

2.3. Atskirose vietovėse nėra darbo vietų, nepakankamas darbo krūvis (Žr. 3.6.1 problema).

II. Nepakankama studijų kokybė

Susiklosčiusią situaciją lemia šios priežastys:

1. Per daug, išskaidytos programos, siaura specializacija.

Plati, išskaidyta programų pasiūla nesukuria sąlygų siekti aukštos pedagogų rengimo kokybės. PRC ir kitų aukštųjų mokyklų konsolidacija vyksta nepakankamai efektyviai. Pedagogų rengimo reglamente (2018) numatytos bendradarbiavimo sutartys tarp AM ir pedagogų rengimo centrų, atlieka daugiau formalią funkciją ir yra nepakankama paskata institucijoms telkti edukologinį potencialą, bendradarbiauti, konsoliduoti studijų programas. Studijų programų turinio atnaujinimas vyksta nepakankamu tempu ir apimtimis. Nuo 2018 m. parengtos / atnaujintos tik 8 platesnės specializacijos, naujos, orientuotos į naujos kartos mokytojų rengimą, programos. Didžioji daugumą programų yra parengtos pagal ankščiau galiojusius reikalavimus (siauros specializacijos).

2. Nepakankam programų įgyvendinimo kokybė.

Esama studijų infrastruktūra neatitinka naujo pedagogų rengimo turinio, būtina studijų programas aprūpinti naujausiomis skaitmeninėms priemonėmis, aplinkomis, investuoti į dėstytojų kompetencijas. Studijoms stinga tarptautiškumo, organizavimo modelių lankstumo.

3. Rengimas neparemtas naujausiais moksliniais tyrimais.

Edukologijos mokslo, kuriuo turėtų remtis pedagogų rengimas, kokybė ir apimtis taip pat yra nepakankamos. Šiuo metu veikia du jungtiniai edukologijos krypties konsorciumai: I. Jungia VU, VDU, KU, MRU ir II. jungia KTU, LSU, ŠU. Edukologijos mokslo krypties doktorantūros jungtinių edukologijos krypties konsorciumų 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. Moksliniai edukologiniai tyrimai yra svarbūs švietimo politikos ir mokytojų rengimo pagrindimui, todėl ekspertai rekomenduoja plėsti jų apimtį ir stiprinti empirinį pagrindą bei tarptautinį pobūdį, skatinti aktyvesnę tarptautinę veiklą

III. Kvalifikacijos tobulinimo sistema fragmentuota, neveiksminga, nelanksti

Mokytojai turi teisę į ne mažiau kaip penkis tęstinio profesinio tobulėjimo dienas per mokslo metus. Išlaidos daugiausia apmokamos iš mokyklų biudžeto ir Europos socialinio fondo. 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. Profesinio

tobulinimo paslaugas teikia įvairūs viešojo ir privačiojo sektorių paslaugų teikėjai, o konkrečius kursus pasirenka patys mokytojai. Analizės, pagrįstos veiksmingais mokytojų vertinimais ir reguliariu mokyklų veiklos įsivertinimu, stoka riboja galimybes nukreipti tęstinio profesinio tobulėjimo veiklą į individualius ir kolektyvinius mokymosi poreikius ir mokyklose sukurti besimokančiųjų bendruomenę. Be to, tai lemia neefektyvų viešųjų ir Europos išteklių panaudojimą. Kvalifikacijos tobulinimo sistema nesusieta su karjera, pedagogo veiklos rezultatais. Stinga sistemos lankstumo, nesusieta su studijomis. Nėra kompetencijų įskaitymo / pripažinimo mechanizmo.
