

Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu:

galimybės ir iššūkiai

Analizė diskusijoms
kuriant ir (arba)
atnaujinant
ugdymo
turinį





ŠVIETIMO,
MOKSLO
IR SPORTO
MINISTERIJA

Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu: galimybės ir iššūkiai

*Analizė diskusijoms
kuriant ir (arba) atnaujinant
ugdymo turinį*

NACIONALINĖ ŠVIETIMO AGENTŪRA
Vilnius, 2020



Parengė

dr. Ramutė Bruzgelevičienė

*Vytauto Didžiojo universiteto
vyresnioji mokslo darbuotoja*

Konsultavo:

dr. Rita Dukynaitė, Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Strateginių programų skyriaus patarėja,

dr. Eglė Pranckūnienė, VŠĮ „Mokyklų tobulinimo centro“ steigėja, projekto „Lyderių laikas 3“ veiklų vadovė,

Simona Plienaitytė-Mikaliūnienė, projekto „Lyderių laikas 3“ lyderystės tinklų koordinatore,

Olivija Saranienė, projekto „Lyderių laikas 3“ specialistė, savivaldybių kuratorė,

Audronė Šuminienė, Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Pagrindinio ir vidurinio ugdymo skyriaus patarėja,

Jūratė Vosyltė-Abromaitienė, Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Pagrindinio ir vidurinio ugdymo skyriaus vyriausioji specialistė,

prof. dr. Loreta Žadeikaitė, Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos vyriausioji patarėja.

Redaktorė
Anželika Tekutienė

Dizainerė
Dalė Dubonienė

Maketuotojas
Valdas Daraškevičius

Viršelyje: Panevėžio „Vilties“
progimnazijos pradinė klasių mokytoja
ekspertė Asta Sakalienė su mokiniais.

Leidinio bibliografinė informacija pateikiama Lietuvos nacionalinės Martyno Mažvydo bibliotekos Nacionalinės bibliografijos duomenų banke (NBDB)

ISBN 978-609-8275-09-4 (Elektroninis leidinys)



TURINYS

Įvadas	4
Kaip suprantamas ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu	6
Kas padėtų arba trukdytų mokyklos lygmeniu kurti ugdymo turinį	12
Kas ir kaip įpareigoja Lietuvos mokyklas kurti ugdymo turinį	19
Kokias galimybes atveria ir iššūkius kelia ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu	25
Kaip kuriamas ugdymo turinys mokyklos lygmeniu	31
Koks savivaldybių vaidmuo kuriant ugdymo turinį mokyklos lygmeniu	40
Atsakytini neatsakyti klausimai	42
Šaltiniai	44



Įvadas

Nacionalinis projektas „Lyderių laikas“ jau daugiau kaip 10 metų skleidžia švietimo lyderystės idėjas Lietuvoje, skatindamas Lietuvos švietimo bendruomenės narius drąsiau imtis ugdymo tobulinimo iniciatyvų klases, mokyklos, savivaldybės ir nacionaliniu lygmenimis. Šiuo metu Lietuvoje yra prasidėję ugdymo turinio atnaujinimo darbai, atveriantys naujas galimybes lyderystei – savarankiškai ugdymo turinio kūrybai, kviečiančiai mokyklas ir mokytojus priimti savarankiškus ugdymo turinio formavimo sprendimus (Bendrujų programų atnaujinimo gairės, 2019).

Atsiliepiant į šį kvietimą, kyla daug klausimų: kaip suprantame mokyklos lygmens ugdymo turinį? koks jo santykis su nacionalinėmis ugdymo programomis? kodėl reikia savarankiškai kuriamo ugdymo turinio, ką tai duoda mokiniams? kokias jau turime sėkmingas patirtis, iš kurių būtų galima pasimokyti? Toks kvietimas mokytojams ir mokykloms nėra naujas – mokykla laikoma pagrindiniu ugdymo turinio kūrimo subjektu jau nuo 1992 m. Lietuvos švietimo koncepcijos laikų, tačiau kyla klausimas, kaip ši idėja buvo įgyvendinta, kaip Lietuvos mokyklos ir mokytojai buvo skatinami laisvai interpretuoti bendrąsias programas ir kurti savo unikalų turinį, kiek dabar esame tam pasiruošę.

Norint padėti tvirtesnius konceptualius pagrindus šiems darbams, sutelkus nacionalinio projekto „Lyderių laikas 3“, ŠMSM ir NŠA pajėgas bei išteklius, gimė dr. Ramutės Bruzgelevičienės parengtas leidinys – medžiaga diskusijoms „Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu: galimybės ir iššūkiai“. Leidinyje pristatomi įvairūs požiūriai į ugdymo turinio kūrimą mokyklų lygmeniu, grįsti skirtingomis ugdymo turinio sampratomis, tai siejant su mokyklų autonomijos problematika, pateikiama Lietuvos ugdymo turinio politikos apžvalga, aiškinamasi, kaip turėtų keistis mokyklų vadyba, kultūra ir mokytojų profesinis kapitalas. Svarbi leidinio dalis – išsami mokyklų ir savivaldybių patirčių savarankiškai kuriant ugdymo turinį analizė.

Šio leidinio paskirtis – ne tik pateikti svarių įžvalgų, bet ir kelti klausimus bei kviešti diskusijai dar vis einant ieškojimų keliu, kad mokyklos ir mokytojai pasinaudotų naujomis galimybėmis kurti unikalias mokymosi patirtis savo mokiniams. Pasak Ramutės Bruzgelevičienės, dar turime dėl daug ko apsispręsti, pavyzdžiui: „*kokius ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu variantus rinksimės ir kodėl? ką laikysime pagrindiniais ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu subjektais ir kodėl? kuo mokyklai gali būti vertinga sprendimų dėl ugdymo turinio autonomija? kaip kurdama ugdymo turinį mokykla galėtų keisti savo kultūrą?*“. Tai tik keli autorės keliami klausimai, skatinantys nuodugnesnes diskusijas. Kviečiame diskutuoti ir tikimės, kad R. Bruzgelevičienės parengtas leidinys padės tvirtus susikalbėjimo ir supratimo pagrindus.

Dr. Eglė Pranckūnienė

I Kaip suprantamas ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu

Pateikiame *ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu* sampratų įvairovę, skatinančią diskutuoti ir apsispręsti:

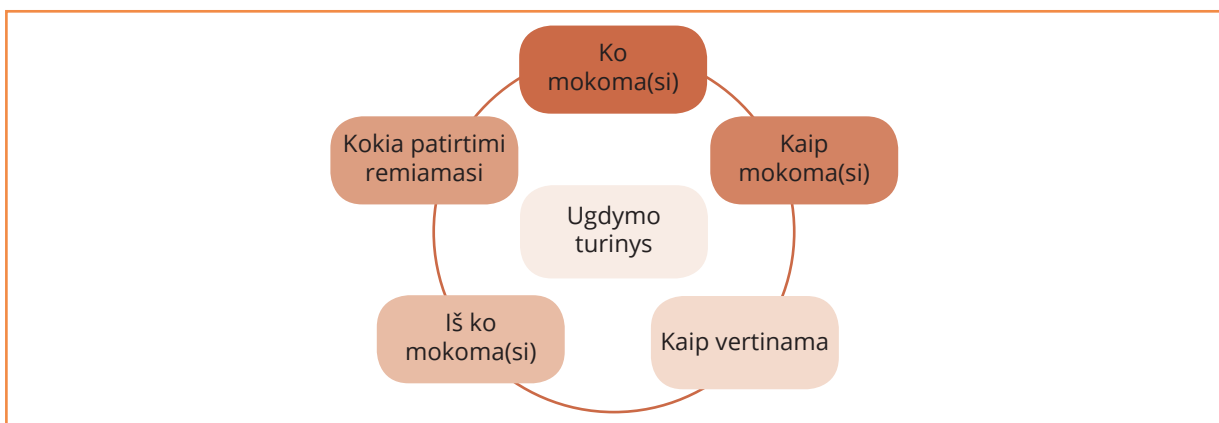
- kaip skleisime sąvokos *ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu* turinį;
- kokius ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu variantus iš teoriškai diskutuojamų variantų rinksimės ir kodėl;
- ką laikysime pagrindiniais ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu subjektais ir kodėl.

I.1. Diskusijų objekto pasirinkimo problemiškas

Švietimo sistemos darbuotojai kaip aksiomą priėmė Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo apibrėžiamą keturių elementų ugdymo turinio struktūrą („Ugdymo turinį sudaro tai, ko mokoma ir mokomasi, kaip mokoma ir mokomasi, kaip vertinama mokinių pažanga ir pasiekimai, kokios mokymo ir mokymosi priemonės naudojamos.“). Remiantis kitais dokumentais (pvz., *Geros mokyklos koncepcija*, 2015; *Pradinio, pagrindinio, vidurinio ugdymo programų aprašu*, 2015), šiuo metu ši struktūra papildoma dar vienu aktualiu elementu – mokinio turima patirtimi (1 pav.).

Pateikiant šią medžiagą diskusijai, siekiama atliepti šiuolaikines ugdymo turinio kūrimo politikos aktualijas – Bendrųjų programų atnaujinimo gaires, kurių 47.3 punkte nurodyta, kad apie 30 proc. ugdymo turinio **pasirenka mokytojas**. Taigi išreikštas lūkestis, kad mokyklos lygmeniu palyginti dideliu mastu sprendžiama, **ko bus mokoma ir mokomasi**. Į tai – t. y. į vieną iš ugdymo turinio elementų – ir turėtų būti sutelkta diskusija. Tačiau ugdymo turinio kūrimo susiaurinimą iki jo vieno elemento – *ko mokoma(si)* – šią sritį tyrinėjantys mokslininkai laikytų nepriimtiniu sprendimu, teigdami, kad „turiningas, prasmingas turinys turėtų būti neatskiriamas nuo atitinkamų procesų, kurie grindžiami žiniomis apie raidą“, nes, anot jų, „manyti, kad tam tikras turinys leis pasiekti tam tikrų rezultatų, yra visiškai neprotinga“, o „geros švietimo sistemos gerai būklei <...> lemiamos reikšmės turi turinio ir proceso partnerystė.“ (Day, Hall, Gammage, Coles, 1998, p. 87, 89). Todėl susitelkimas į vieną ugdymo turinio elementą yra sąlyginis, siekiant jį ir mokyklos lygmens vaidmenį suaktualinti, bet anaiptol neatmetant ir nepaneigiant nuostatos, kad tai, *KO mokoma(si)*, yra besąlygiškai susiję su tuo, *Kaip mokoma(si)*, t. y. su procesu ir kitais ugdymo turinio elementais.

1 pav. Ugdymo turinio struktūra pagal LR švietimo įstatymą, Geros mokyklos koncepciją, Pradinio, pagrindinio, vidurinio ugdymo programų aprašą



Paašikintina ir sąvokos *ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu* vartosena. Anglakalbėje literatūroje ir dokumentuose vartojama sąvoka *school-based curriculum* išleistoje literatūroje į lietuvių kalbą iki šiol versta *mokyklos mokymo programa; mokyklos lygmens ugdymo programa*. Mokyklos mokymo, mokyklos lygmens ugdymo programą galima suprasti ir priimti kaip tam tikrą užbaigtą dokumentą. Sąvoka *school-based curriculum development* išreiškia kaitą, procesą, todėl jos lietuviškas atitikmuo veikiausiai būtų *ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu*, išreiškiant ugdymo turinio kūrimą ir kaip reiškinį, ir kaip vykstantį procesą. Pastaroji sąvoka kaip atitikmuo anglakalbei *school-based curriculum development* čia ir bus vartojama.

I.2. Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu – kas tai būtų?

Lietuvoje jau daugmaž klostosi tyrimų ir diskusijų (pvz., Nagrockaitė, 2015; Bakonis, 2017, ir kt.) apibendrinta ugdymo turinio samprata. Ką laikysime ugdymo turinio kūrimu mokyklos lygmeniu – dar teks susitarti, nes vienintelio teisingo atsakymo nėra. Skiriasi požiūriai netgi į reiškinio ištakas. Pavyzdžiui, UNESCO užsakymu šią temą analizavęs A. Lewy's (1991, liet. k. 1998) mano, kad ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu (toliau – UTKML, R. B.) reiškinys ir sąvoka pradėjo formuotis 6-ąjį dešimtmetį, kilus vadinamajam *Naujųjų programų judėjimui*, kurio dalyviai suabejojo programų modeliu *iš viršaus į apačią* ir iškėlė mokyklų ir mokytojų vaidmenį kuriant programas, t. y. *KO mokytį*. Devintąjį dešimtmetį, įsiplieskus prieštaringsoms diskusijoms apie švietimo valdymo lygmenų atsakomybę, vaidmenis ir t. t. ir įžvelgus, kad yra ugdymo turinio tikslų, už kuriuos mokykla negalėtų prisiimti atsakomybės, kilo kitas judėjimas – *Mokyklos lygmens programų kūrimo*. Į šios diskusijos klausimus nebuvo atsakyta.

EBPO švietimo ekspertai ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu reiškinį dešimtmečiu vėlina ir sieja apskritai su septintąjį–aštuntąjį dešimtmečiais kilusiomis tendencijomis piliečiams patiems siekti savarankiškumo, imtis iniciatyvos priimant sprendimus daugelyje gyvenimo sričių, tarp jų ir švietime. Klostosi įspūdis, kad vėl sugrįžome į tą pačią neatsakytą klausimų būseną. Šiuolaikiniai autoriai, rašantys apie *school-based curriculum* ar *school-based curriculum development*, nurodydami tą pačią aiškinimą įvairovę, dažniausiai remiasi minėtų dešimtmečių literatūra (1 lentelė).

1 lentelė. Ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu (UTKML) sąvokos aiškinimas

Traktuojama kaip...	Teiginiai	Autoriai, šaltiniai
vienas iš švietimo decentralizavimo požymių	Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu yra toks pat, kaip ir bet kuris kitas procesas, kuris „veda į galių, atsakomybės ir kontrolės persikirstymą tarp centrinio ir vietinio švietimo valdymo lygmenų, kai mokyklos įgyja teisinę ir administracinę autonomiją ir profesionalią galią, leidžiančią joms valdyti savo raidos procesą“.	OECD (1979)
patrauklus, populiarus šūkis, kvietimas	UTKML vaizduotėje siejasi su „veikimu vietos lygmeniu – tai asocijuojasi su dalyvavimu, kontrole žemiausiam švietimo valdymo lygmenyje ir kitais požymiais, laikomais artimais ir brangiais plačiajai visuomenei“.	Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990)
švietimo filosofija	UTKML – organizacijos vidinis prigimtinis reiškinys, aprėpiantis tiek mokytojo, tiek mokinio laisvę drauge kurti, santykių su įvairiomis grupėmis tinklą ir išreiškiantis tam tikrų vertybių, normų, procedūrų ir vaidmenų rinkinį.	Skilbeck, M. (1984)

Traktuojama kaip...	Teiginiai	Autoriai, šaltiniai
metodas, būdas, technika	UTKML esmė – taikomi tam tikri veiksmingi kūrimo metodai, suderintos procedūros, orientuotos į <i>asmenybę, vadybą, vidinių konsultantų darbą, lyderystę</i> ir pan.; šiuos metodus siejantis bruožas – mokyklos personalo <i>bendradarbiavimo pastangos, kurių nereikėtų tapatinti su individualiomis mokytojų ar administratorių pastangomis, nesusietomis su UTKML sukurta struktūra</i> .	Marsh ir kt. (1990); Bolstad, R. (2004, pagal Bezzina, M., 1991)
daugelio mokyklinio ugdymo problemų sprendimas	UTKML „1970–1980 metais <...> buvo laikomas daugelio mokyklinio ugdymo problemų sprendimu. Remtasi argumentais, kad centralizuotos mokymo programos yra pernelyg statiškos (lėtai besikeičiančios), nesudarančios galimybių neatsilikti nuo besikeičiančių socialinių ir švietimo sąlygų, kad mokytojai turi būti mokymo programos kūrėjai, o ne paprasčiausi jos <i>vykdytojai, perteikėjai</i> . Pastaruoju metu <...> iškeltas uždavinys – kurti programas, atsižvelgiant į vietos poreikius, į jų kūrimą įtraukti mokinius ir kitus asmenis“.	Bolstad, R. (2004)
galimybė atitikti kokrečios bendruomenės poreikius ir išreikšti nepakartojamą mokyklos tapatumą	UT „kūrimo procesas skiriasi nuo paprasto centralizuotai sukurtos mokymo programos adaptavimo, ir jam būdinga keletas ypatumų: <ul style="list-style-type: none"> ▪ bendradarbiavimo procesas priimant sprendimus; ▪ tikslingas institucinis kryptingumas, orientuotas į aiškią viziją arba tikslą; ▪ erdvė kūrybiškai plėtrai, atliekanti mokymo naujovių ir eksperimentinių metodikų taikymo katalizatoriaus vaidmenį“. 	UNESCO (2013)
alternatyvi mokyklos valdymo strategija	Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu – „tai galių suliejimas ir galių priimti ugdymo planų sprendimus perkėlimas iš centro į periferiją“.	Tien-Chin Wang & Hsiu-Chin Hsieh (2017)

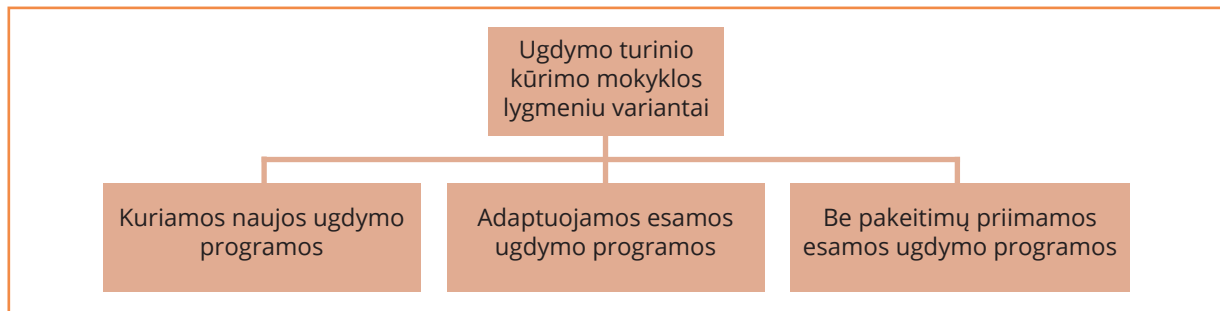
Teoretikai (pvz., Marsh ir kt., 1991) bandė apibendrinti, kodėl UTKML reiškinytas tapo toks aktualus. Nurodytos šios priežastys:

- reikalavimai didinti mokyklos autonomiją, o vienas iš jos požymių – ugdymo turinio kūrimas;
- nepasitenkinimas *iš viršaus į apačią* taikoma kontrole;
- mokykloms kylanti būtinybė jautriai reaguoti į aplinką, o tam reikia laisvės, galimybių, atsakomybės ir išteklių kylantiems poreikiams nustatyti ir į juos reaguoti;
- mokyklos labiausiai iš visų institucijų tinka ugdymo turiniui planuoti ir kurti, jam parengti mokyti ir mokyti;
- mokytojų saviraiškos siekis, motyvacija ir savivertė yra tiesiogiai susiję su sprendimų dėl ugdymo turinio priėmimu – tai esminis mokytojo profesinio gyvenimo aspektas;
- mokykla, palyginti su regiono ir nacionaliniu lygmenimis, yra stabilesnė ir pastovesnė įstaiga ugdymo turiniui kurti.

I.3. Teoriškai aptariami ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu variantai

Įvairuoja ne tik UTKML sąvokos, reiškinio atsiradimo priežasčių aiškinimai, bet ir įsivaizduojamas tokio kuriamo turinio gylis, apimtis, sutapimo su bendromis nacionaliniu lygmeniu sukurtomis programomis mastas. Pavyzdžiui, dalis variantų išskiriama, atsižvelgiant į esamas sukurtas programas. Pirmosios grupės (2 pav.) trečias variantas – esamų ugdymo programų pasirinkimas be pakeitimų – laikomas ugdymo turinio kūrimu mokyklos lygmeniu, jei dėl varianto tariaisi ir jį pasirenka visa mokyklos bendruomenė.

2 pav. Ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu variantai (1)

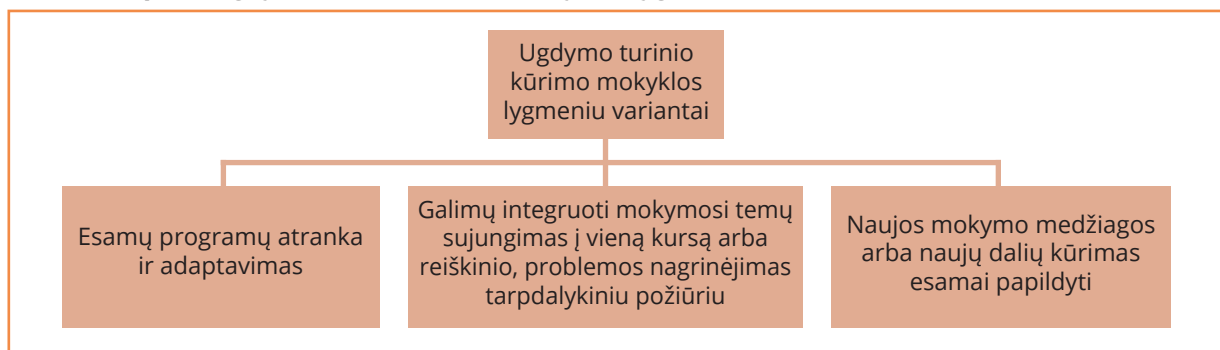


Pagal: Bezzina, 1991

Aptariant visus siūlomus variantus pabrėžiama, kad UTKML subjektas yra ne paskiras mokytojas, o mokyklos bendruomenė.

Atsižvelgdamas į santykį su esamu sukurtu ugdymo turiniu, mokyklos lygmeniu sukuriama programos skirsto ir A. Lewy's (3 pav.). Analizuodamas skirtingų šalių patirtis, jis pažymi, kad mokyklose sukuriama turinio kiekis įvairuoja ir sudaro 10–30 proc. viso mokyklos ugdymo turinio.

3 pav. Ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu variantai (2)



Pagal: Lewy, 1991; 1998

Mokslininkas aptaria kelių lygmenų programų atranką ir adaptavimą: *sistemas (nacionaliniu) lygmeniu*, kai, pavyzdžiui, pasirenkamos kitų šalių programos ir pritaikomos prie pasirinkusios šalies konteksto; *regiono lygmeniu*, kai nacionaliniu lygmeniu sukuriama programos pritaikomos prie konkretaus regiono konteksto, poreikių; *mokyklos lygmeniu*, kai programos pritaikomos prie konkretaus vietos konteksto, bendruomenės poreikių, mokyklos ugdymo tikslų; *klasės ir mokinio lygmenimis* jas adaptuoja mokytojas arba klasėje dirbančių mokytojų grupė, paisydama klasės ir atskirų mokinių poreikių. Teoretikai neatmeta tikimybės, kad adaptuojant programas jas dažnai gali tukti apskritai keisti, nes adaptavimo apimtį nulemia kiekvienos mokyklos savitumas:

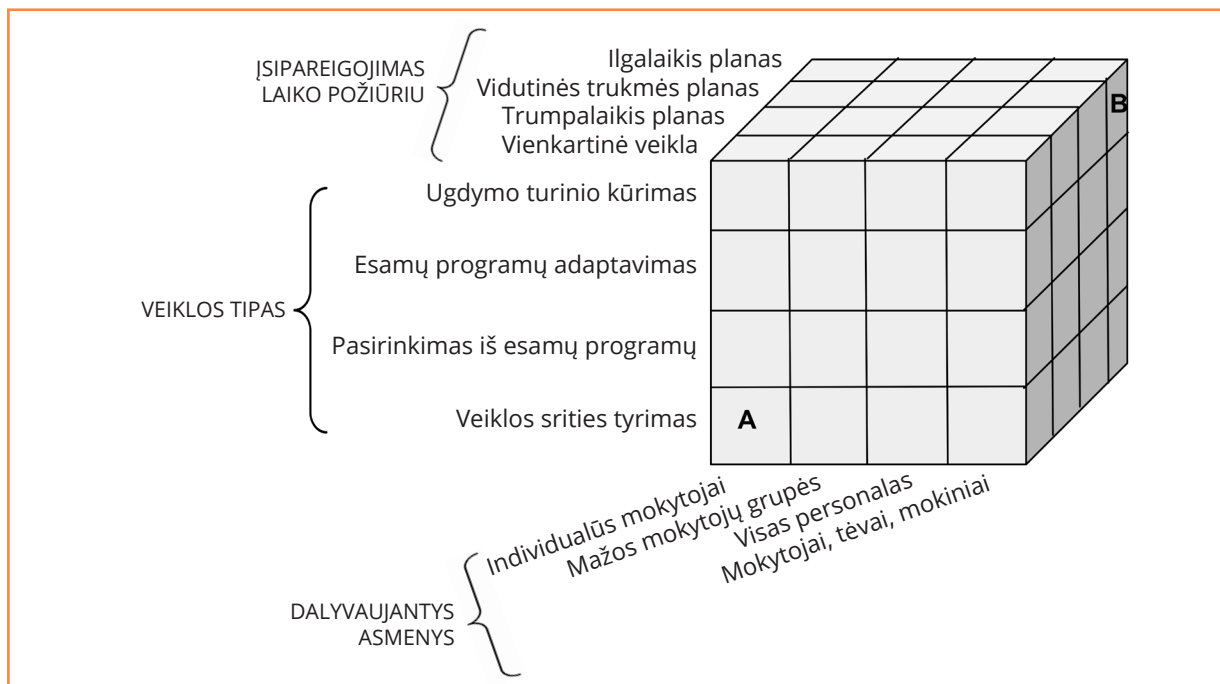
- kokie yra ugdymo tikslai, kuriuos turi atitikti turinys;
- kaip ir kokį turinį atsižvelgiant į tikslus reikia atrinkti ir adaptuoti;
- kaip organizuoti atrinktą ir adaptuojamą turinį;
- kokia yra mokymo ir mokinių mokymosi patirtis;
- kokių materialiujų išteklių reikės ir kokių turima.

Čia pateikti variantai susisteminti, atsižvelgiant į santykį su centralizuotai sukuriamu ugdymo turiniu. Tačiau mokslininkai mano, kad vien pripažinus keletą galimų ugdymo turinio kūrimo būdų ir daugiau jo kūrimo subjektų, o ne tik atskirus mokytojus, tektų pripažinti kur kas daugiau UTKML variantiškumo galimybių. Atrodo aktualu aptarti ir platesnį variantiškumą, nes Lietuvoje prasidėjus ugdymo turinio atnaujinimo procesui, anksčiau ar vėliau gali tekti apsispręsti, koks variantiškumas bus priimtinas, kokio laipsnio mokyklos lygmeniu kuriama ugdymo turinio įvairovė dar leis nenukrypti nuo bendrosios ugdymo politikos, pasiekti numatytus pasiekimų standartus. Variantiškumo galimybės pateikiamos trijų matmenų – veiklos kuriant ugdymo turinį tipo (arba UTKML būdo), dalyvaujančių subjektų ir įsipareigojimo dėl laiko – matrica (4 pav.).

Mokslininkų (*Marsh ir kt., 1990, p. 55–56*) požiūriu, įsipareigojimas dėl laiko gali tapti paveikiausiu matmeniu, mat vienkartinės priemonės, kad ir kokios sėkmingos jos būtų, mokyklai ir bendruomenei gali neturėti įtakos, jei jos nebus gerai sumanyto nuolatinio plano dalis. Vis platesnė erdvė mokykloms spręsti dėl ugdymo turinio ir veikti veriasi visais matmenimis artėjant prie santykinio matricoje parodyto B taško, t. y. kai ugdymo turinį kuria mokyklos bendruomenė, orientuodamasi į ilgalaikę mokyklos perspektyvą. Tai ambicingiausias UTKML variantas, ir C. Marsh'as su bendraautorais jį laiko idealu.

Ar rastume atitikmenų savo šalies ugdymo turinio kūrimo praktikoje? Panašumą galima įžvelgti nebent su *Integruoto gamtos mokslų kurso programos 5–8 klasėms* kūrimo procesu. Tiesa, šis aprėpia ne pavienę mokyklą, o jų tinklą; idėja, programos koncepcija kilusi iš nacionalinio lygmens, sukurta mokslininkų (*Galkutė ir kt., 2015*), šiuo lygmeniu išskelti ir ugdymo tikslai, juos atliepdamos mokyklos kūrė tai, *KO mokyti*, – tarsi pirminį, *žaliavinį* ugdymo turinio variantą. Išbandomas ir plėtojamas jis tampa nacionalinio lygmens turiniu.

4 pav. Ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu variantiškumo matrica

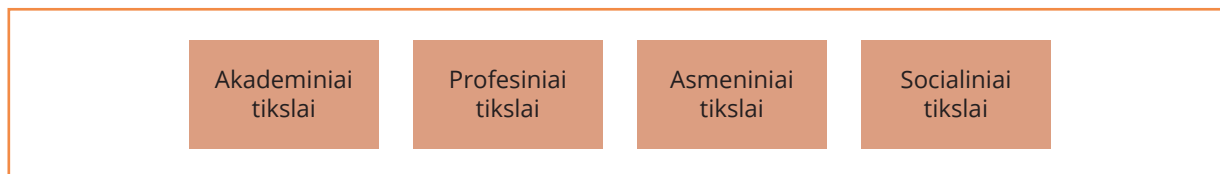


Nepaisant matrica apibendrintos UTKML variantų gausos ir daugelio galimų pasirinkimų, mokslininkų požiūriu, variantų pasirinkimą visada lems tam tikros sąlygos:

- mokyklos misija ir ugdymo tikslai;
- dalyvių – mokytojų, mokinių ir jų tėvų – pasirengimas;
- pokyčių lyderystės agentai;
- grupės dinamika ir mokyklos klimatas;
- laiko ištekliai, pasitenkinimas;
- finansiniai ir organizaciniai ištekliai;
- profesinė raida;
- procesai.

Aktualu atsižvelgti į visas mokyklos ugdymo tikslų grupes (5 pav.).

5 pav. Mokyklos tikslų grupės



Pagal: Marsh ir kt., 1990

Nors skirtingos interesų grupės bus linkusios pirmenybę teikti skirtingiems tikslams – mokytojai ir tėvai akivaizdžiai išskirtų akademinis, aukštesniųjų klasių mokiniai galbūt profesinius, kitos interesų grupės prioritetiniais laikytų socialinius ar asmeninius, – mokyklos lygmeniu kuriamą ugdymo turinį tikslinga orientuoti į jų dermę.

Kita vertus, analizuodami matricoje pateiktus UTKML variantus, teoretikai pabrėžia, kad turinio *pasirinkimo iš sukurtojo ir adaptavimo* procesui reikės mažiau laiko ir išteklių, užteks ir mažesnio dalyvių suinteresuotumo, be to, šie procesai lengviau valdomi nei naujo UT kūrimas, taigi gali tekti apsispręsti tarp to, kas *patogu, nes įprasta, ir sudėtinga, bet kūrybiška*.

Pateiktoji matrica iliustruoja, kokia įvairi gali būti ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu veikla. Tačiau, kaip rodo mokslininkų atlikti skirtingų šalių atvejų tyrimai (pvz., Marsh ir kt., 1990, analizuojami Australijos, JAV, Jungtinės Karalystės, Kanados UTKML atvejai), visos šalys renkasi skirtingus variantus, skirtingai plėtoja procesus, kuria skirtingas struktūras, priklausomai ne tik nuo šalies tradicijos, bet ir nuo atitinkamu laikotarpiu valdančių politinių jėgų ir jų vykdomos švietimo, ugdymo turinio politikos. Taigi ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu yra kontekstualus – jis priklauso nuo laiko, vietos, politinio konteksto ir kitų veiksnių. Juos ir pristatome diskusijai.

Skyriaus reziumė

- UTKML traktuojamas skirtingai, pagal įvairias sampratas iškeliami skirtingi aktualūs aspektai;
- UTKML variantai priklauso nuo procese dalyvaujančių subjektų, pasirenkamos veiklos tipo, įsipareigojimo dėl laiko;
- pagrindiniais ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu subjektais pripažįstami ne paskiri mokytojai, o mokyklos bendruomenė;
- kūrimo variantai įvairuoja nuo esamų programų pasirinkimo, jų adaptavimo iki naujo ugdymo turinio kūrimo;
- prioritetas teikiamas mokyklos ugdymo raidos ilgalaikiai perspektyvai;
- atsiveriant UT kūrimo galimybių erdvei, didės ugdymo turinio įvairovės mokyklose tikimybė;
- kokia turinio įvairovė mokyklose šalies švietimo sistemai bus priimtina, leis nenukrypti nuo bendrosios ugdymo politikos ir pasiekti numatytus pasiekimų standartus, priklausys nuo švietimo politikos lygmens sprendimų.

II Kas padėtų arba trukdytų mokyklos lygmeniu kurti ugdymo turinį

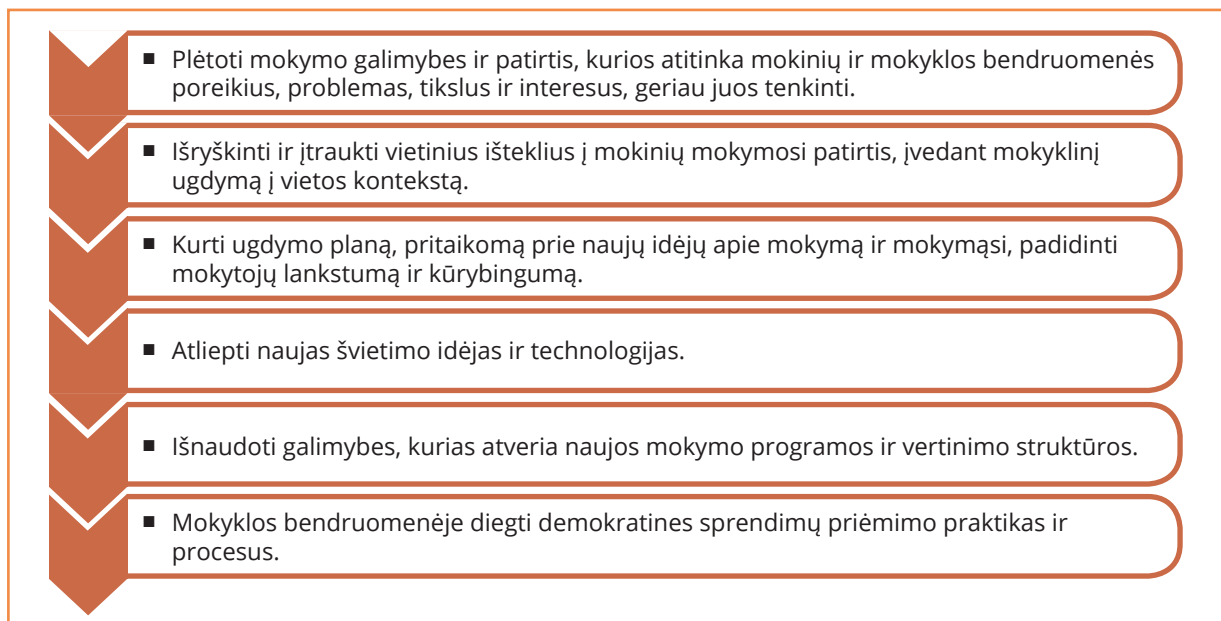
Pateikiame *ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu* vadybai aktualius aspektus, skatinančius diskutuoti ir apsispręsti:

- kokie uždaviniai galėtų būti keliami dėl ugdymo turinio kūrimo;
- nuo kokių nacionalinio ir mokyklos lygmenų veiksnių priklausytų ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu;
- kokia galėtų būti ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu proceso vadyba.

II.1. Ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu uždaviniai

Jei šalies švietimo sistemoje bus nuosekliai įtvirtinama prievolė iki 30 proc. ugdymo turinio kurti mokyklos lygmeniu, mokyklose, kuriose dar nėra ugdymo turinio kūrimo tradicijos ir, geriausiu atveju, reaguojant į bendrųjų ugdymo planų įpareigojimus pasirenkamos nurodytos nacionaliniu lygmeniu sukurtos ugdymo programos, iškilus klausimas, kodėl to reikia. Dalis atsakymų į klausimą *kodėl* užkoduota aptariant UTKML sąvoką, jos aiškinimus (žr. 1 lentelę) ir reiškinių atsiradimo priežastis. Iš tų aiškinimų, priežasčių kyla ir apibendrinti uždaviniai (6 pav.), ko siekiama UTKML procesu. Uždaviniai pagrįsti nuostatomis, kad mokykla yra arčiausiai vaiko ir bendruomenės poreikių, kad lanksčiausiai ji pati gali į juos reaguoti, pasitelkdama vietos intelektualius ir materialiuosius išteklius, drauge lanksčiai atliepdama naujas ugdymo idėjas.

6 pav. Mokyklos lygmens ugdymo turinio kūrimo uždaviniai



Pagal: Bolstad, 2004; UNESCO, 2013

Be to, šie uždaviniai pagrįsti ir viltimi, kad kuriant ugdymo turinį mokykloje visų mokyklos subjektų bendradarbiavimo pastangomis, gali būti įtvirtintas demokratinis gyvenimo būdas, bendruomeniškumo kultūra. Taigi keliami uždaviniai orientuoti ne į metodus, o į mokyklos pasirenkamas vertybes, išreiškiamas jos kultūroje. Aišku, jų įgyvendinimo (ne) sėkmę gali lemti tiek nepalankūs trikdžiai, tiek palankios aplinkybės, arba veiksniai.

II.2. Kokie veiksniai gali turėti įtakos UTKML

Veiksnius, turinčius įtakos UTKML, apibendrintai galima suskirstyti į dvi grupes – *sisteminius* ir *mokyklos lygmens* veiksnius. Pažymėtina, kad dalis jų tarpusavyje yra mažiau ar daugiau susiję, ir apskritai sunku įsivaizduoti ugdymo turinio kūrimą mokyklos lygmeniu kaip visiškai nepriklausomą, laisvą, niekieno neįpareigojamą ir neįpareigojantį reiškinį ar procesą. Sisteminiai veiksniai aktualūs kiekvienai švietimo įstaigai (2 lentelė).

2 lentelė. Sisteminiai veiksniai, turintys įtakos ugdymo turinio kūrimui mokyklos lygmeniu

Veiksmų grupės	Veiksmų apibūdinimas
1. Nacionaliniai švietimo tikslai ir filosofija	Mokyklos kuriamas turinys turi atitikti ir išreikšti švietimą grindžiančią ugdymo filosofiją, šalyje vyraujančias politines ideologijas, priimtas visuomenės, taip pat nacionalinio švietimo tikslus ir struktūrą.
2. Ugdymo turinio nustatymo (de)centralizavimo laipsnis	Autonomijos laipsnis: kiek mokyklos turi galių atsakyti dalykų, įtrauktų į bendrąsias ugdymo programas, arba dalykus reorganizuoti, jų pridėti; ką nors papildydamos mokyklos turi atsižvelgti į reikalingus papildomus išteklius, todėl šis sprendimas, manoma, būtų sunkiai įgyvendinamas valstybinėms mokykloms.
3. Nacionalinio ugdymo turinio struktūra ir pobūdis	Nacionalinio ugdymo turinio orientacinės esminės kryptys – į žinių apimtį kaip savitikslių dalyką ar į ugdomas kompetencijas, mokėjimą veikti; ar pirmenybė teikiama atskiriems dalykams, ar įtvirtinama jų integracija; ar numatoma tam tikrą ugdymo turinio dalį (ir kokią) kurti mokyklos lygmeniu; ar tai numačius skiriama reikiamo laiko nacionalinio lygmens bendruosiuose ugdymo planuose.
4. Mokykloms pasiekiami išteklių	Mokyklos ugdymo turinio kūrimo būdus riboja (ne)turimi išteklių: <ul style="list-style-type: none"> ■ mokymosi erdvės (laboratorijos, bibliotekos, išteklių centrai, vietos bendruomenės išteklių), ■ materialieji išteklių (vadovėliai, priemonės, kompiuteriai ir pan.), ■ žmogiškieji išteklių (mokytojai su jų konkrečiomis kompetencijomis, atitinkančiomis UT tikslus, galimybės gauti ugdomąjį konsultavimą potencialui plėtoti; mokinių intelekto, poreikių, patirčių įvairovė).
5. Laukiamas mokytojų vaidmuo kuriant mokyklos lygmens ugdymo turinį	Kaip nacionaliniu lygmeniu nustatytas mokytojo vaidmuo – ar mokytojas turi galimybę pats apsispręsti dėl savo vaidmens ir įsitraukimo kuriant ugdymo turinį; ar šis vaidmuo imperatyviai nustatytas; ar mokytojas yra vienas iš UTKML subjektų, pagrindinis subjektas, ar vienintelis subjektas. Ar, kur ir kaip numatyta ugdyti mokytojų kompetenciją kurti ugdymo turinį.
6. Laukiamas arba galimas kitų asmenų ir subjektų vaidmuo, kuriant ugdymo turinį mokyklos lygmeniu	Ar, kur ir kaip nacionaliniu lygmeniu nustatytas kitų, be mokytojo, subjektų vaidmuo kuriant ugdymo turinį mokyklos lygmeniu; kur ir kaip numatyta ir nustatyta ugdyti įtraukiamų asmenų ar subjektų kompetencijas kurti ugdymo turinį.
7. Mokyklų vertinimas ir atskaitomybė	Ar vertinant mokyklas į kriterijus įtraukiamas UTKML.

Adaptuota pagal: Bolstad, 2004; UNESCO, 2013

Keblu būtų prognozuoti, kokios įtakos UTKML gali turėti pirmasis išskirtas veiksnys. Pastebima, kad daugelį pokyčių mokyklose stabdo nacionalinio lygmens vadinamasis švytuoklės principas, kai tam tikrą laikotarpį mokykloms kažkas leidžiama ar net iš jų reikalaujama, o po tam tikro laiko atšaukiama, laikoma klaida ar pan. Lietuvos švietime švytuoklė dažniausiai „įjungiamą“ kas ketveri metai – keičiantis valdančiajai politinei daugumai. Bet ir švietimo aplinkoje blaškymosi apstu. Antai 2019–2020 metais vėl intensyviai diskutuojama

dėl pasirinktinės ugdymo filosofijos. Dalis Lietuvos edukologų pastaruoju metu įrodinėja, kad humanistiniu požiūriu į žmogų grįsti Lietuvos švietimo reformos konceptualieji pamatai esantis didysis šalies švietimo reformatorių *paklydimas*. Diskusijų atgarsiai, žinoma, pasiekia mokyklas, o ar jie taps akstinu suabejoti ne tik reformos pradžios, bet ir esamos *Geros mokyklos koncepcijos* humanistinėmis idėjomis, keblu spręsti. Bet nuo to gali priklausyti požiūris į ugdymo turinio kūrimą mokykloje, į jo tikslus. Pavyzdžiui, ar bus orientuojamasi į žinių kiekio didinimą kaip tikslą, kuris esą padėtų pasiekti numatytus standartus, ar į asmenybės brandą.

Diskutuojant siūlytina atsižvelgti į dabartinę pasaulio situaciją ir apsvarstyti, kokios idėjos dar bent žada jam išlikimą. Ir galbūt atrastume, kad vadinamojo *uneskiškojo* humanizmo (Delors ir kt., 1996) idėjos, įtrauktos į mūsų švietimo reformos filosofinius pamatus, XXI amžiuje išlieka svarbios ir tampa itin aktualios tiek žmonių tarpusavio santykiams, tiek pasaulio raidai:

- „*mokytis gyventi kartu, vis plačiau susipažįstant su kitais, jų istorija, tradicijomis ir dvasinėmis vertybėmis;*
- *mokytis pažinti, suvokiant visų gyvenimo sričių sparčią kaitą, o tai įmanoma pasiekti turint plačius bendrosios kultūros akiračius;*
- *mokytis veikti;*
- *ir mokytis būti.“*

Ar *uneskiškasis* humanizmas suteikia bent mažiausią prielaidą individualizmui, individualistinei hegemonijai, žmogaus išskėlimui virš kitų? Būgštavimams, kad toks humanizmas ugdantis tik savimi besirūpinančius egoistus, nėra pagrindo. Ne mažiau svarbi atrodytų mokslininkų vis intensyviau plėtojama diskusija apie *antropoceno* geologinę epochą – žmogaus veiklos tebedaromos įtakos pokyčiams Žemei mastą ir padarinius *čia ir dabar*, apie jaunųjų kartų, kurios neilgtrukus baigusios mokyklas pradės aktyvią veiklą, vaidmenį, jų požiūrio ne kaip į visagalio pasaulio tvarkytojo, o kaip gyvenančio darniai su pasauliu išugdymą. Regis, tam irgi tiesiogiai atliepia *uneskiškasis* humanizmas. *Mokomasi veikti, būti, gyventi kartu* mokyklose. Jei išmokstama, tokia gali būti ir tolesnio gyvenimo praktika. Ar jos mokytis padės siūlomas ugdymo turinys – ne retorinis klausimas, o galintis (arba – ne) virsti praktiniais žingsniais. Jei nacionaliniu lygmeniu pasiūlytame ugdymo turinyje tam būtų skirta per mažai dėmesio, ar jį sustiprins mokyklos lygmeniu sukuriamas turinys? Teoriškai – galėtų.

Kita aptariamojo sisteminio veiksnio plotmė – visuomenės raidos paradigma, dėl kurios dažniau blaškosi politikai, įsiūbuodami ir švietimo blaškymąsi. Gali atrodyti paradoksalu, kad ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu siejamas su visuomenės raida. Tačiau norėtume to ar ne, ugdymo turiniu įgyvendiname valstybėje numatytą, valstybei priimtina asmens ugdymo politiką, o šioji dėsningai remiasi kuria nors paradigma, t. y. filosofinių, teorinių prieigų, iš jų kylančių vertybių, prielaidų, koncepcijų, požiūrių į švietimą sisteminę visumą. Mokyklos patiria, kad per visą švietimo reformos laiką blaškomas tarp pradėtos įtvirtinti sociokultūrinės ir ją išstumiančios rinkos paradigmos. Jų prieštaras pasaulio ir Lietuvos erdvėje įvairiais aspektais yra analizavę mokslininkai (pvz., Hargreaves, 2003, 2008; Želvytis ir kt., 2018; Bruzgelevičienė ir kt., 2019; ir t. t.). Glaustai primename paradigmos identifikavimo diskusijose atraminius taškus: sociokultūrinė švietimo paradigma grindžiama švietimo *kaip asmens išsilaisvinimo* samprata; vienu iš pagrindinių švietimo tikslų „*tampa laisvės plėtojimas ir gebėjimo kompetentingai rinktis ugdymas*“, esmine tampa humanistinė dimensija, humanistinės vertybės – žmogaus prigimtinių skirtubių pripažinimas, jo orumo kūrimas ir stiprinimas, visuomenės plotmėje – lygių teisių, socialinio teisingumo užtikrinimas, tarpusavio santykių plotmėje – bendruomeniškumo, solidarumo kūrimas ir t. t. *Ekonominė švietimo paradigma orientuota užtikrinti visuomenės plėtrą kaip ekonomikos augimą*, kai žmogus svarbus kaip vienas iš ekonomikos augimo veiksnių – kaip *darbo jėgos*,

arba kaip vienos iš kapitalo formų – *žmogiškojo kapitalo* vienetas; augindamas *žmogiškojo kapitalo* kokybę, t. y. veikloje dalyvaujančių asmenų žinias ir įgūdžius, švietimas tiesiogiai prisideda prie *ekonomikos augimo* (pagal: Schiefelbein, McGinn, 2011).

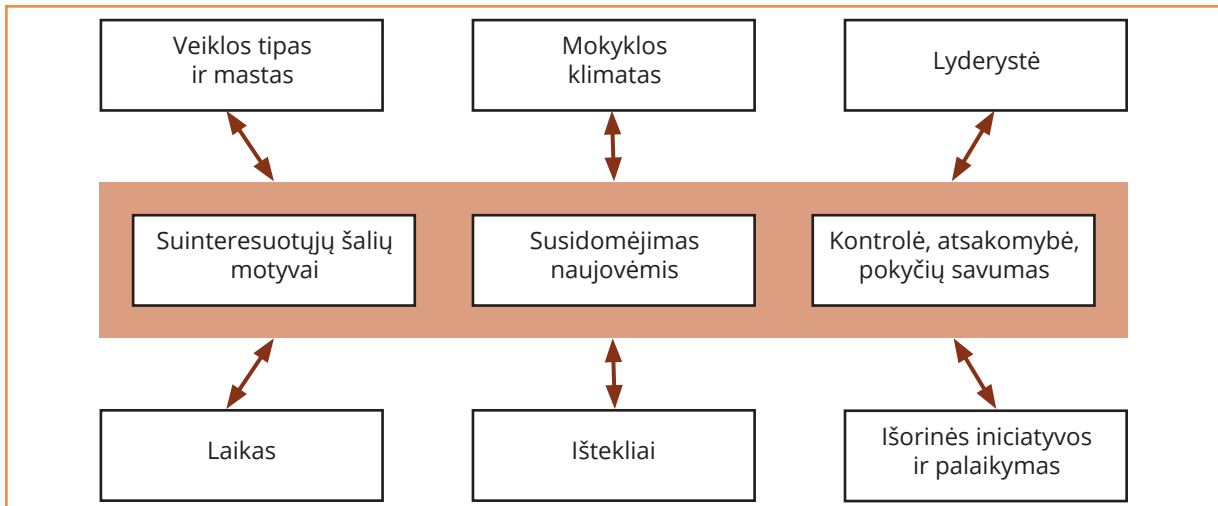
Pastebėtina, kad sociokultūrinė visuomenės raidos paradigma nebuvo vien švietimo reformos pradžios laikotarpio užmojis. Dar ruošiantis stoti į Europos Sąjungą, 2002-aisiais modeliuota ir LR Seimo patvirtinta Lietuvos valstybės raidos perspektyva: „*Europos Sąjungos ekonominis modelis – gerovės valstybė, kurioje žemas nedarbo lygis, didelė darbo kaina, stiprios socialinės garantijos, minimalus skurstančių šeimų skaičius ir aukštas socialinės sanglaudos lygis*“ (Lietuvos valstybės ilgalaikė raidos strategija, 2002). Ši paradigma būtų įmanoma solidarioje socialiai orientuotos valstybės visuomenėje. Ką reikštų dabartinė, t. y. 2019–2020 metų Prezidentūros mantra *gerovės valstybė*, viešai dar nepaaiškinta. Tačiau kokia būtų 2002-aisiais deklaruotos gerovės valstybės alternatyva – aišku, mat ji jau įgavo realų pavidalą: *neoliberalizmo* ideologija paremta politinė doktrina, kurios esmę gana tiksliai yra apibūdinęs P. Mason'as: „<...> *tai nekontroliuojamų rinkų doktrina. <...> geriausias kelias į klestėjimą – leisti individams siekti savų, egoistinių, tikslų, o šie tikslai geriausiai pasireiškia rinkoje. <...> nelygybė yra naudinga, žmonijos prigimtinė būklė – tai negailestinga individų tarpusavio kova*“ (Mason, 2019, p. 11). Žmonių santykių plotmėje – individualizmas, tarpusavio konkurencija; socialiai teisinga, kad nugalai ir išlieka stipriausieji, todėl švietimas turi padėti parengti įvairiais aspektais konkurencingą žmogiškąjį kapitalą, būti veiksmingas, t. y. reikia kuo mažesnėmis sąnaudomis siekti kuo aukštesnių kiekybiškai matuojamų rezultatų, pavyzdžiui, akademinį pasiekimą. Ugdymo turiniu galima siekti tiek sociokultūrinių, tiek rinkos tikslų – alternatyviai, todėl tenka vertybiškai apsispręsti, taigi, pradedant kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu, yra apie ką pamąstyti.

Likusieji šios grupės veiksniai yra aiškesni, pastovesni, tačiau visi jie valdomi ne mokyklos lygmeniu; jie veiks UTKML ir dažnai gali tapti kūrimumi nepalankiu trikdžiu.

Kitoks santykis būtų su mokyklos lygmens veiksniais (7 pav.), kurie susiklosto ir galėtų būti valdomi mokyklos lygmeniu, tačiau ar jų įtaka lengvai įveikiama – sudėtinga viena-reikšmiškai atsakyti. Tikėtina, kad mokyklos su jais tvarkysis gana individualiai, tačiau galima brėžti ir bendrą ašį – kurti pokyčiams palankią mokyklos bendradarbiavimo kultūrą. Apskritai mokslininkų pripažįstama, kad UTKML didžiausią poveikį gali turėti mokyklos kultūra plačiąja prasme, o ne kurie nors jos bruožai.

Apie mokyklos kultūros kūrimumui atveriamas galimybes dar bus kalbama tolesniame skyriuje, tad visų veiksmų nuodugnai negvildinsime, bet svarbu pastebėti kai kurias bendras kryptis. Jei mokyklose dar nėra UT kūrimo tradicijos, jei vadovus ir mokytojus tenkina esama mokyklos situacija, jei siekiant pastovumo svarbiau nusistovėjusi rutina, vargu ar staiga rasis stiprių motyvų UTKML procesui pradėti, nors ir kybos kaip Damoklo kardas prievolė kurti kažkokią ugdymo turinio dalį. Kita vertus, tai vėl gali atrodyti *aukštesnio lygmens primesti*, o ne *savi pokyčiai*.

Jei prioritetas – pastovumą užtikrinanti rutina, sunku tikėtis susidomėjimo ar suinteresuotumo naujovėmis. Kita vertus, iškeltieji UTKML uždaviniai šalies mokykloms jau tikrai negalėtų atrodyti negirdėta nematyta naujovė. Arba mokyklos tebebūtų įstrigusios kelių dešimtmečių praeityje. Pabrėžtinai *laiko* veiksnys. UTKML turėtų būti skirta pakankamai mokytojo darbo laiko, o ne laisvalaikio – kaip daugybei kitų mokyklai nuveikiamų darbų.

7 pav. Mokyklos lygmens veiksniai, turintys įtakos UTKML

Iš: Marsh ir kt., 1990

Atkreiptinas dėmesys į išorinių iniciatyvų ir palaikymo poveiksnį. Gali būti, kad kartais tokios iniciatyvos gali kilti iš mokyklų turimų rėmėjų, verslo grupių ir pan. Šiuo metu iniciatyvų kyla iš aukštesnio valdymo lygmens – savivaldybių, pragmatiškai suinteresuotų savo poreikiais, galinčiais turėti įtakos UTKML. Jei, pavyzdžiui, savivaldybės lygmeniui atrodys aktualus STEAM ugdymo turinys, bet visos jos pastangos, iniciatyvos ir veiksmai bus nukreipti į STEM ugdymo turinį, ar atsispirs mokykla gundymams apleisti menus ir humanitarinius dalykus kaip nereikšmingus darbo rinkos ir asmens esą sėkmingos ateities poreikiams (realus rinkos paradigmos pasireiškimas), ar būtent savo lygmeniu kuriamu ugdymo turiniu ji ryšis ugdyti asmenybę, o ne pusę žmogaus? Tai būtų mokyklos lygmens apsisprendimas.

II.3. Kokia galėtų būti UTKML proceso vadyba

Mokyklos, jau ir dabar kuriančios dalį ugdymo turinio, natūraliai valdo kūrimą kaip bendros ugdymo politikos dalį. Todėl tai, ką apibendrina teoretikai, joms tikrai nebus kočia nors didelė naujovė. O pradedantieji UTKML pastebės, kad procesas telpa į bendrąjį vadybos ciklą (3 lentelė). Nauja nebent tai, kad viename iš etapų primenami reikalavimai mokyklos lygmens ugdymo turiniui, o vertinimo etape jie galėtų tapti kriterijais – 1) kaip pasirinktas ir (arba) kuriamas turinys susijęs su centralizuotai kuriamu ugdymo turiniu; 2) kaip jis atliepia bendruosius ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius; 3) kaip išreiškia nacionaliniu lygmeniu keliamus bendruosius ir mokyklos lygmeniu suformuluotus ugdymo tikslus; 4) kaip yra orientuotas į esminę ugdymo kryptį – asmens bendrųjų kompetencijų ugdymą. Kita vertus, formalizuojant kuriamą ugdymo turinį tekstinio variantu – pasirenkamojo dalyko ar modulio programa, derėtų paisyti *Bendrųjų formaliojo švietimo programų reikalavimų* (2004).

3 lentelė. Ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu etapai

Etapai	Apibūdinimas
Poreikių įvertinimas	Atsakinga komanda nustato besimokančiųjų ir mokyklos bendruomenės poreikius, taip pat turimus fizinius, materialiuosius ir žmogiškuosius išteklius mokykloje, vietos bendruomenėje, savivaldybės mastu. Ši veikla leistų komandai susidaryti labai aiškų stiprybių ir silpnybių vaizdą, kuris būtų bendro supratimo pagrindas ir įgalintų komandą kurti konkrečią politiką, tikslus ir strateginius planus, telkti mokyklos bendruomenę ugdymo turiniui kurti.

Etapai	Apibūdinimas
Tikslai	Aprašomi konkrečiais terminais, kad galėtų būti stebimi, išmatuojami ir pasiekiami per numatytą laiką. Šio etapo uždavinys – numatyti laukiamus rezultatus.
Turinio parinkimas ir (arba) kūrimas	Svarbūs aspektai: 1) pasirinktas ir (arba) kuriamas turinys turėtų būti susijęs su centralizuotai kuriamu ugdymo turiniu; 2) jis turėtų atliepti bendruosius ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius; 3) turėtų atspindėti nacionaliniu lygmeniu keliamus bendruosius ir mokyklos lygmeniu suformuluotus ugdymo tikslus; 4) turėtų būti orientuotas į esminę ugdymo kryptį – asmens bendrųjų kompetencijų ugdymą.
Turinio organizavimas	Turinys išdėstomas atsižvelgiant į esamą besimokančiųjų mokymosi situaciją: sąvokos turi būti išdėstytos taip, kad būtų paremtos žiniomis apie anksčiau išmoktas susijusias sąvokas, išmoktas susijusias privalomųjų dalykų sąvokas.
Mokymo(si) patirties pažinimas ir auginimas	Nustačius atitinkamą besimokančiųjų patirtį, ji turėtų būti pamažu auginama – nuo paprastos iki sudėtingos ir nuo konkrečios iki abstrakčios. Mokykla turėtų ne tik rekomenduoti konkrečią programą, modulį iš savo sukurtos ir (ar) pasirinktos ugdymo turinio dalies, bet ir jo(s) išsamumo lygį, ir tai, kaip jo(s) turėtų būti mokoma pagal kiekvieną standartą ar pasiekimų lygmenį, atsižvelgiant į tai, kuriems mokiniams ar jų grupėms ir kokių tikslu siūloma.
Vertinimas	Svarbu, kad mokykla nustatytų, kiek buvo pasiekti numatyti tikslai ar norimi rezultatai. Todėl kuriant ugdymo turinį mokyklos lygmeniu būtina parengti vertinimo priemones pagal tikslus, suformuluotus kiekvienam etapui, jas pateikti mokiniams ir taikyti vertinant.

Adaptuota pagal: UNESCO, 2013

Be to, mokslininkai pastebi, kad mokyklose, kuriose ugdymo turinys kuriamas sėkmingai, vadybininkai turi tam tikrų kompetencijų – *ugdymo turinio ir tarpasmeninių*. Kokios kompetencijos turėtų rūpėti vadybininkams, besimokantiems vesti UTKML komandą ar bendruomenę, parodyta 4 lentelėje.

4 lentelė. Vadovauti UTKML procesui būtinos kompetencijos

I Ugdymo turinio kompetencijos	
a) Dalykų išmanymas	dalykų žinių atnaujinimas
	dalykų konceptualios struktūros nustatymas
	įgūdžių, reikalingų dalykams, nustatymas
b) Profesionalumo įgūdžiai	taikomos praktikos apžvalga
	kūrimo schema ir (ar) programa
	įgyvendinimo schema ir (ar) programa
	vertinimo schema ir (ar) programa
c) Profesionalūs sprendimai	pasirinkimas iš turimų išteklių
	metodų pasirinkimas
	dalykų tarpusavio ryšių nustatymas
	išteklių gavimas ir išlaikymas
	dalyko susiejimas su jo formomis kitose mokyklose
II Tarpasmeninės kompetencijos	
a) Darbas su bendradarbiais	diskusijų, darbo grupių vedimas
	medžiagos pateikimas suprantamais terminais
	ryšių su vadovais ar aukštesnio lygmens darbuotojais palaikymas
	neformalus bendradarbių konsultavimas
	mokymasis drauge su bendradarbiais

	bendradarbių klasių lankymas stebint jų darbo pažangą
	bendradarbių moralinis palaikymas, nerimo mažinimas
	profesinių ginčų sprendimas
b) Išorinis reprezentavimas	veiklos reprezentavimas patarėjams, konsultantams, universitetų atstovams ir pan.
	kitų mokyklų mokytojų konsultavimas

Parengta iš: Marsh ir kt., 1990, p. 187

Pabrėžtina, kad ugdymo turinio kūrimui mokyklos lygmeniu vadovaus nebūtinai mokyklos vadovas. Šalies mokyklose šios veiklos veikiausiai būtų patikėtos pavaduotojams ugdymui, kur tokios pareigybės yra, arba būtų įpareigoti kiti kompetentingi asmenys.

Skyriaus reziumė

- UTKML uždaviniai skatina atsižvelgti į mokinių, bendruomenės poreikius, priartinti mokyklą prie vietos bendruomenės, į ugdymą įtraukiant vietos materialiuosius ir intelektualinius išteklius, kūrybiškai reaguoti į naujas ugdymo idėjas, įtvirtinti mokyklos bendruomenėje demokratišką gyvenimo būdą;
- pripažįstamas UTKML įtakos turinčių nacionalinio ir mokyklos lygmenų veiksmų poveikis: esminių sprendimų kaitaliojimas švytuoklės principu lemtų mokyklų nepasitikėjimą siūlomu turinio kūrimu, kaip ir kitomis naujovėmis;
- mokyklos lygmens veiksniai gali būti valdomi šiuo lygmeniu, kuriant pokyčiams atvirą bendradarbiavimo kultūrą, imantis lyderystės;
- UTKML proceso vadyba – neatsiejama ugdymo turinio vadybos dalis, atitinkanti tradicinį vadybos ciklą; pabrėžiama procesą valdančių asmenų dalyko ir tarpasmeninių kompetencijų svarba.



Kas ir kaip Lietuvoje įpareigoja kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu

Pateikiame šalies švietimo dokumentų, orientuojančių į *ugdymo turinio kūrimą mokyklos lygmeniu*, apžvalgą, skatinančią diskutuoti ir apsispręsti:

- kodėl ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu žinios negalėtume laikyti naujiena;
- kokiuose dokumentuose ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu aiškinamas nuodugniausiai.

Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu Lietuvos švietimo dokumentuose numatytas nuo pat nepriklausomos valstybės atkūrimo, modeliuojant švietimo sistemą. Todėl atrodytų, kad švietimo bendruomenei tai turėtų būti žinomas ir per tris dešimtmečius šalies mokyklose jau įsitvirtinęs reiškinys ir procesas.

Toliau apžvelgiami dokumentai, įpareigojantys kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu (5 lentelė). Į apžvalgą įtraukiame istoriškai svarbią Lietuvos švietimo koncepciją (1992) ir dabartiniu metu kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu tiesiogiai arba teiginių ir nuostatų prasme įpareigojančius dokumentus. Jie pateikiami chronologiškai.

5 lentelė. Kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu įpareigojančių dokumentų apžvalga UTKML sampratos požiūriu

Dokumentas	Įpareigojančios nuostatos ir teiginiai	Sąsajos su ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu samprata
Lietuvos švietimo koncepcija, 1992	Valstybė reglamentuoja <...> būtinus reikalavimus mokymo programoms ir atskiriems jų moduliams, palikdama mokyklai ir savivaldybei galimybę nustatyti dalį ugdymo turinio.	Sąsaja tiesioginė; UT kūrimo subjektas – mokykla (organizacija); orientuojama į UT kūrimo sprendimus, konsultuojantis su gretimu hierarchiniu lygmeniu, t. y. savivaldybe, ir laikantis nustatytų nacionalinio lygmens gairių.
LR švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, 2011	4 str. 2 p. Konkretus ugdymo turinys kuriamas ir sistemingai atnaujinamas, atsižvelgiant į atitinkamos grupės ar tipo mokyklai keliamus ugdymo, mokymo ir studijų tikslus, besikeičiančios socialinės ir kultūrinės aplinkos lemiamus Lietuvos visuomenės poreikius, vietos ir mokyklos bendruomenės reikmes, taip pat mokinių ir studentų turimą patirtį, ugdymosi poreikius ir interesus.	Sąsaja tiesioginė; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinį – geriau tenkinti mokinių ir mokyklos bendruomenės poreikius ir interesus.
	46 str. 1.5 p. numatoma mokinio teisė pasirinkti formaliojo švietimo programas papildančius ir jo saviraiškos poreikius tenkinančius šių programų modulius, pasirenkamųjų dalykų programas, kursus.	
	49 str. 1.1 p. Mokytojas turi teisę: 1) siūlyti savo individualias programas; pasirinkti pedagoginės veiklos būdus ir formas.	Sąsaja tiesioginė; nuostata orientuoja į mokytojo-kūrėjo vaidmenį, mokytoją – UT kūrimo subjektą, mokytoją profesionalą.

Dokumentas	Įpareigojančios nuostatos ir teiginiai	Sąsajos su ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu samprata
Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija, 2013	<p>19.1. plėsti mokymosi pasirinkimo galimybes <...>;</p> <p>19.2. turtinti mokymosi, praktinio taikymo aplinką mokyklose, plėsti neformaliojo švietimo mokyklų spektrą ir visų mokyklų veiklos įvairovę, ypač kultūrinės saviraiškos, lyderystės, kūrybingumo, verslumo, profesinių gebėjimų ugdymo galimybes, paramą savanorystės iniciatyvoms, kartu organizuojant nuolatinį dialogą dėl plėtros prioritetų;</p> <p>19.4. plėtoti formaliojo ir neformaliojo švietimo integralumą ir tarpusavio papildomumą <...>.</p>	Sąsaja prasminė; detalizuotas 3-iasis VŠS tikslas (13.3 p.) atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius: geriau tenkinti mokinių ir mokyklos bendruomenės poreikius ir interesus, įvesti mokyklinį mokymą į vietos kontekstą, diegti demokratines sprendimų priėmimo praktikas ir procesus mokyklos bendruomenėje.
Geros mokyklos koncepcija, 2015	13.3. Ugdymo turinys įdomus, provokuojantis, pakankamai platus ir gilus, kuriantis iššūkius. Mokomasi spręsti gyvenimiškas problemas, ugdomos šiuolaikiniam gyvenimui aktualios kompetencijos. Mokomasi tyrinėjant, eksperimentuojant, atrandant ir išrandant, kuriant, bendraujant. Ugdymasis (mokymasis) pagrįstas dialogu (mokinių su mokiniais, mokinių ir mokytojų, mokinių ir už mokyklos erdvių esančių mokymosi partnerių) ir jo metu gaunama informacija, gimstančiomis idėjomis, sukuriamomis prasmėmis. Jis persikelia už mokyklos, virsdamas gyvenimo būdu <...>.	Sąsaja prasminė; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius: geriau tenkinti mokinių ir mokyklos bendruomenės poreikius ir interesus; įvesti mokyklinį mokymą į vietos kontekstą; atliepti naujas ugdymo idėjas ir mokymo technologijas; diegti demokratines sprendimų priėmimo praktikas ir procesus mokyklos bendruomenėje.
Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas, 2015	<p>9.2. kartu su mokiniais kurti aktualų ir prasmingą, jų poreikiams ir talentams atvirą, integralų, į realių asmens, klasės, mokyklos ir šalies problemų sprendimą įtraukiantį ugdymo turinį, skatinantį savivaldį mokymąsi;</p> <p>9.3. ugdymą grįsti mokinio ir mokytojo sąveika, mokantis drauge ir vieniems iš kitų, kuriant bendras prasmes, skatinant dialogišką ir tyrinėjantį ugdymąsi;</p> <p>9.5. skatinti patirtinį, tiriamąjį, kūrybinį, interpretacinį mokymąsi, kuriantį giluminius teorijos ir praktikos ryšius, susietus su realiu gyvenimu.</p>	Sąsaja tiesioginė; nuostata (9.2 p.) orientuoja į mokyklos bendruomenę kaip ugdymo turinio kūrimo subjektą; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius: įvesti mokyklinį mokymą į vietos kontekstą; atliepti naujas ugdymo idėjas ir mokymo technologijas; diegti demokratines sprendimų priėmimo praktikas ir procesus mokyklos bendruomenėje.
2019–2020 ir 2020–2021 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai, 2019	<p>19. Be privalomojo ugdymo turinio dalykų, mokykla siūlo mokiniams rinktis:</p> <p>19.1. mokymosi poreikius atitinkančius dalykų modulius, pasirenkamuosius dalykus <...>, kurių turinį nustato švietimo, mokslo ir sporto ministro patvirtintos ir (arba) mokyklos parengtos ir mokyklos vadovo patvirtintos programos.</p> <p>26. Pažintinė, kultūrinė, meninė, kūrybinė veikla <...> – mokyklos ugdymo turinio dalis. <...>. Pažintinė kultūrinė veikla turi būti organizuojama ne tik mokykloje, bet ir kitose aplinkose, pavyzdžiui, muziejuose, atviros prieigos centruose, virtualiosiose mokymosi aplinkose. <...></p>	<p>Sąsaja tiesioginė; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinį – geriau tenkinti mokinių ir mokyklos bendruomenės poreikius ir interesus.</p> <p>Sąsaja tiesioginė; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius: įvesti mokyklinį mokymą į vietos kontekstą; plėtoti mokymosi galimybes ir patirtis.</p>

Dokumentas	Įpareigojančios nuostatos ir teiginiai	Sąsajos su ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu samprata
	<p>67. Iki profesinio ugdymas yra privaloma jaunimo mokyklos ar klasės ugdymo turinio dalis:</p> <p>67.3. iki profesinio ugdymo dalyko programą rengia mokyklos mokytojai. Ją sudaro privalomas įvadinis modulis ir pasirenkamieji – savarankiški arba tęstiniai – moduliai. Įvadinis modulis skirtas supažindinti mokinius su artimiausioje aplinkoje esančiomis profesijomis, su Lietuvos darbo rinka, ateities profesijomis. Dėl iki profesinio ugdymo programos įvadinio modulio apimties, pasirenkamųjų modulių skaičiaus, jų temų, iki profesinio ugdymo integracijos su kitais bendrojo ugdymo dalykais ir modulių apimties tariamasi mokykloje. Iki profesinio ugdymo programos moduliai rengiami, atsižvelgiant į jų aktualumą, mokinių ugdymosi poreikius, interesus, turimą mokymosi aplinką ar galimybę naudotis kitomis aplinkomis (profesinio mokymo bazė, muziejai ir kt.). <...></p>	<p>Sąsaja tiesioginė; nuostata (67.3 p.) orientuoja į mokyklos bendruomenę kaip ugdymo turinio kūrimo subjektą; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius: įvesti mokyklinį mokymą į vietos kontekstą; plėtoti mokymosi galimybes ir patirtis; geriau tenkinti mokinių ir mokyklos bendruomenės poreikius ir interesus.</p>
	<p>71.7. Mokyklai priėmus sprendimą gali būti įgyvendinamas integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas(is):</p> <p>71.7.1. pagal dalyko ir užsienio kalbų mokytojų parengtą ugdymo programą – ilgalaike planą. Programą gali įgyvendinti dalyko mokytojas, užsienio kalbos mokytojas arba dalyko ir užsienio kalbos mokytojai kartu.</p>	<p>Sąsaja tiesioginė; nuostatos orientuoja į mokyklos bendruomenę kaip ugdymo turinio kūrimo subjektą; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinį – plėtoti mokymosi galimybes ir patirtis.</p>
	<p>72.1. Mokykla užtikrina, kad eksperimentiniams ir praktiniams įgūdžiams ugdyti gamtos mokslų dalykų turinyje būtų skiriama ne mažiau kaip 30 procentų dalykui skirtų pamokų per mokslo metus. Nesant sąlygų atlikti eksperimentus mokykloje, kurioje mokosi mokinys, sudaromos sąlygos juos atlikti kitoje mokykloje, atvirosios priegios centruose ar kitose tam tinkamose aplinkose.</p>	<p>Sąsaja tiesioginė; nuostatos orientuoja į mokyklos bendruomenę kaip ugdymo turinio kūrimo subjektą; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius: įvesti mokyklinį mokymą į vietos kontekstą; plėtoti mokymosi galimybes ir patirtis.</p>
	<p>73.4. Mokiniais, kurie mokosi pagal pagrindinio ugdymo programos antrąją dalį, gali būti siūloma rinktis kitokias technologinio ugdymo programas, mokyklos sukurtas, atsižvelgiant į specifinius mokinių poreikius, mokymosi sąlygų ypatumus, mokyklos ugdymo turinį <...>.</p> <p>73.5. Mokykla, bendradarbiaudama su profesinio mokymo įstaiga, technologijų programų turinį gali derinti su atitinkama formaliojo profesinio mokymo programa, o jai įgyvendinti naudoti profesinio mokymo bazę.</p>	<p>Sąsaja tiesioginė; nuostatos orientuoja į mokyklos bendruomenę kaip ugdymo turinio kūrimo subjektą; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius: geriau tenkinti mokinių ir mokyklos bendruomenės poreikius ir interesus; išryškinti ir įtraukti vietinius išteklius į mokinių mokymosi patirtis; plėtoti mokymosi galimybes ir patirtis.</p>

Dokumentas	Įpareigojančios nuostatos ir teiginiai	Sąsajos su ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu samprata
	75.3. Rekomenduojama į istorijos, geografijos, pilietiškumo ugdymo pagrindų dalykų turinį integruoti Lietuvos ir pasaulio realijas, kurios turi būti nuolat sistemingai atskleidžiamos ir aptariant su mokiniais nacionalinio saugumo ir gynybos pagrindų temas <...>.	Sąsaja tiesioginė; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinį – plėtoti mokymosi galimybes ir patirtis.
	79.2. Vidurinio ugdymo turinį sudaro: 79.2.1. privaloma dalis: privalomi mokytis dalykai ir privalomai pasirenkamieji dalykai, pavyzdžiui, dalykų moduliai, dalykai, brandos darbas; 79.2.2. laisvai pasirenkama dalis: pasirenkamieji dalykai, dalykų moduliai, pasirenkami profesinio mokymo programos moduliai. Pasirenkamieji dalykų moduliai neskaičiuojami kaip atskiri dalykai.	Sąsaja netiesioginė; atliepia mokyklos dalinę autonomiją priimant ugdymo turinio sprendimus; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinį – geriau tenkinti mokinių ir mokyklos bendruomenės poreikius ir interesus (į laisvai pasirenkamą dalį gali būti įtrauktas mokykloje sukurtas ugdymo turinys).
Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašas, 2018	<p>2 sritis. Ugdymas(is) ir mokinių patirtys</p> <p><u>2.1 tema. Ugdymo(si) planavimas</u></p> <p>2.1.3 rodiklis. Orientavimasis į mokinių poreikius (raktiniai žodžiai: <i>poreikių pažinimas, gabumų ir talentų ugdymas</i>)</p> <p>Mokykloje sistemingai analizuojami mokinių ugdymosi poreikiai. Atliekami tyrimai, diagnostinio vertinimo rezultatai sudaro galimybę laiku atpažinti individualius ugdymosi poreikius, polinkius ir galimybes. Į tyrimų (diagnostinio vertinimo) rezultatus atsižvelgiama, planuojant visų ir kiekvieno mokinio ugdymą (dalykų ir neformaliojo ugdymo veiklų pasiūlą, mokymosi veiklų diferencijavimą ir (ar) individualizavimą).</p> <p>Mokytojai laiku pastebi ir tinkamai ugdo kiekvieno mokinio gabumus bei talentus. Ypatingų, bendraamžių lygį pranokstančių gabumų turintiems mokiniams kuriami specialūs ugdymosi iššūkiai ir ugdymo būdai. Ugdydama gabius mokinius, mokykla bendradarbiauja su kitomis institucijomis, socialiniais partneriais, neformaliojo švietimo mokytojais.</p> <p><u>2.3 tema. Mokymosi patirtys</u></p> <p>2.3.2 rodiklis. Ugdymas mokyklos gyvenimu (raktiniai žodžiai: <i>veiklos, įvykiai ir nuotyčiai</i>)</p> <p>Mokykloje netrūksta įvairių įdomių būrelių ir renginių – projektų, akcijų, talkų, išvykų, varžybų, parodų ir kt. Į juos įtraukiamos mokinių šeimos ir vietos bendruomenė. Mokykla atlieka svarbų vaidmenį kuriant pozityvaus vaikų, paauglių, jaunuolių gyvenimo idėjas ir jį užpildo prasmingomis veiklomis.</p>	Sąsajos prasminės; nuostatos netiesiogiai orientuoja į mokyklos bendruomenę kaip ugdymo turinio kūrimo subjektą; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius: geriau tenkinti mokinių poreikius ir interesus; išryškinti ir įtraukti vietinius išteklius į mokinių mokymosi patirtis; plėtoti mokymosi galimybes ir patirtis; atliepti naujas ugdymo idėjas ir mokymo technologijas; diegti demokratines sprendimų priėmimo praktikas ir procesus mokyklos bendruomenėje.

Dokumentas	Įpareigojančios nuostatos ir teiginiai	Sąsajos su ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu samprata
	<p>3 sritis. Ugdymo(si) aplinkos <u>3.2 tema. Mokymasis be sienų</u> 3.2.1 rodiklis. Mokymasis ne mokykloje (raktiniai žodžiai: <i>mokyklos teritorijos naudojimas ugdymui, edukacinės išvykos</i>) Ugdymui išradingai pritaikoma mokyklos teritorija – „klasės lauke“. Įvairios mokyklos aplinkos (želdiniai, bandymų zonos, stadionai, aikštynai, poilsio zonos ir t. t.) naudojamos kaip mokymosi lauke vietos ir šaltiniai. Mokytojai žino jų edukacines galimybes ir geba panaudoti ugdymui: teorijos pritaikymui praktikoje, tyrinėjimui ir kitokiam mokymuisi, sveikatos stiprinimui, žaidimams ir kt. Mokytojai domisi mokymosi ne mokykloje – gamtoje, kultūros įstaigose, įmonėse, valdžios institucijose ir kitose aplinkose – galimybėmis ir organizuoja realaus pasaulio pažinimu pagrįstą ugdymą už mokyklos ribų esančiose aplinkose. Tai aktualizuoja ugdymą, suteikia mokiniams galimybę įgyti įvairesnės patirties, būti mokomiems įvairesnių žmonių ir susieti mokymąsi su savo interesais. Mokytojai analizuoja ir aptaria mokinių mokymosi už mokyklos ribų poveikį, tobulina taikomus būdus ir ieško naujų galimybių.</p> <p>4 sritis. Lyderystė ir vadyba <u>4.2 tema. Mokymasis ir veikimas komandomis</u> 4.2.1 rodiklis. Veikimas kartu (raktinis žodis <i>kolegialus mokymasis</i>) Periodiškai organizuojamos mokytojų mokymosi išvykos, skirtos akiračiui plėsti ir mokinių ugdymo turiniui praturtinti ir aktualizuoti.</p>	
Bendrujų programų atnaujinimo gairės, 2019	<p>47.3 Dalykų programose <...> mokymosi turinio apimtys pateikiamos išskiriant privalomą dalyko turinį (apie 70 procentų) ir pasirenkamą turinį (apie 30 procentų), kurį pasirenka mokytojas, atsižvelgdamas į mokinių galimybes ir derindamas su kitais mokytojais. Šios nuostatos įgyvendinimas ir proporcijos dydis gali skirtis, priklausomai nuo ugdymo pakopos, dalyko logikos, tikslų, mokymo tradicijos.</p>	<p>Sąsaja tiesioginė; nuostatos orientuoja į mokytoją kaip pagrindinį ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu subjektą; patvirtina dalinę mokyklos lygmens autonomiją priimančiam ugdymo turinio sprendimui; atliepia UT kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinį – geriau tenkinti mokinių poreikius.</p>

Kaip matyti iš dokumentų teiginių, nuostatų ir ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu sampratos palyginimo, kai kuriuose dokumentuose tiesiogiai nurodyta, kad mokyklos kuria ar turėtų kurti ugdymo turinį, kituose tai tiesiogiai nenurodyta, t. y. tiesmukai neteigiama, bet iš ugdymo procesų pobūdžio aprašymų akivaizdu, kad tokiam ugdymui reikia tikslingai sukuriama turinio. Iš tokių dokumentų paminėtini *Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašas* (2018), *Geros mokyklos koncepcija* (2015), *Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija* (2013). Šie dokumentai labiau orientuoti į ugdymo turinio elementą *KAIP* mokyti, o ne *KO* mokyti, arba *Ko* ir *KAIP* jų teiginiuose sutapatinama, todėl analizuojant keblu iš bendro

ugdymo turinio aptarimo išskirti aptariamą *KO mokyti* elementą. Atrodytų, laikomasi šios analizės pradžioje primintos mokslininkų nuostatos, jog „manyti, kad tam tikras turinys leis pasiekti tam tikrų rezultatų, yra visiškai neprotinga“ (Day, Hall, Gammage, Coles, 1998), ir sąmoningai į *KO mokyti* ir *KAIP mokyti* neskaidoma. Tačiau tokiu atveju paliekama daug erdvės dokumentų interpretacijai – mokyklos gali ir neatpažinti aiškaus įpareigojimo kurti ugdymo turinį. Iš visų dokumentų nedaugiaprasmiškiausi šiuo atžvilgiu yra *Bendrieji ugdymo planai*: pagal analizuotus jų punktus, kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu būtina, o pagrindinis kūrimo subjektas – mokykla, ne atskiras mokytojas. Į tai, primename, orientuoja ir teorinė ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu samprata.

Visi apžvelgtieji dokumentai, išskyrus *Bendrujų programų atnaujinimo gaires* (2019), orientuoja į mokyklos bendruomenę kaip ugdymo turinio kūrimo subjektą. Minimose *Gairėse* tuo subjektu pasirinktas mokytojas, kūrimo variantu – ugdymo turinio pasirinkimas.

Kita vertus, mokyklos, kurdamos savo lygmens ugdymo turinį, neabejotinai remsis mokytojais – šios srities lyderiais mokyklose, kryptingai suvienydamos jų iniciatyvas bei pastangas ir pasinaudodamos Švietimo įstatymo jiems suteikta teise siūlyti savo programas.

Kaip mokyklos bus orientuojamos kurti ugdymo turinį, kaip bus auginama jų kompetencija – dar negalime pateikti atsakymų.

Skyriaus reziumė

- Kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu pasiūlyta jau 1992 m. Lietuvos švietimo koncepcijoje, todėl ši žinia mokykloms nėra nauja, taigi laikyti ugdymo turinio kūrimą mokyklos lygmeniu naujove nėra pagrindo;

- nauja žinia yra 2019 m. įrašyta nuostata mokyklų lygmeniu kurti apie 30 proc. ugdymo turinio;

- kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu kviečiama visuose šalies ugdymo turinio dokumentuose, kai kuriuose strateginiuose ir teisiniuose dokumentuose; nuodugniausiai ir su nuorodomis, kaip sukuriamas turinys galėtų derėti su nacionaliniu lygmeniu sukurtu turiniu, paaiškinta Pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendruosiuose ugdymo planuose.

IV Kokias galimybes atveria ir iššūkius kelia UT kūrimas mokyklos lygmeniu

Pateikiame *ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu* atveriamų galimybių įvairovę, skatinančią diskutuoti ir apsispręsti:

- kuo mokyklai gali būti vertinga galimybė savarankiškai priimti sprendimus dėl ugdymo turinio;
- kaip kurdama ugdymo turinį mokykla galėtų keisti savo kultūrą;
- kaip kuriant ugdymo turinį mokyklos lygmeniu augtų mokytojų profesionalumas.

IV.1. Savarankiškumo priimti ugdymo turinio sprendimus atveriamos galimybės

Erdvė, paliekama mokyklai priimti sprendimus dėl ugdymo turinio kūrimo, arba, kitaip tariant, kurie matricoje (4 pav.) atspindėti kūrimo variantai galimi, propaguojami ir palaikomi pagal šalies švietimo dokumentus, iš esmės parodo švietimo sistemos centralizavimo ar decentralizavimo laipsnį. Kitaip tariant, kiek ir kokios autonomijos mokykla turi ir kaip ja naudojasi. Kuo labiau decentralizuota švietimo sistema, tuo įvairesni gali būti ugdymo turinio kūrimo variantai mokyklose.

EBPO švietimo analitikai, remdamiesi PISA tyrimais, teikia išvadą (OECD, 2011), kad mokyklų savarankiškumas priimti ugdymo turinio sprendimus turi įtakos aukštesniems mokinių pasiekimams: „didelė autonomija priimti sprendimus, susijusius su mokymo programomis, vertinimu ir išteklių paskirstymu, yra dėsningai susijusi su geresniais mokinių pasiekimais, ypač tais atvejais, kai mokyklos dirba sistemoje įdiegus atskaitomybės kultūrą. <...> šalyse, kuriose mokyklos gali savarankiškai nuspręsti, ko mokoma(si) ir kaip vertinami mokiniai, šie paprastai mokosi geriau“. Vadinasi, sprendimų galios dėl ugdymo turinio suteikimas mokykloms – kalbama apie mokyklas kaip organizacijas, ne apie pavienius mokytojus – atveria galimybes aukštesniems mokinių pasiekimams.

Pagal EBPO švietimo analitikų apibendrintus 2015 m. PISA tyrimus, ugdymo turinio srities sprendimų atsakomybės Lietuvos mokyklose turėtų būti palyginti daug (6 lentelė). EBPO analitikų teikiamos išvados grįstos PISA 2015 m. tyrime dalyvavusių šalių mokyklų direktorių apibendrintais požiūriais į atsakomybę už šiuos ugdymo turinio srities elementus: mokinių vertinimo politikos kūrimą; pasirinkimą, kokius vadovėlius naudoti; mokymo turinio nustatymą; sprendimus, kokius kursus ir (ar) dalykus pasiūlyti.

6 lentelė. Atsakomybės už ugdymo turinio sritį pasidalijimas tarp valdymo lygmenų ir subjektų (mokytojų)

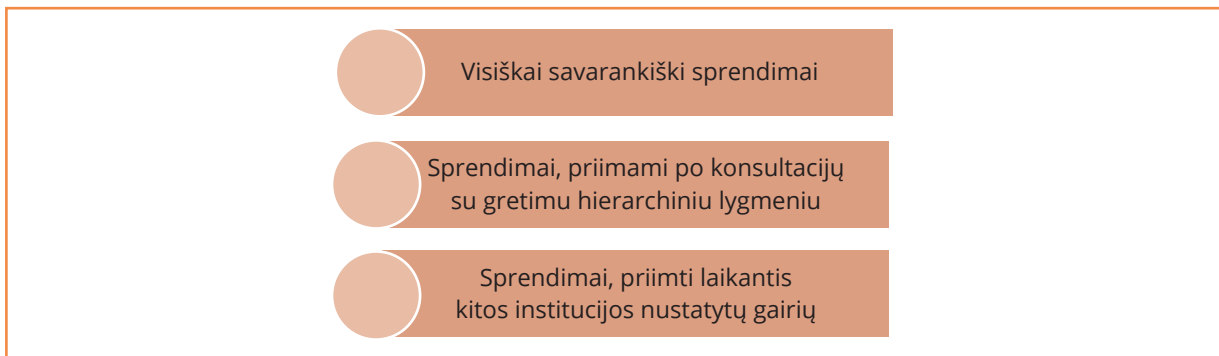
Lygmuo Valstybė	Direktorius	Mokytojai	Mokyklos taryba	Vietos arba regiono valdžia	Nacionalinė valdžia
Lietuva	15	56	20	0	9
Latvija	22	41	9	3	26
Estija	38	44	14	1	3
Lenkija	29	51	5	2	13
EBPO	22	44	8	7	20

Pagal: OECD. 2016. PISA 2015 Results (Volume II)

Taigi Lietuvoje, direktorių 2015 metų požiūriu, už ugdymo turinio sritį santykiu 91 : 9 atsako mokyklos (vadovai, mokytojai, mokyklos taryba) ir nacionalinis lygmenys. Mokyklos lygmenyje didžiausia atsakomybė tenkanti mokytojui. Direktoriai visiškai nemato vietos ar regiono lygmens atsakomybės už ugdymo turinio srities sprendimus. Toks mokyklų direktorių požiūris liudytų Lietuvos mokyklas turint daug savarankiškumo ugdymo turinio srityje. Tačiau PISA tyrimai rodo neaukštus šalies mokinių pasiekimus. Vadinasi, EBPO švietimo analitikų įžvelgiamos autonomijos ir pasiekimų gerėjimo sąsajos dėsnis mūsų šalyje neveikia – kitaip tariant, potencialios galimybės neišnaudojamos.

Kodėl? Neatmestina tikimybė, kad dėl gana skirtingų savarankiškumo sampratų mokyklų vadovai, atsakę į PISA tyrimo anketos klausimus, pernelyg daug ugdymo turinio politikos sprendimų priskyrė decentralizuotiems. Th. Welsh'as ir N. McGinn'as (2008) nurodo EBPO išskirtus tris galimus sprendimų priėmimo variantus (8 pav.)

8 pav. Galimi mokyklos sprendimų dėl ugdymo turinio variantai



Pagal: Welsh ir McGinn, 2008

Mokslininkų požiūriu, bent trečdalis sprendimų, laikytų visiškai savarankiškais, iš tikrųjų „priimami laikantis pakankamai išsamių centrinės valdžios nustatytų gairių“. Kalbant apie vertintus ugdymo turinio elementus – mokinių vertinimo politikos kūrimą; pasirinkimą, kokius vadovėlius naudoti; mokymo turinio nustatymą; sprendimus, kokius kursus ar dalykus pasiūlyti, – gal tik rinkdamasis vadovėlius mokytojas yra savarankiškesnis, visiems kitiems elementams taikomos gana aiškios nacionaliniu lygmeniu nustatytos gairės. Kita vertus, pastebima, kad, pavyzdžiui, Suomijoje daugiausia sprendimų priimama mokyklos lygmeniu, laikantis gairių. Tačiau toks dalinis savarankiškumas šioje šalyje nėra kliūtis aukštiesiems mokinių mokymosi rezultatams pasiekti. Taigi, kaip rodo skirtingų šalių patirtys, veikiausiai nėra pagrindo suabsoliutinti mokyklos autonomijos laipsnio ir pasiekimų priklausomybės.

Kokius išbandymus tektų įveikti, kad mokyklos veiksmingai pasinaudotų savarankiškumo priimančiais ugdymo turinio sprendimus teikiamomis galimybėmis? Žiūrint į mokyklos, mokytojo poziciją, šis savarankiškumas gali atrodyti trejopai: viena – teoriškai ir (ar) teisiškai suteiktas autonomijos laipsnis priimti ugdymo turinio sprendimus, antra – realus pasinaudojimas suteiktu savarankiškumu, trečia – kaip kokybiškai juo naudojama. Minėtieji Th. Welsh'as ir N. McGinn'as (2008) pastebi, kad, be politinės paramos savarankiškumui, būtinos kompetencijos jam įgyvendinti. Mokslininkų požiūriu, kai kurie sprendimai iš tikrųjų turėtų būti priimami *kuo arčiau*, nes vadinamasis nuotolinis valdymas *skatina neveiksmingumą*. Bet *jeigu konkrečioje vietoje nėra reikiamų valdymo gebėjimų, sprendimus priimti vyksmo vietoje yra beprasmiška*. „Subsidiarumo principas (beje, deklaruotas ir mūsų šalies Valstybinėje švietimo strategijoje, – R. B.) reiškia ne tik tai, kad sprendimai turi būti perkelti į vyksmo vietą, bet ir tai, kad būtų ugdoma vietoje sprendimus priimančių asmenų kompetencija.“ (Welsh ir McGinn, 2008, p. 66). Anot mokslininkų, „kompetencija, kurios rei-

kia tam, kad decentralizacija būtų maksimaliai veiksminga, negali būti prilyginta gebėjimui įgyvendinti kitur priimtus sprendimus“.

Nuosaikešnį požiūrį pateikia R. Bolstad (2004), dvejojanti, ar kurdamas ugdymo turinį mokyklos apskritai gali būti absoliučiai savarankiškos: ugdymo turinys mokyklos lygmeniu kuriamas mokyklai atsiveriančioje erdvėje tarp centralizacijos ir decentralizacijos; šioje erdvėje mokyklos sprendžiančios esminį iššūkį – kaip sparčiai besikeičiančiame pasaulyje teikti adaptyvų ugdymą mokiniams; kaip pasiekti, kad kuriamos mokyklų lygmens ugdymo programos būtų tiek lanksčios, kad atliptų kiekvieno besimokančiojo poreikius, naujas asmenų mokymo skirtingais būdais sampratas, socialinių ir ekonominių sąlygų pokyčius, nacionalinius poreikius, vietos bendruomenės poreikius ir lūkesčius. Todėl reikia tiek iš(si)ugdytų kompetencijų šioms poreikiams nustatyti, tiek ir kompetencijų lanksčiai veikti.

Taigi savarankiškumo kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu galimybėmis mokyklos galės pasinaudoti veiksmingai, jei įveiks turimų ir trūkstamų kompetencijų ugdymo(si) iššūkį.

IV.2. Ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu atveriamos mokyklos kultūros kaitos galimybės

Pateiktose ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu sampratos ir siūlant vadybinius žingsnius pabrėžiamas mokyklos lygmens subjektų ar jų grupių dalyvavimas, įtrauktis, sprendimų priėmimas bendradarbiaujant, apskritai bendradarbiavimo pastangos, konkrečios bendruomenės poreikių atitikimas ir pan. Orientuojantis į ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius, apibrėžtus skirtinguose šaltiniuose, atveriamos galimybės kryptingai slinkčiai nuo mokyklai būdingų individualizmo kultūros požymių bendruomeniškumo kultūros link.

Kuriančiai ugdymo turinį mokyklai iškyla ne tik galimybė, bet ir būtinybė gerai išanalizuoti tiek mokyklos (mokytojų pasirengimas ir siekiai, mokinių poreikiai ir siekiai, turimi intelektualiniai ir materialūs ištekliai), tiek vietos bendruomenės poreikius, lūkesčius ir turimus išteklius, kuriais ji galėtų remtis atliepdama uždavinius, suformuluotus ugdymo turinio kūrimui mokyklos lygmeniu. Daroma prielaida, kad mokyklos, kuri imasi kurti ugdymo turinį, kultūra laipsniškai tampa atvira bendruomenei, nes tik būdama atvira ji gali įgyvendinti ugdymo turinio kūrimui mokyklos lygmeniu iškeltus uždavinius.

Pagal visas pirmiau pateiktas ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu sampratas kaip esminis požymis pabrėžiamas *bendradarbiavimas priimant sprendimus*: mokytojo ir mokinio, darbuotojų; visų bendradarbiaujančiųjų tikslingos pastangos; netapatinimas vien su individualiomis mokytojo ar administracijos pastangomis ir pan. Uždavinių, keliamų ugdymo turinio kūrimui mokyklos lygmeniu, negali pasiekti vienas ar keli subjektai, kaip ir vienas subjektas negali suvaldyti mokyklos lygmens veiksmų, turinčių įtakos UTKML.

Kokius iššūkius tektų įveikti, kad kuriant ugdymo turinį mokykloje kurtųsi bendruomeniškumo kultūra? Išbandymu gali tapti poreikis įveikti mokytojų individualizmą arba vadovų vienvaldystę priimant sprendimus dėl to, *KO mokoma(si)*, tose mokyklose, kuriose bendradarbiavimo kultūra yra tik bepradedanti augti, kur vyrauja mokytojų požiūris į mokinius kaip į subjektus, už kuriuos sprendžia suaugusieji, todėl tiek bendri sprendimai mokytojų su mokiniais, tiek vadovų su bendruomene tokiose mokyklose rasis sunkiai. Problemiška daugeliui mokyklų gali būti ir *įtraukti tėvus dalyvauti* priimant sprendimus: viena vertus, dalis mokytojų iš tiesų jaučiasi saugesni, kai tėvai prisiima vien vaikų drausminimo ir aprūpinimo funkcijas; antra vertus, objektyviai tėvams gali stigti tiek kompetencijų spręsti turinio klausimus, tiek kolektyvinių sprendimų priėmimo patirties, tiek motyvacijos. Iššūkiu gali tapti ir *mokyklos atsivėrimas vietos bendruomenei*, norint panaudoti jos turimą potencialą mokyklos lygmens ugdymo turiniui kurti: viena vertus, uždaros mokyklos kultū-

ros tradiciją sunku laužyti; antra vertus, vietos bendruomenė pernelyg ilgai buvo vadina-
moji pasyvi interesų grupė mokyklos atžvilgiu, todėl gali kilti keblumų bandant motyvuoti
atsiverti, priimti mokyklą; be to, vietos bendruomenei, kaip ir tėvams, objektyviai gali stigti
kompetencijų spręsti turinio klausimus ir kolektyvinių sprendimų priėmimo patirties bei
motyvacijos.

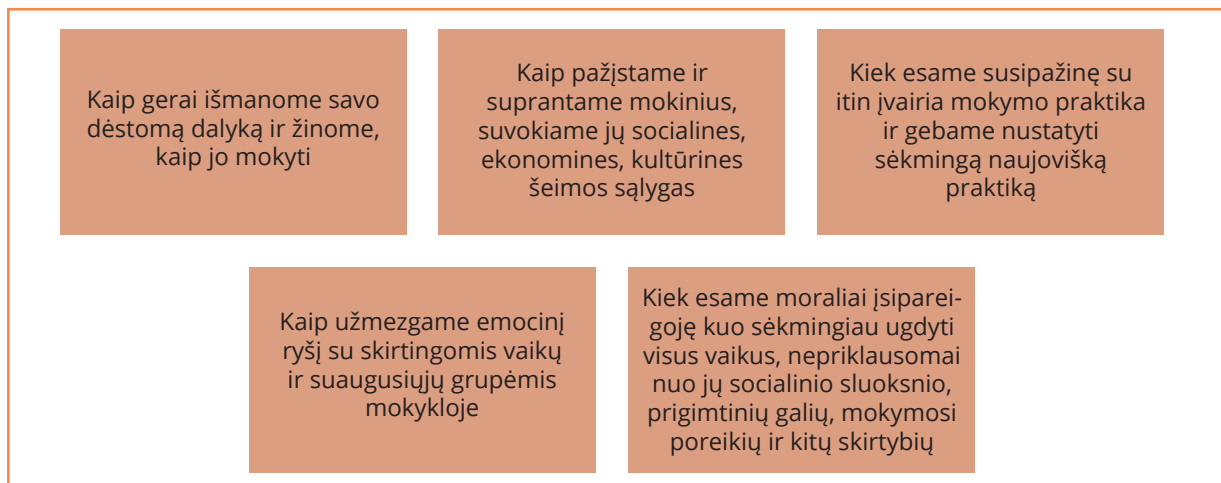
Rimtu išbandymu taptų ir tai, kad „bendradarbiavimo kultūra auga iš lėto, taigi ji gali
būti nepatraukli greitų sprendimų ieškantiems administratoriams. Bendradarbiavimo kul-
tūrą sunku apibrėžti laike ir erdvėje, nes ji susijusi su neformaliu mokyklos gyvenimu. <...>
Tokioje kultūroje kuriamo ugdymo turinio, skatinamo mokymosi ir naujovių negalima su-
planuoti ir numatyti iš anksto.“ (Hargreaves, Fullan, 2019, p. 139).

Taigi kurdamos ugdymo turinį mokyklos veiksmingai pasinaudos atsiveriančia galimy-
be auginti bendruomeniškumo kultūrą, jei vedamos bendradarbiaujančių lyderių imsis
tikslingų mokyklos ir vietos bendruomenės bendradarbiavimo pastangų.

IV. 3. Ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu atveriamos mokytojo profesionalumo augimo galimybės

Šios galimybės sistemiškai susijusios su pirmiau aptartosiomis. Mokslinėje literatūroje
pateikiama daug mokytojo profesionalumo sampratų ir jų interpretacijų, mat profesio-
nalumas – istoriškai, taigi ir paradigmškai kintantis parametras. Pasirinkime dabarties
socialiniam, kultūriniam kontekstui artimą ir čia siūlomai diskusijai aktualią profesiona-
lumo sampratą: profesionalumas įgyjamas sukaupus ir nuolat auginant trejopą profesinį
kapitalą – žmogiškąjį, socialinį ir sprendimų (Hargreaves, Fullan, 2019). Kuriant ugdymo
turinį mokyklos lygmeniu, atsivertų galimybės augti visam trejopam profesiniam kapitalui,
neišskiriant, kuris iš jų yra svarbesnis. Tačiau pirminiu pripažintinas kapitalas, kuris leidžia
atpažinti mokytojo profesiją tarp visų kitų (9 pav.)

9 pav. Žmogiškasis mokytojo profesinis kapitalas



Pagal: Hargreaves, Fullan, 2019

Pripažįstama, kad žmogiškasis profesinis kapitalas didėja sparčiau mokantis vieniems iš kitų, dirbant drauge, o ne individualiai. Jei ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu bus ne pavienių mokytojų, o mokyklos bendruomenės bendras mokymasis ir darbas, kiekvieno asmens individualiai ir organizacijos kaip vieneto profesinis kapitalas didės.

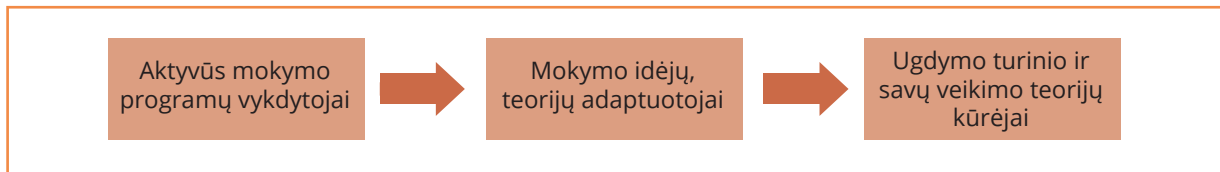
Tiek pirmiau pateiktos ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu sampratos, tiek va-
riantiškumo matrica ir uždaviniai orientuoja į sprendimų priėmimą bendradarbiaujant – į
asmenų tarpusavio ryšius, darbą komandoje siekiant atitinkamų ugdymo tikslų. Kuriant

santykius su kitais žmonėmis, auginamas socialinis kapitalas. Jis gali itin sparčiai augti kuriant bendruomeniškumo kultūrą. Ir atvirkščiai – bendruomeniškumo kultūra palaikys tam tikrą socialinio kapitalo lygį.

Priklausomai nuo ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu varianto pasirinkimo, atsiveria galimybės ir būtinybė savarankiškai priimti sprendimus. Mokslininkai A. Hargreaves'as ir M. Fullan'as (2019, p. 114) gebėjimą savarankiškai priimti sprendimus apskritai laiko *profesionalumo esme*.

Mokytojo profesionalumo, mokyklos kaip organizacijos profesinio kapitalo augimą dera analizuoti ir kitu aspektu – kokie galimi mokytojo ir mokyklos kaip organizacijos vaidmenys apskritai ugdymo turinio kūrimo procese (10 pav.).

10 pav. Galimi mokytojo ir mokyklos kaip organizacijos vaidmenys ugdymo turinio kūrimo procese



Pagal: Keiny, 1993

Pirmojo mokytojų ir mokyklų vaidmens nacionalinio ugdymo turinio kūrėjai dažniausiai tikisi centralizuotai sukurti ugdymo turinio eksperimentinio diegimo stadijoje. Per eksperimentinį diegimą praktikai atlieka formuojamąjį ugdymo turinio vertinimą – t. y. atsižvelgdami į tai, ar turinys pasiteisina, ar nepasiteisina praktikoje, siūlo kūrėjams pataisas. Mokytojas ir mokykla šioje stadijoje remiasi savo praktikoje naudojamo profesinio kapitalo dalimi, o profesionalumas tokiais praktikų vykdytojų, atlikėjų vaidmenimis veikia išbandomas nei auginamas. Pripažįstant paradigminį mokymo sampratos poslinkį (11 pav.), kinta ir mokytojo, ir mokyklos vaidmuo.

11 pav. Paradigminis mokymo sampratos poslinkis



Pagal: Keiny, 1993

Kurdami ugdymo turinį, mokytojai ir mokykla kaip organizacija ne vien taiko teorines žinias, bet ir kuria savas veikimo teorijas, paremtas praktika – tai reikalauja kur kas aukštesnio profesionalumo nei vykdytojo, nes, pakartosis mokslininkus (Welsh ir McGinn, 2008), kompetencija, kurios reikia savarankiškiems sprendimams priimti, negali būti prilyginta gebėjimui įgyvendinti kitur priimtus sprendimus. Šiuo požiūriu ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu vertintinas kaip daug sudėtingesnis procesas, o ne tik kaip priemonė padidinti mokyklų savarankiškumą arba būdas motyvuoti, įpareigoti mokytojus ir mokyklas atsižvelgti į mokinių skirtybes ir poreikius. Kuriant ugdymo turinį mokyklos lygmeniu, atsiveria erdvė, kurioje mokytojai gali mokytis ir įgusti reflektuoti savo praktiką, eksperimentuoti su naujomis idėjomis ir konceptualizuoti jas kaip mokymo teorijas (Keiny, 1993).

Kokius iššūkius tektų įveikti, kad ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu taptų mokytojo profesionalumo, mokyklos kaip organizacijos profesinio kapitalo augimo terpe? Pirmiausia – mokytojų (ne)suinteresuotumo, kompetencijų, motyvacijos dalyvauti UTKML procesuose stoka. Motyvacija pripažinta ir mokyklos lygmens veiksmu, galinčiu lemti UTKML (ne)sėkmes.

Mokytojo vaidmens supratimo kaita. Veikiausiai nemažai šalies mokytojų tebeturi išsiugdę instrumentinį požiūrį į savo vaidmenį – kaip informacijos, pateiktos vadovėliuose ir kituose žinių šaltiniuose, pasyviai priimamos mokinių protų, perteikėjų. Mokytojams, susitapatintiems su savo konservatyviu vaidmeniu, veikiausiai bus patogiausia išlaikyti *status quo*. Be to, kai kurių reikalingų įgūdžių mokytojai objektyviai gali neturėti, tai gali kelti įtampą, nerimą ir priešingumą. Todėl planuojant UTKML procesą būtina numatyti ir mokytojų kompetencijų ugdymą – kaip jie gebės kelti problemas, formuluoti alternatyvas ir imtis bendradarbiaujančios lyderystės. Ugdymo turinio kūrimui, kaip reiškiniui ir procesui, reikia kur kas refleksyvesnio mokytojo ir aktyvesnio mokinio vaidmens, nes tai procesas, reikalaujantis nuolatinės refleksijos.

Mokytojams tektų priimti UTKML vaidmenį kaip savo profesinės atsakomybės dalį, o ne kaip primestą papildomą veiklą, išmokti priimti sprendimus ir juos pagrįsti ugdymo tikslų siekimo argumentais.

Mokytojo (ne)tikėjimas UTKML perspektyva. Tai, kas pirmiau išdėstyta, mokytojai gali įveikti, pasiekti, jei nejaus ugdymo turinio politikos kaitos baimės. Politinių sprendimų švytuoklei staiga šoktelėjus nuo UT kūrimo decentralizacijos priešinga kryptimi, mokytojų nelengvai sukauptos pastangos kurti ugdymo turinį gali būti nubrauktos, drauge – ir pasitikėjimas siūlomų pokyčių pastovumu apskritai, ir tai jau ne kartą yra įvykę šalies švietime.

Mokyklos kaip organizacijos kliovimasis mokytojų profesiniu kapitalu ne kaip individualių kapitalų suma, o kaip integralia organizacijos profesinio kapitalo dimensija, telkiant tiek ryškaus profesionalumo bendruomenės narius, tiek augančius profesionalus vizijai įgyvendinti. Iššūkis bus įveikiamas, jei organizacija augins bendruomeniškumo kultūrą – socialinio kapitalo pagrindą. Kaip tvirtina A. Hargreaves'as ir M. Fullan'as (2019), „svarbiausias kintamasis, lemiantis bet kokios naujovės sėkmę, yra socialinio kapitalo atsarga mokyklos kultūroje“. Kita vertus, pripažintina ir atvirkštinė priklausomybė: socialiniam kapitalui didėti ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu itin parankus, jei kūrimo uždavinių nepriskirsime vien individualiems mokytojams, kiekvienam savo dalyke ar ugdymo srityje, o mokyklai kaip organizacijai, turinčiai aiškią viziją ir jos siekiančiai, vyraujančią bendruomeniškumo kultūrai.

Ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu atveriamomis mokytojo profesionalumo augimo galimybėmis mokytojai ir mokyklos galės pasinaudoti, jei augins bendruomeniškumo kultūrą, orientuosis ne vien į mokymo programų vykdytojų, o į kūrėjų, refleksyvių mokinčiųjų ir besimokinčiųjų vaidmenį, jei sprendimai išliks pastovūs, t. y. nepaklūstantys švytuoklės dėsniai.

Skyles reziumė

- Mokyklos sėkmingai pasinaudos suteikta autonomija priimti ugdymo turinio kūrimo sprendimus tik ten, kur sprendimus priimantys asmenys turės atitinkamą kompetenciją;
- gebėjimai įgyvendinti kitur priimtus sprendimus negali būti prilyginti kompetencijoms, kurių reikia veiksmingai decentralizacijai;
- UTKML yra paremtas mokyklos bendruomenės sprendimais ir bendru veikimu, todėl kuriant ugdymo turinį paneigiama individualistinė, hierarchinė kultūra, bendradarbiaujant auginama bendruomeniškumo kultūra;
- dėl prigimtinio poreikio bendradarbiauti UTKML sudaro galimybes socialiniam profesiniam kapitalui – tiek individualiam, tiek organizacijos – augti;
- UTKML augintų mokytojo profesionalumą, jei:
 - į procesus mokytojai motyvuotai įsitrauktų,
 - kistų savo vaidmens suvokimas nuo turinio vykdytojų iki turinio kūrėjų,
 - UTKML būtų profesinės atsakomybės dalis,
 - mokytojai tikėtų UTKML perspektyva,
 - mokytojai suprastų savo profesionalumo, t. y. trejopo kapitalo – žmogiškojo, socialinio ir sprendimų – auginimo(si) svarbą.

V Kaip kuriamas ugdymo turinys mokyklos lygmeniu

Pateikiame *ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu* patirčių apibendrinimą, patirčių pavyzdžių, skatinančių diskutuoti ir apsispręsti:

- kokios veiklos kuria mokyklose ugdymo turinį;
- kaip išreikšime mokyklose sukuriamą ugdymo turinio dalį procentine išraiška.

V.1. Kokios ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu tendencijos pastebimos šalyje

Apie ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu bendrąją situaciją šiuo metu iš dalies galima spręsti iš Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros pateiktų apibendrintų mokyklų išorinio vertinimo metinių atskaitų, nes rengiant problemos analizę aptikti šia tema šalies mastu tikslingai atliktų tyrimų nepavyko. Kadangi išorinis vertinimas neaprepia visų bendrojo ugdymo mokyklų, galima kalbėti tik apie tam tikras ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu tendencijas. Dokumentų apžvalgos lentelėje su ugdymo turinio kūrimu mokyklos lygmeniu susijusios temos – *ugdymo(si) planavimas, mokymosi patirtys, mokymasis be sienų, mokymasis ir veikimas komandomis* – priklauso skirtingoms vertinimo sritims. Šių temų išorinio vertinimo mokyklose išvados syja su ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu sampratoje aptartais uždaviniais.

2016 m., remiantis mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo duomenimis, tvirtinta, kad „Lietuvos mokyklose dažniausiai planuojamas atskirų dalykų mokymasis. Pasirenkamųjų programų pasiūla mokyklose dažniausiai yra tik patenkinama <...>, pasirenkamųjų programų, integruotų dalykų (ar veiklų), modulių pasiūla neįvairi. <...> integruota, projekcinė, modulinė ar kitokia mokiniams patraukli veikla mokykloje organizuojama nedažnai, vyrauja atskirų dalykų mokymas ir orientavimasis į vidutinių gebėjimų mokinius.“ (Jevsejevienė, 2016).

2018 m. švietimo būklės analizėje rašoma, kad „mokyklų išorinio vertinimo rezultatai nuo 2011 m. beveik nekito“ (Lietuva. Švietimo būklės apžvalga 2018. Gera mokykla), nors iki 2016 m. mokyklos buvo vertinamos pagal kitokią vertinimo metodiką, pagal kurią buvo taikoma kitokia rodiklių sistema nei 2017 m.

2018 m. pateiktame NMVA metiniame pranešime apibendrinama, kad 2017 m. vertintose 68 bendrojo ugdymo mokyklose „ugdymas(is) ir mokinių patirtys – išorinio mokyklų vertinimo metu prasčiausiai įvertinta mokyklų veiklos sritis. Daugumoje mokyklų (50-yje iš 68 įvertintų, arba 73,5 proc.) ugdymas(is) ir mokinių patirtys įvertinta 2 lygiu, t. y. patenkinamai“. Būtent šiai sričiai priskiriamas temos *ugdymo(si) planavimas* rodiklis (2.1.3.) *orientavimasis į mokinių poreikius*, tiesiogiai atliepiantis vieną iš ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinių. Tiesa, pranešime pastebėta, kad nors nė vienoje vertintoje mokykloje šios veiklos srities visuma neįvertinta aukščiausiu lygiu, tačiau yra labai gerai įvertintų šios srities, t. y. *ugdymas(is) ir mokinių patirtys* ir 3-ios srities *ugdymosi aplinkos* paskirų rodiklių, kurie pirmiau pateiktoje dokumentų apžvalgoje susieti su ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu uždaviniais.

Matant tokias pastovias iš pažiūros neryškias ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu tendencijas ir žinant, kad pradėti šį procesą mokyklos pakviestos dar 1992 m. Lietuvos švietimo koncepcijoje, keltinas klausimas, kodėl mokyklos tokias galimybes menkai teišnaudoja? Ir kitas klausimas kaip iššūkis – ar gali būti, kad dalies ugdymo turinio (*KO mokoma(si)*), be perteikiamo privalomo, mokyklose iš tikrųjų sukuriama, iki šiol nelaikome mokyklos lygmeniu kuriamu ugdymo turiniu?

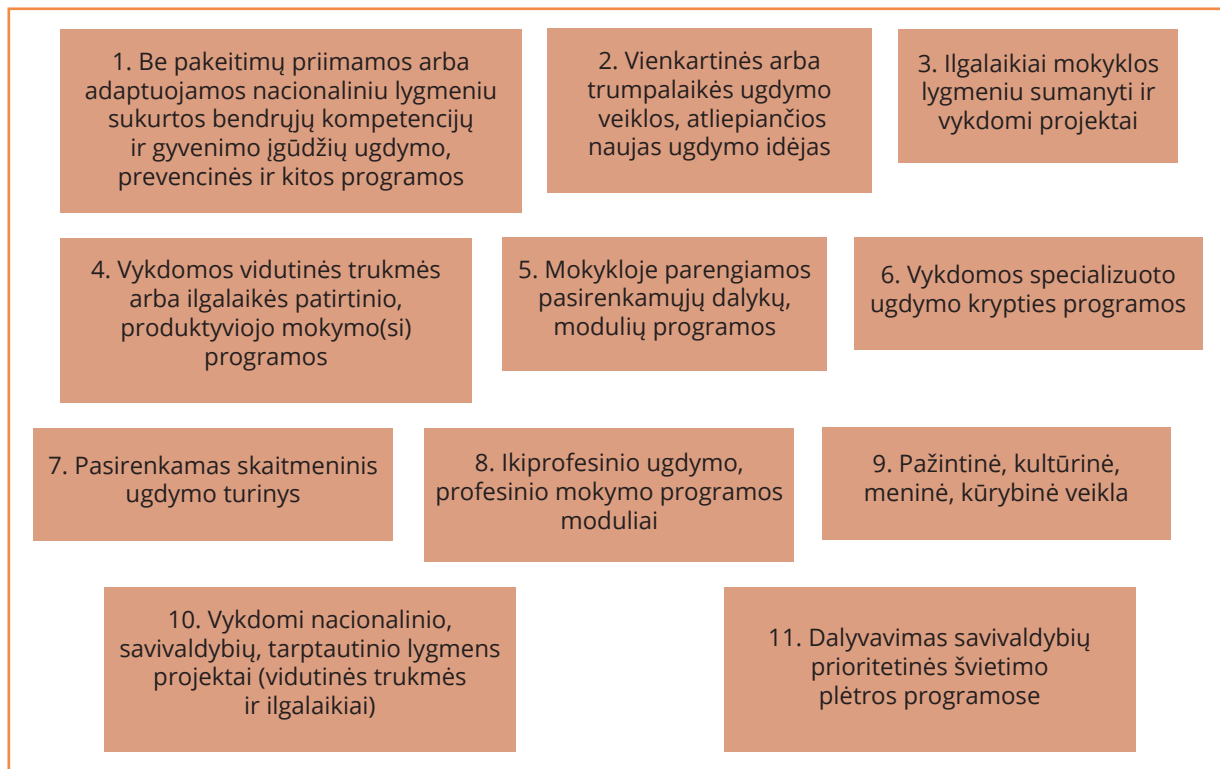
Ieškant atsakymų į klausimą, *kodėl nepasinaudoja*, ir iššūkį – *ar pripažįstame visą mokyklos lygmeniu kuriamą ugdymo turinį*, analizuotos viešai paskelbtos mokyklų patirtys ir 10-ties mokyklų, aktyvių *Lyderių laiko* projekto komandų dalyvių, dažnai pakviečiamų dalytis ugdymo patirtimis šalies mastu, ugdymo dokumentai, pateikti jų interneto svetainėse, taip pat 4-ių savivaldybių *Lyderių laiko* projekto dalyvių *Pokyčių projektai*, galintys įkvėpti kurti ugdymo turinį mokyklų lygmeniu. Nepaisant to, kad skirtingose mokyklose pateikiama ugdymo medžiaga yra nevienodai išsami, yra pagrindo išskirti tam tikras ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu patirčių tendencijas ir apibendrinti, koks turinys laikytinas mokyklos lygmeniu sukuriama ugdymo turiniu.

V.2. Išskirtos bendros mokyklų patirčių tendencijos

- *Pasitaiko bandymų mokyklos lygmeniu valdyti ugdymo turinio kūrimą, kai juo laikomi pasirenkamieji dalykai ir moduliai.* Esti mokyklų, numačiusių ir savo ugdymo dokumentų paketuose skelbiančių *pasirenkamųjų dalykų ir modulių rengimo* tvarkas. Šių turinys leistų tvirtinti: kai kuriose mokyklose ugdymo turinio kūrimu rūpinasi ne atskiri mokytojai, o visi darbuotojai; rūpestis sisteminis – vadybiškai apmąstytas ir struktūruotas; kuriamas turinys vidutinės trukmės laikotarpiui (pusmečiui arba mokslo metams). Ar daug sukurtų modulių ir programų mokytojai pasiūlo, metodinės grupės įvertina, dėl jų diskutuoja, ir kokia jų dalis pagal numatytas tvarkas įtraukiama į ugdymo planą, duomenų ugdymo dokumentų paketuose nepateikta. Tačiau pavieniai tokias tvarkas priėmusių mokyklų atvejai nepatvirtina mokyklose *pasirenkamaisiais dalykais ir moduliais* sukurtu turinio gausos: antai vienoje iš tokią tvarką taikančių mokyklų mokinių poreikiams tenkinti keturiose klasėse skiriama 60 savaitinių ugdymo plano valandų, iš jų 2 valandos – dviem mokyklose sukurtiems pasirenkamiesiems moduliams, t. y. po 1 valandą kiekvienam; likusios 58 valandos numatomos daugiausia mokomųjų dalykų konsultacijoms. Atrodytų, mokinių ugdymosi poreikiai daugiau tenkinami papildomai mokantis privalomųjų dalykų, taigi išorinio vertinimo duomenimis paremtos tendencijos būtų patvirtinamos.

- *Mokyklos ir jas vertinančios institucijos linksta labiau pabrėžti ugdymo turinio elementą KAIP mokoma(si).* Pavyzdžiui, *projektas* dažniausiai traktuojamas kaip mokymosi metodas, t. y. *KAIP mokoma(si)* elementas, neaktualinama, kokį turinį mokykloje jis sukuria. Taip pat traktuojamos *probleminio mokymosi dienos, muziejų dienos, edukacinės išvykos* ir panašios ne klasėje vykdomos veiklos. Keltinas klausimas, ar *KAIP mokoma(si)* nesukuria elemento *KO mokoma(si)*? Mokslininkai (pvz., Keiny, 1993) yra pastebėję, kad nubrėžti ribą tarp šių ugdymo turinio elementų neįmanoma, kad metodų (*KAIP mokoma(si)*) kaita skatina atsirasti ir naują turinį (*KO mokoma(si)*), kai metodai (*KAIP*) nėra privalomos ugdymo programos mokymas.

- Vertinant mokyklų ugdymo patirtis pagal įvairius teoriškai apibendrintų ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu sampratų parametrus, yra pagrindo apibendrintai teigti, kad tam tikros mokyklų ugdymo veiklos, ne vien sukurtos pasirenkamųjų dalykų ar modulių programos, mokykloje sukuria ugdymo turinio dalį, reikšmingai papildančią nacionaliniu lygmeniu nustatytą mokykloms privalomo ugdymo turinio elementą *KO mokoma(si)* (12 pav.).

12 pav. Kokios ugdymo veiklos, tikėtina, sukuria ugdymo turinį mokyklos lygmeniu

V.3. Ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu patirtys

V.3.1. Visose šalies mokyklose dalis ugdymo turinio sukurama be pakeitimų priimant arba adaptuojant nacionaliniu lygmeniu sukurtas programas.

Pagal ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu teorinę sampratą, variantiškumo matricą, mokyklos bendruomenės susitarimu be pakeitimų priimamos arba adaptuojamos programos laikomos mokyklos lygmeniu sukurtuoju turiniu. Visos šalies mokyklos, be gana plataus privalomojo ugdymo turinio, į savo ugdymo planus privalomai įtraukia (integruoja į dalykų mokymą arba priima skyrium kaip modulius, įtraukia į neformalųjį ugdymą ar klasės vadovo veiklas) bendrųjų kompetencijų ir gyvenimo įgūdžių ugdymo, prevencines bei kitas programas (pvz.: *Alkoholio, tabako ir kitų psichiką veikiančių medžiagų vartojimo prevencijos programa; Sveikatos ir lytiškumo ugdymo bei rengimo šeimai programa; Smurto prevencijos įgyvendinimo mokykloje rekomendacijos; Ugdymo karjerai programa; Nacionalinio saugumo ir krašto gynybos programa; Novatoriško verslumo ugdymo programa; Etninės kultūros programa ir t. t.*), kurių turinį nustatė arba jų gaires nacionaliniu lygmeniu pateikė švietimo, mokslo ir sporto ministras, todėl ugdymo turinys ir be mokykloje sukurtųjų pasirenkamųjų dalykų ar modulių programų gerokai išsiplėčia. Toks turinio išplėtimas, einantis iš nacionalinio lygmens, gali būti viena iš priežasčių, kodėl dažniau *be pakeitimų priimamos esamos ugdymo programos*, susitariant, kaip jos mokyklose bus pateikiamos, nei mokyklose pačios bendruomenės kuriamos. Kuo daugiau tokių programų, kurias šalia privalomojo ugdymo turinio turės įgyvendinti mokyklos, nacionaliniu lygmeniu atsiras, tuo mažės tikimybė, kad mokyklos pačios kurs daugiau pasirenkamųjų dalykų ar modulių.

V.3.2. Daugelyje šalies mokyklų dalis ugdymo turinio sukuriama vykdant trumpalaikes mokslo metų pabaigos ugdymo veiklas.

Mokyklų ugdymo dokumentuose ir viešinuose patirčių pristatymuose fiksuojamas tipiškas reiškinys – dažniausiai paskutinėmis mokslo metų savaitėmis organizuojamos *projektų savaitės, probleminio mokymosi dienos, kūrybinės dienos, muziejų dienos, edukacinės išvykos* ir pan. Viena vertus, šias veiklas galima traktuoti kaip mokyklų susitelkimą į ugdymo turinio elementą *KAIP mokoma(si)*. Antra vertus, jomis ugdymo turinys išplečiamas nauju, plėtojamos mokymo(si) galimybės ir patirtys, mokyklos ugdymas įvedamas į vietos kontekstą, į ugdymą įtraukiami intelektualiniai ir materialūs vietos ištekliai, pasitelkiant tėvų arba platesnę vietos bendruomenę, išnaudojant vietoje esančias ugdymo(si) aplinkas, erdves, institucijas, sprendimai dažnai priimami mokiniams demokratiškai renkant, įvirtinamas tarpdalykinio arba teminio integravimo principas, ugdomos mokinių bendrosios kompetencijos – taigi atliepiama teoriškai keliamus ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius.

Patirčių pavyzdžiai: Kauno r. Garliavos Jonučių progimnazijos tradicinė *probleminio mokymo diena (PROMODI)*, Trakų r. Senujų Trakų Kęstučio pagrindinės mokyklos *Diena, skirta integruojamiems projektams rengti*, Gargždų Minijos progimnazijos *Muziejų diena*, Marijampolės Sūduvos gimnazijos paskutinę mokslo metų savaitę vykdoma *Projektinė savaitė*, Ignalinos gimnazijos *Karjeros diena „Šok į tėvų klumpes“*, Klaipėdos Vydūno gimnazijos *Projektinė savaitė*, Raseinių r. Nemakščių Martyno Mažvydo gimnazijos *Tyriminės veiklos diena „Tyrinėdamas pasaulį, tyrinėju save“*, Šiaulių Didždvario gimnazijos 4 dienų *simuliacinis integruotas projektas „Kaštonų alėjos renovacija“* ir t. t. – visos šios patirtys nuodugniau apibūdinamos Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Ugdymo plėtotės centro parengtoje knygoje *KAIP MOKYTI ĮDOMIAU?*, todėl čia plačiau neaptariamos. Nors patirčių pateikimo būdas labiau kreipia į tai, *KAIP mokoma(si)*, tačiau minimos veiklos mokykloje sukuria ir papildomą ugdymo turinį, t. y. *KO mokoma(si)*. Toks būdas kurti savą ugdymo turinio dalį šalies mokyklose dažnas. Veikiausiai šiuo būdu sukuriama procentinė viso ugdymo turinio dalis mokyklose nėra didelė (duomenų neturima), bet neabejotinai ji priskirtina mokyklos lygmeniu sukurtamam ugdymo turiniui.

Beje, tarp mokyklų, kurių ugdymo dokumentai analizuoti, yra tokių, kuriose galima atpažinti kone visus apibendrintus ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu būdus, tiesa, netolygiai išplėtotus, todėl minėsime ryškesnes tam tikro kūrimo būdo patirtis.

V.3.3. Kai kuriose šalies mokyklose dalis ugdymo turinio sukuriama vykdant projektus, ir tai laikoma nuolatinio mokymo metodu.

Analizuoti mokyklų ugdymo dokumentai leidžia fiksuoti dvejopą mokyklų nuostatą: vienos įsitikinusios, kad per mokslo metus įgyvendinami projektai trikdo ugdymo procesą, todėl orientuojasi į jau minėtas projektų savaites ar tik dienas mokslo metų pabaigoje, kitos projektus pripažįsta kaip neatsiejamą viso ugdymo proceso dalį ir juos vykdydamos nuosekliai, organizuotai kuria dalį ugdymo turinio, atliepdamos daugumą jau minėtų teoriškai apibrėžtų šio proceso uždavinių: plėtojamos mokymo(si) galimybės ir patirtys, geriau tenkinami mokinių mokymosi poreikiai, mokyklos ugdymas įvedamas į vietos kontekstą, sprendimai dažnai priimami mokiniams demokratiškai renkant, įvirtinamas sociokultūrinės integracijos principas, ugdomos mokinių bendrosios kompetencijos.

Minėta mokyklų nuostata, kai projektas traktuojamas kaip mokymosi metodas (elementas *KAIP mokoma(si)*). Tokia nuostata nepaneigta. Tačiau akivaizdu, kad mokyklos projektai, vykdomi pusmetį ar metus–dvejus, mokykloje sukuria reikšmingą ugdymo turinio elemento *KO mokoma(si)*, papildančio privalomąjį, dalį.

Tauragės Žalgirių gimnazijos ugdymo dokumentai rodo, kad mokykloje vykdomi metiniai mokinių projektai yra integrali ugdymo plano dalis – savarankiški kiekvieno skyrium arba grupės darbai privalomi, rengiami visus mokslo metus, kartais tęsiami dvejus. Pavyzdžiui, 2018–2019 mokslo metais gimnazijoje vyko 87 projektai, juos atliko 423 mokiniai. Iš jų daugiausia mokinių, t. y. 115, vykdė tikslinių mokslų projektus. 2019–2020 mokslo metais 77 projektus vykdė 336 mokiniai. Projektus mokykla sistemina: tiriamieji moksliniai, tiriamieji kūrybiniai, kūrybiniai meniniai, praktiniai taikomieji. Mokytojų bendruomenė teisi, teigdama, kad projektai padeda individualizuoti ugdymo turinį, sudaro galimybes mokiniams siekti individualios pažangos, integruoja įvairių dalykų žinias, mokėjimus ir įgūdžius, skatina profesinio apsisprendimo paieškas, stiprina akademinės ir praktinės veiklos ryšį, ugdo bendrąsias kompetencijas ir gebėjimus. Tačiau pabrėžtina ir tai, kad dalis projektų papildoma privalomo ugdymo turinio elementą *KO mokoma(si)*. Susipažinus su darbų temomis ar veiklų juos atliekant turiniu, galima teigti, kad kai kurie darbai ar kelios sujungtos temos gali būti prilygintos sukuriamam dalyko moduliui. Pavyzdžiui, lituanistikos: *Tautinės tapatybės ženklai grožinės literatūros ir XXI amžiaus socialiniame kontekste; Lietuvos vaizdavimas skirtingų epochų literatūroje; Tautos istorijos pėdsakai grožinėje lietuvių literatūroje; Lietuvos paveikslas literatūroje*. Arba projektas anglų kalba *The Solar System*. Gamtos ir tikslinių mokslų srities projektas: *Išradimai, pakeitę pasaulį* (sukurtame filmuke pateikta 100 žmonių ir Lietuvai svarbiausių išradimų); *Natūralūs antibiotikai* (tyrimas apie augalų poveikį bakterijoms); *Kofeino nustatymas gėrimuose* (eksperimentas; išgauti kavos kristalai); *Lietuvos naudingųjų iškasenų gavybos perspektyvos; Zumpės geografinės ir ekologinės aplinkos tyrimai; Vaizdūs chemijos eksperimentai-pamokėlis darželinukams* (filmuota medžiaga); *Matematinų formulų taikymas* (mobilioji programėlė); *Saugus informacijos ir interneto naudojimas* (sudaryta interaktyvi mokinio enciklopedija); „*Kahoot*“ programos taikymas matematikos pamokose (galimybės žaidžiant pasitikrinti žinias); *Matematika aplink mus* ir daug kitų darbų, tarp jų ir praktinių taikomųjų. Juos rengdami mokiniai, be visiems privalomo, mokėsi ir kūrė papildomą turinį.

Taigi yra pagrindo pripažinti projektus kaip vieną iš mokyklos lygmens turinio elemento *KO mokoma(si)* kūrimo būdų. Pripažintina ir tai, kad šiuo būdu mokyklose sukuriamas ugdymo turinys įvairuoja – tiek temos, tiek kiekis ir kokybė.

Šiaulių r. Dubysos aukštupio mokykla-daugiafunkcis centras ugdymo turinį mokykloje kuria ne vienu būdu. Pirmiausia – *projektais*. Į ugdymo planą 5–8 klasėse įtraukiamas *asmeninis projektas*. Mokiniai patys sugalvoja projekto idėją – iš savo aplinkos ar interesų srities pasirenka sau artimą, padedami vadovo mokytojo išgrynina sumanymą, formuluoja temą, problemą, tikslą, uždavinius, atlieka reikalingą tiriamąją veiklą, konsultuodamiesi pagal planą ir kriterijus rengia projektą, baigę viešai pristato. Taigi kiekvienas projektas ne tik suteikia mokiniams naujos veiklų patirties ir ugdo kompetencijas, bet ir atneša į mokyklą naujo turinio, susieja šalia vykstantį gyvenimą su mokyklos mokymo turiniu, kitaip tariant, mokyklos ugdymas įvedamas į vietos kontekstą, artimą mokiniams. Kiti ryškūs mokyklos turinio kūrimo būdai: *skaitmeninio turinio rinkimasis* (nuosekliai naudojamos EMA pratybos, debesų kompiuterijos paketo programos, mokykla turi prieigą prie ViLLE platformos; už turinio ir veiklų skaitmenizavimo lygį mokyklai suteiktas „Microsoft akademijos“ vardas); *vykdomi nacionalinio, savivaldybės, tarptautinio lygmens projektai* (*Informatika pradiniam ugdyme, Integruotas gamtos mokslų kurso programos 5–8 klasėms išbandymas, Renkuosi mokyti – mokyklų kaitai*, Europos socialinio fondo agentūros projektas *Mokinių mokymosi pasiekimų gerinimas taikant pažangiosios analitikos struktūrinį modelį*, daug trumpalaikių savivaldybės masto projektų ir kt.); *dalyvavimas savivaldybės prioritetinės švietimo plėtros programoje* (*Lyderių laikas 3 Šiaulių rajono savivaldybės pokyčio projekte Ugdymas netradicinėse erdvėse*: organizuota ugdymo veiklų netradicinėse erdvėse, išbandyti veiklų scenarijai Kurtuvėnų regioniniame parke, Šiaulių universiteto Botanikos sode).

Kauno r. Garliavos Jonučių progimnazija minėta aptariant ugdymo turinio kūrimą *trumpalaikėmis mokslo metų pabaigos ugdymo veiklomis* – probleminio mokymo kuriamu turiniu. Mokyklos ugdymo dokumentai liudija, kad *probleminis mokymas* taikomas ne tik probleminio mokymo dienomis (*PROMODI*), bet yra nuolatinis ugdymo komponentas per visus mokslo metus, susiejant mokomą turinį su esamomis gyvenimo, aplinkos problemomis ir galimybėmis taikant žinias jas analizuoti, spręsti. Tiesa, šitaip sukuriama turinį (jo kiekį) sunku išmatuoti kokiu nors apčiuopiamu matu, pavyzdžiui, procentais. Be šio turinio kūrimo būdo, progimnazijos ugdymo dokumentuose atpažįstamas *UT kūrimas dalyvaujant tarptautiniuose projektuose* (*Erasmus+ projektas Europos išlikimas per turinio ir kalbos integruotą mokymą (CLIL): 3s taisyklė / European survival through CLIL: the rule of 3s; Erasmus+ projektas Inovatyvūs metodai paauglių verslumo įgūdžių ugdymui (IMPEET)*), kurį įgyvendinant kuriama simuliacinio verslumo modelio metodika verslumui mokytis skirtingose valstybėse; tarptautinis Baltijos jūros projektas, kurio idėja – suvienyti Baltijos jūros valstybių – Suomijos, Švedijos, Danijos, Vokietijos, Lenkijos, Lietuvos, Latvijos, Estijos ir Rusijos – mokyklų pastangas ieškoti bendrų regiono aplinkosaugos problemų sprendimo būdų – taip pat syja su mokyklos probleminio mokymo(si) kryptimi: mokiniai atlieka stebėjimus, rašo straipsnius į projekto dukart per metus leidžiamą žurnalą, dalyvauja konferencijose, mokyimuose, stovyklose ir kituose renginiuose Lietuvoje bei kitose Baltijos jūros regiono šalyse).

Kaip rodo mokyklų patirtys, projektų sukuriama ugdymo turinio dalis yra tiesiogiai ir ne menkliau orientuota į mokinių poreikius ir interesus, kaip ir mokyklų siūlomi pasirenkamieji dalykai ar moduliai. Tačiau atkreiptinas dėmesys, kad projektų pasirinkimas turėtų būti tikslingas – kokiu tikslu mokykla jį renka ir kokio rezultato siekia. Analizuojant mokyklų patirtis, kartais kyla klausimas, ar dalis projektų nepasirenkama tik todėl, kad jie apskritai paskelbti ir kad mokykla gautų projektinių lėšų – nes būtent tos sumos, o ne siekiamas rezultatas, pabrėžiamos analizuotuose kai kurių mokyklų ugdymo dokumentuose.

V.3.4. Ugdymo turinio kūrimas vykdant patirtinio mokymo(si) programas.

Šis būdas aiškiai atpažįstamas *Klaipėdos Simono Dachso progimnazijos* ugdymo dokumentuose. Patirtinis mokymas(is) organizuojamas visoms klasėms, visiems mokiniams. I pusmetį pradinį klasių mokytojai rašo 20 val. programą pasirinkta tema, 5–8 klasių dalykų mokytojai – 32 val. programas ir teikia pasiūlą mokiniams. Šie, susipažinę su siūlomomis programomis, rašo motyvacinius laiškus, kuriuose renka tris pageidaujamas programas. Pavėlavusieji pasirinkti programą paskiriami į grupes, kuriose dar yra vietų. Vienai programai sudaromos 15–20 skirtingų klasių mokinių grupės. Patirtinio ugdymo veiklos vykdomos II pusmetį pagal numatytą tvarkaraštį – pradinukams skiriamos 5, 5–8 klasėms – 8 dienos. Mokytojai vadovauja savo grupės kiekvienos dienos ir programos baigimo refleksijai, rengia mokytojų tarpines dienų organizavimo refleksijas, paskutinę dieną organizuoja veiklų pristatymus. Vertinama įskaita. Patirtinio mokymo(si) dienos, priklausomai nuo programos, dažnai vykdomos Klaipėdos miesto erdvėse, Klaipėdos krašto vietovėse. Pavyzdžiui, 2018–2019 m. m. buvo pasiūlytos 55 patirtinio ugdymo programos, pagal pasirinktą iš jų po 36 val. mokėsi visi progimnazijos mokiniai.

V.3.5. Pasirenkamųjų dalykų ir dalykų modulių programos.

Tai dar vienas atpažįstamas aptariamoms mokyklos lygmens turinio kūrimo būdas: 2018–2019 mokslo metais mobilios mokinių grupės mokėsi pagal 3 pasirenkamųjų dalykų ir 7 dalykų modulių programas; 2019–2020 metais pasirenkamaisiais dalykais *t klasėse* toliau įgyvendinama teatrinio ugdymo kryptis – programa parengta ir patvirtinta direktorius įsakymu mokykloje; moduliais *ankstyvasis programavimas, kūrybinis konstravimas, programavimas, finansinis raštingumas, ekonomikos ir verslo inovacijos, kūrybiškumo ugdymo*

laboratorija keturiuose Σ klasėse įgyvendinami *Novatoriško verslumo sampratos* elementai; Σ klasių mokiniai dar privalo pasirinkti bent po vieną mokyklos neformaliojo švietimo būrelį, tikslingai orientuotą į mokyklos ugdymo kryptis – *robotika, mokinių mokomosios bendrovės, improvizacijos ir pojūčių teatras, kompiuterinė animacija, debatai*; be to, Σ klasių mokiniai II pusmetį turi įgyvendinti pasirinktą projektą: 1–4 klasėse siūlomos temos – *žaidimų bendraamžiams, socialinių inovacijų kūrimas*, 5–8 klasėse – *animacinių filmų, skaitmeninių žaidimų, iliustruotų pasakų ir socialinių inovacijų kūrimas*. Atpažįstamas ir kitas turinio kūrimo būdas – *nacionalinio, savivaldybių, tarptautinio lygmens projektai* (2018–2019 mokslo metais progimnazija dalyvavo 32-juose projektuose, tenkinančiuose ugdymo(si), saviraiškos poreikius, skatinančiuose diegti ugdymo naujoves).

Mokyklos lygmens ugdymo turinio kūrimas pasirenkamaisiais dalykais ir moduliais atpažįstamas *Šiaulių Didždvario gimnazijos* ugdymo dokumentuose. Formaliai gimnazija nėra pasirinkusi kurios nors specializuotos ugdymo krypties, tačiau išskirtinį dėmesį skiria STEAM dalykams, ugdymą papildydama pasirenkamaisiais STEAM dalykais arba moduliais: pavyzdžiui, 2018–2019 metais dviem paskutinėms klasėms siūlė pasirenkamuosius dalykus *modernioji biotechnologija, braižyba*, modulius *Biologija praktiškai* (III kl.), *Matematiniai taikymai artimoje aplinkoje* (III kl.), *Organizmų biochemija* (IV kl.), *Eksperimentiniai chemijos darbai* (IV kl.), *Realaus turinio problemų sprendimai* (IV kl.), *Aplinkos monitoringas* (II kl.), *Matematika ir gyvenimas* (I kl.), *Matematinis modeliavimas ir tyrinėjimas* (II kl.). Šį turinio kūrimo būdą papildė *pasirenkamas skaitmeninis turinys*, taip pat sietinas ir su STEAM kryptimi, ateinantis iš tarptautinių projektų: *Erasmus+ projektų FabLab SchoolNet: STEAM education and learning by Robotics, 3D and Mobile technologies; Modern Education in Science for Industry 4.0 (MESI 4.0)*.

V.3.6. Ugdymo turinio kūrimas vykdant produktyviojo mokymo(si) programas.

Atpažįstamas analizuotuose *Ukmergės Užupio pagrindinės mokyklos* ugdymo dokumentuose. Pagal produktyviojo mokymosi specifiką, jį pasirinkę 9–10 klasių mokiniai apie 2 trečdalius (20 val. iš 32) laiko per savaitę mokosi mokykloje, 12 val. – praktinio mokymosi vietose. Šiam trečdaliui užduotis pasirengia mokiniai su produktyviojo mokymo mokytojais, taigi į praktinį akademinį žinių taikymą orientuota ugdymo turinio dalis sukuriamama mokyklos lygmeniu. Iš kitų mokyklos turinio kūrimo būdų ugdymo dokumentuose atpažįstamas turinio kūrimas *dalyvaujant savivaldybės, nacionalinio lygmens ir tarptautiniuose projektuose* (savivaldybės masto projektas produktyviojo mokymo(si) klasių mokiniams *Daugiau žinoti – drąsiau pasirinksi*, respublikiniai projektai *O kaip vokiškai?*, *Vokiečių kalba Tavo mokykloje*, *Erasmus+ projektai Practice Makes Perfect* ir *News from Greener Europe*, *Secure Internet, real Freedom, eTwinning* projektas *We get to know each other* ir kt.).

V.3.7. Vykdant specializuoto ugdymo krypties programas, ugdymo turinio dalis sukuriamama visose tokias programas teikiančiose šalies mokyklose (pvz., muzikos, dailės, teatro, meninio ugdymo, sporto ugdymo, inžinerinio ugdymo).

Tradiciškai įprastos specializuoto menų, sporto ugdymo kryptys. Pastaruosius kelerius metus, atliepiant pramonės, politikos ir visuomenės švietimui keliamus lūkesčius, sparčiai plėtojama inžinerinio ugdymo kryptis. Pagrindinio ir vidurinio ugdymo kartu su inžineriniu ugdymu programų inžinerinio ugdymo dalis, kaip ir kitų specializuoto ugdymo programų analogiškos dalys, patvirtinta nacionaliniu lygmeniu (LR švietimo ir mokslo ministro 2014 m. rugpjūčio 8 d. įsakymas Nr. V-735). Mokyklų lygmeniu sukuriamama palyginti nemaža inžinerinę kryptį stiprinanti ugdymo turinio dalis, skirtinga kiekvienoje mokykloje, priklausomai nuo mokyklos konteksto. Sukuriamas ugdymo turinys atitinka teoriškai iškeltus ug-

dymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius: plėtoti mokymo galimybes ir patirtis, atitinkančias mokinių poreikius, geriau juos tenkinti, į mokinių mokymosi patirtis įtraukti vietinius išteklius, įvedant mokyklinį ugdymą į vietos kontekstą, atliepti naujas švietimo idėjas ir technologijas.

Klaipėdos Baltijos gimnazijos ugdymo dokumentuose matyti, kad inžinerinio ugdymo krypties turinys papildomas mokyklos lygmens *pasirenkamaisiais dalykais: 3D modeliavimas, versloji inžinerija, projektavimas, braižyba; moduliais: matematika inžinerijoje, kalbėjimo įgūdžių tobulinimas, naujosios medijos* (du pastarieji – anglų kalba); be to, iš Klaipėdos universiteto dėstytojų vedamų pamokų dalies pasiūlyti pasirenkamieji dalykai *eksperimentinė chemija, matematika mechanikoje*; krypties turinį kuria ir organizuojami *metų trukmės kūrybiniai praktiniai projektai verslo įmonėse* (UAB „Fortum Klaipėda“, UAB „Orion Global Pet“; AB „Grigeo Klaipėda“, UAB NEO GROUP, UAB „MARS Lietuva“, AB „Vakarų laivų gamykla“, UAB Klaipėdos jūrų krovinių kompanijoje „BEGA“), ugdantys mokinių inžinerinio verslo, ekonominio veiklos pagrįstumo, veikimo realaus gyvenimo situacijose gebėjimus, *mokyklos lygmeniu veikiančios Mokinių mokomosios bendrovės* ir skaitmeninių mokymų programa *Samsung mokykla ateičiai*.

Dalis inžinerinės krypties ugdymo turinio mokyklos lygmeniu kuriama *bendradarbiaujant su universitetu*: inžinerinių klasių mokiniai turi galimybių dalyvauti Klaipėdos universiteto mokslininkų ar studentų vykdomose tiriamosiose veiklose, vasaros praktikose, ekspedicijose, baigiamųjų darbų pristatymuose, mokslinėse konferencijose, seminaruose; sudaromos sąlygos vykdant praktines tiriamąsias veiklas suformuluotas mokslines įžvalgas išbandyti praktikoje KU aplinkoje ar verslo įmonėse.

Taigi, kaip rodo Baltijos gimnazijos patirtis, inžinerinė kryptis, skatinanti kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu, sudaro sąlygas į mokyklinį ugdymą įtraukti vietinius išteklius, išplėsti mokinių mokymosi patirtis, mokyklinį ugdymą įvesti į vietos kontekstą.

Tokius pat ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu uždavinius pasiekia, pavyzdžiui, dailės ugdymo kryptimi veikianti *Kauno dailės gimnazija*, organizuodama integruotą kūrybinę praktinę veiklą pleneruose, vykstančiuose įvairiose Lietuvos vietovėse ir pačiame Kaune, kai susiejamos istorinės, geografinės, gamtos pažinimo žinios, parengiami aprašai apie nupieštus architektūros pastatus, jų istoriją, renkama medžiaga baigiamiesiems dailės darbams, pleneruose sukurtų darbų parodos surengiamos mokyklose, bibliotekose, bendruomenių namuose, bendraujama su vietos bendruomene.

Specializuoto ugdymo krypties programomis sukuriama ugdymo turinio dalis įvairias kryptis įgyvendinančiose šalies mokyklose, tikėtina, yra gana didelė. Jei mokykloms bus nustatyta prievolė apskaičiuoti, kokią procentinę turinio dalį jos sukuria, bus svarbu at-rasti tikslią tos sukuriamos turinio dalies išmatavimo priemonę. Pabrėžtina, kad dalį šalies mokyklose sukuriama turinio, ypač tais atvejais, kai jis sukuriamas integruojant teoriją ir praktiką, apskritai bus keblu ar net neįmanoma tiksliai išmatuoti, taigi numatytasis sieki-nys sukurti mokyklose 30 proc. turinio gali tapti gana neapibrėžtas.

V.3.8. Pažintinė, kultūrinė ugdymo veikla.

Ši veikla taip pat yra vienas iš būdų ugdymo turiniui mokyklos lygmeniu sukurti, kaip ir visos kitos veiklos, siejamos pavadinimo *mokymasis ne pamokoje*. Pavyzdžiui, *Šiaulių r. Raudėnų mokykla-daugiafunkcis ugdymo centras* kasmet parengia ir vykdo edukacinių iš-vykų ir integruotų veiklų planą *Mokykla be sienų*: suplanuojamos temos ir veiklos (tarpda-lykinė integracija), numatomos vietos, kuriose jos vyks. Kiekviena klasė kartą per mėnesį dalyvauja edukacinėje išvykoje, kuriai ruošiasi per įvairių dalykų pamokas: atlieka įvairius tyrimus, renka ir analizuoja informaciją, parengia pateiktis, sudaro maršrutą, pasiruošia apibūdinti svarbesnius objektus ir pan., per išvyką pristatomi mokinių atlikti „namų dar-bai“, dalyvaujama įvairių dalykų integruotose veiklose, grįžus mokyklos bendruomenei pri-

statoma įgyta patirtis. Kai mokykla per mokslo metus organizuoja 22 tokias edukacines išvykas, akivaizdu, kad jomis sukuriama tam tikra ugdymo turinio dalis, pasitelkiant vietos ir krašto išteklius. Tokiu būdu ugdymo turinio dalį sukuria dauguma šalies mokyklų.

Skyriaus reziumė

- Mokyklose tam tikrą ugdymo turinio dalį kuria ne vien tradiciškai įvardijamos pasirenkamųjų dalykų ar modulių programos, bet ir daug kitų ugdymo veiklų, krypčių;
- kai kuriose mokyklose sukuriamas ugdymo turinys tapo neatsiejama ugdymo dalimi, aprėpia visas teikiamas programas, visus mokinius;
- dalis ugdymo turinį kuriančių veiklų (pvz., pažintinė, kultūrinė, meninė, kūrybinė) pagal laiko kriterijų konvertuojama į ugdymo plano valandas; kaip visą mokyklose sukuriamą turinį išreikšti procentine ugdymo turinio dalimi, dar negalime atsakyti.

VI Koks savivaldybių vaidmuo kuriant ugdymo turinį mokyklos lygmeniu

Pateikiame savivaldybių veiklų pavyzdžių, skatinančių diskutuoti ir apsispręsti:

- kaip ir kodėl savivaldybės galėtų turėti įtakos ugdymo turinio kūrimui mokyklos lygmeniu;
- kaip ugdymo turinio regionalizavimas gali paveikti ugdymą.

Analizuojant projekto *Lyderių laikas 3* medžiagą, atpažįstamos savivaldybių pastangos turėti įtakos ugdymo turinio kūrimui mokyklos lygmeniu. Galima daryti prielaidą, kad esama bent dviejų paskatų: viena – minėtas *Lyderių laiko* projektas, kurį vykdančios regionų mastu savivaldybėse inicijuojami ir įgyvendinami pokyčių projektai, kita tikėtina paskata – pačių savivaldybių, ypač turinčių išplėtotą ar plėtojamą pramonę (vadinamųjų pramoninių), pribrendęs rūpestis savivaldybėse išlaikyti kuo daugiau išsilavinusio jaunimo, kuriant patrauklų savivaldybių įvaizdį ir sudarant sąlygas dar mokantis mokykloje susipažinti su esamomis savivaldybių galimybėmis, galimomis šiuolaikiškoms darbo vietomis. Šiuo laikotarpiu, tikėtina, sutapo inicijuojama pokyčių lyderystė ir savivaldybių poreikiai, todėl remiantis tokia sinergija šalyje randasi įdomių iniciatyvų, dalį ugdymo turinio sukursiančių ne pavienėje mokykloje, o besiplečiančioje jų grupėje. Pabrėžtina, kad jo dalis, tikėtina, siesis su STEM dalykų grupe (beje, savivaldybės deklaruoja STEAM grupę, bet analizuojant patirtis dažniausiai paaiškėja, kad menams atstovauja tik raidė A), su verslumo ugdymu, nes būtent šios kryptys pramoninėms savivaldybėms atrodo reikalingiausios ir todėl veikiausiai laikomos atsipirksiančia investicija.

Šiaulių miesto savivaldybė (beje, LL2 projekte ankstesniais metais kaip lyderystės projekto savivaldybė ėmėsi *Socialinių kompetencijų ugdymo sistemos sukūrimo Šiaulių miesto savivaldybės bendrojo ugdymo mokyklose*) rengia konkursus ir iš savo vykdomos *Švietimo prieinamumo ir kokybės užtikrinimo programos* finansuoja konkurso sąlygas atitinkančias programas bendrojo ugdymo amžiaus mokiniams STEAM JUNIOR (pradinių klasių mokiniams) ir STEAM (5–12 klasių mokiniams), orientuotas į miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokinių susidomėjimo gamtos mokslais, technologijomis, inžinerija ir matematika (pradinukai) ugdymą ir gamtos mokslų, informacinių technologijų ir inžinerijos sričių praktinių gebėjimų ugdymą (vyresnieji) miesto aukštųjų, profesinių mokyklų, ūkio subjektų laboratorijose ir specializuotuose kabinetuose. Įtraukti vadinamuosius vietinius išteklius į mokinių mokymosi patirtis, įvedant mokyklinį ugdymą į vietos kontekstą, savivaldybei padėjo minėtas socialinių kompetencijų ugdymo lyderystės projektas, kai buvo sukurti glaudūs švietimo įstaigų ir verslo organizacijų ryšiai. Kai mokykla per mokslo metus dalyvauja penkiose miesto savivaldybės finansuojamose STEAM programose (tai, pavyzdžiui, liudija Didždvario gimnazijos ugdymo dokumentai), o viena konkursinė programa turi būti bent 10-ties valandų, akivaizdu, kad tokiomis programomis sukuriama nemenka ugdymo turinio dalis. Tačiau gilinantis į konkursines programas, kyla klausimų, ar čia STEAM, ar tik STEM.

Šiaulių rajono savivaldybės pokyčio projektas *Ugdymas netradicinėse erdvėse* minėtas aptariant mokyklų patirtis: mokyklos, dalyvaujančios pokyčio projekte, savo ugdymo dokumentuose jau pristato vykdomas veiklas, priskirtinas įvairiausiai patirtiniams mokymuisi tiek gamtinėje, tiek kultūrinėje ir socialinėje aplinkoje, neapsiribodamos vien STEM dalykų grupe.

Klaipėdos miesto savivaldybės LL3 pokyčio projekto tema – *Patyriminis mokymas(is) bendradarbiaujant – motyvuotai asmenybei augti*. Projekto veiklose su miesto kūrybine komanda dalyvavo penkios progimnazijos, dvi gimnazijos (dalies mokyklų patirtys aptartos anksčiau), Technologijų mokymo centras. Rezultatai pirmiausia organizaciniai, socialinio kapitalo srities – sukurti trys patirtinio mokymo(si) modeliai, sukurti patirtinio mokymo(si)

partnerių tinklai. Kasmet rengiamas miesto švietimo bendruomenės forumas *Mano mokykla – visa Klaipėda*. Vadinasi, mokyklinis ugdymas įvedamas į tokį platų – miesto – kontekstą, ir taip plečiasi mokinių mokymosi patirtys. Vienas iš konkrečių rezultatų – 2020 m. pavasarį pradėtas įgyvendinti 80 akad. val. mokymo(si) ciklas *Mokyk(is) muziejuje. Atrask. Pažink. Patirk*: Lietuvos jūrų muziejuje saugomi intelektualiniai išteklių ir muziejaus rinkiniai pritaikomi bendrosioms programoms, t. y. mokytojai drauge su Lietuvos jūrų muziejumi parengia bendrojo ugdymo programą atitinkančias pamokas ir jų turinį lydinčią metodinę medžiagą. Taigi savivaldybės mastu vykdomas projektas kuria ugdymo turinį ne pavieniui mokyklai.

Kita *Klaipėdos m. savivaldybės* įtakos mokyklų ugdymo turinio kūrimui kryptis – finansinis plėtojamo specializuoto inžinerinio ugdymo palaikymas. Inžinerinio ugdymo klasių veiklos modelį patvirtino Klaipėdos miesto savivaldybės taryba (2019 m. liepos 25 d. sprendimas Nr. T2-208), taip parodydama savo suinteresuotumą. Savivaldybė finansuoja Klaipėdos universiteto dėstytojų darbą inžinerinėje mokyklų ugdymo kryptyje, jų darbo užmokesčiui skirdama miesto savivaldybės biudžeto tikslines lėšas. Taip finansuojamas krypties privalomo dalyko – inžinerijos, pasirenkamųjų dalykų – eksperimentinės chemijos, projektavimo, CC programavimo, matematikos mechanikoje mokymas, dalis su kryptimi susijusio neformaliojo švietimo (pvz., robotika), praktinė-tiriamoji veikla. Taigi savivaldybė finansiniais švertais turi įtakos inžinerinio ugdymo turiniui mokyklos lygmeniu sukurti ir tvarumui palaikyti.

Panevėžio miesto savivaldybėje pagal LL3 projektą vykdomo pokyčio projekto tema *Tarpinstitucinis bendradarbiavimas plėtojant STEAM srities dalykų patirtinį mokymąsi* pasirinkta orientuojantis į savivaldybės poreikius ir plėtros planus tapti inovatyvios pramonės centru, į parengtą plėtros strategiją ir veiksmų planą. Pagrindinė kryptis – regiono robotizavimo ir automatizavimo specializacija, taigi robotikos populiarinimas ir diegimas savivaldybei aktualus visose švietimo ir verslo grandyse. LL3 pokyčio projektas susietas būtent su robotikos programų diegimu, STEAM veiklomis miesto švietimo įstaigose. Mieste kaip švietimo centro padalinys įkurtas robotikos centras „RoboLabas“, rengiamasi atidaryti regioninį STEAM centrą su 4-mis laboratorijomis (robotikos ir informacinių technologijų, fizikos ir inžinerijos, biologijos ir chemijos, dirbtinio intelekto), jose galėtų vykti pamokos regiono mokiniams. 2020 m. savivaldybės biudžete tikslingai numatyta per 47 000 eurų pokyčio projekto veikloms. Lėšos, be kita ko, bus naudojamos mokiniams vežioti į formaliojo ugdymo pamokas robotikos centre, miesto gamtos mokykloje, moksleivių namuose, verslo įmonėse ir kitose miesto institucijose (ateityje – ir Panevėžio regioniniame STEAM centre). Panevėžys – viena iš savivaldybių, kuri ir inicijuoja, ir finansiškai remdama užtikrina STEM (abejotina dėl STEAM) formaliojo ugdymo turinio dalies kūrimą ne pavienėms mokykloms, o visai savivaldybės švietimo sistemai.

Žinoma, 2020-ųjų metų COVID-19 pandemija gerokai pristabdė ar pakeitė savivaldybių užmojus, pradėtas veiklas. Tačiau plėtros planai lieka gyvi.

Skiriaus reziumė

- Patvirtinama prielaida, kad atliepdamos savo tolesnės raidos poreikius ir remiamos pokyčius inicijuojančio *Lyderių laiko* projekto, savivaldybės galėtų tapti įtakingomis veikėjomis kuriant ugdymo turinį mokyklų lygmeniu;
- savivaldybės, ypač pramoninės, orientuotos pragmatiškai – ugdytis savo tolesnei šiuolaikiškos pramonės raidai pasirengusią kartą, todėl programomis ir finansine parama labiau palaiko STEM dalykų grupės ugdymo turinio kūrimą, kaip atitinkantį regiono poreikius;
- tokio pobūdžio ugdymo turinio regionalizavimas išryškintų rinkos paradigmos švietimo tendenciją ugdyti darbo rinkai paklausius specialistus, apleidžiant įvairiapusį asmenybės ugdymą.

VII Atsakytini neatsakyti klausimai

Tradiciškai įprastų rekomendacijų, kaip *teisingai* kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu, nebus pateikta, nes nerasta *teisingų* atsakymų. Ar apskritai įmanoma juos rasti? Abejotina, nes daugybė požiūrių, siūlomų variantų ir argumentų seniai paskandino *teisinguosius* atsakymus. Todėl yra vienintelė išeitis – kiek įmanoma gilintis į požiūrius, siūlymus ir apsispręsti susitariant, kas ir kodėl priimtina sistemai, mokyklai, kas derėtų ar disonuotų, ar net iškreiptų ugdymo turinio ir apskritai ugdymo politiką. Jei sutartume, susitarimų derėtų laikytis, nejunginėti leidimų–atšaukimų švytuoklės sulig kiekviena nauja kurio nors politiko užgaida ar perskaityta kurio nors į pranašus besitaikančio mokslininko knyga. Švietimo politikai derėtų atgauti stuburą – galbūt juo galėtų būti ugdymo turinys?

Kurti ugdymo turinį mokyklos lygmeniu jau liepta – visais ugdymo turinį reglamentuojančiais dokumentais. Rinktis UTKML variantus – bus leista? O gal kurie nors rekomenduo-
tini kaip priimtinesni, galvojant apie palankų norimą UTKML poveikį mokyklos kultūrai, tarkime, viliantis, kad švietime rastųsi vis daugiau ir tikresnės bendruomeniškumo kultūros? Tuomet gal skatintina ir ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu subjektų įvairovė?

Variantiškumas veikiausiai gerai, švietimas bent turėtų kuo pasigirti – kaip išlaisvintos, dėl decentralizacijos džiūgančios mokyklos. Ar ilgai jos džiūgautų – kita medalio pusė: o kaip tą variantiškumą atlieptų nacionaliniai mokinių pasiekimų patikrinimų standartai, pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimai, valstybiniai brandos egzaminai? Kaip susisietų dermėn aukštas ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu laisvės dangus ir žemos standartizuoto apibendrinamojo vertinimo lubos? Apskritai – kokio laipsnio mokyklos lygmeniu kuriama ugdymo turinio laisvė dar leistų nenukrypti nuo bendrosios ugdymo politikos?

Ir apie kitokį variantiškumą. Į ugdymo turinio kūrimo areną išeina įtakingas žaidėjas – savivaldybės. Aktyvesnės arenoje – pramoninės. Nieko nepriimtino jos nesiima, tik, biurokratine kalba šnekant, vykdo LR švietimo įstatymo suteiktus įgaliojimus, tiesiogiai – įgaliojimus užtikrinti savivaldybės švietimo politikos formavimą ir įgyvendinimą. Paprastai tariant, pradeda diktuoti ugdymo turinio madas, siekdamas pragmatiškų tikslų – užsitikrinti, kad jų mokyklose besimokantis jaunimas susidomėtų šiuolaikinei pramonei, kurią plėtoti savivaldybės tikisi, reikalingomis žiniomis, įgūdžiais, augintųsi STEM krypties kompetencijas, todėl organizuoja mokyklas pasiūlyti daugiau būtent tokio ugdymo turinio arba pačios jo pasiūlo. Regis, savivaldybių ugdymo idealas – jaunas, paklausus *homo technologicus*. Regis, su tenkinamu skirtingu STEM grupės dalykų poreikiu savivaldybėse einama į ugdymo turinio regionalizavimą. Jei jam šalies mastu ryžtamasi, tuomet – kokio laipsnio jis galimas, kiek skirtingas galėtų būti, tarkim, Panevėžio regiono ir, pavyzdžiui, Telšių regiono ugdymo turinys, turint omenyje laukiantį visų vienodą apibendrinamąjį vertinimą? Ar nekils minėta *aukšto dangaus – žemų lubų dermės* problema? Kita vertus, ar Lietuvos regionai tokie dideli ir tiek skirtingi, kad kiekvienam reikėtų labai skirtingo turinio, kaip, pavyzdžiui, Vokietijos federalinėms žemėms ar JAV valstijoms?

Antra vertus, koks savivaldybių vaidmuo nacionaliniam švietimo lygmeniui atnaujinant ugdymo turinį priimtinesnis – tik organizuojančių ar spaudžiančių mokyklas vykdyti tai, kas nacionaliniu lygmeniu sukurta, ar inicijuojančių ir remiančių regionui aktualaus ugdymo turinio rengimą? Tačiau jei visi pasiduos poreikiui ar madai ugdyti *homo technologicus*, kas pasirūpins *homo humanus* ugdymu? Juk dar nepasirašytas įsipareigojimas rinkos paradigmai daugiau nebeugdyti *homo humanus*? Kaip ir kiek savivaldybės suinteresuotos ne vien atliepti regiono poreikius, bet ir suvokia bendruosius asmens ugdymo tikslus ir palaikytų mokyklas tame ugdymo žygyje?

Trečia vertus, veikiausiai būtų pageidautina savivaldybėms pasistengti suburti jose veikiančias verslo, socialines, kultūros įstaigas ir nevyriausybinės organizacijas į talką mokyklų lygmeniu kuriamam ugdymo turiniui turtinti – vienyti materialiuosius ir intelektualius savivaldybės išteklius, inicijuoti ir remti reikiamų kompetencijų, ne vien tik STEM grupės, ugdymą, mokyklų ir galimų socialinių partnerių tinklaveiką?

Nusileiskime į mokyklų lygmenį. Atrodytų, neišmintinga nepasinaudoti ugdymo turinio kūrimo mokyklos lygmeniu atveriamomis galimybėmis mokyklos savarankiškumui ugdymo turinio srityje stiprinti, bendruomeniškumo kultūrai kurti, organizacijos ir mokytojų profesiniam kapitalui auginti. Kita vertus, ar mokyklos nepasidalijusios į dvi savotiškas stovyklas? Vienai stovyklai, arba grupei, per akis to, kas nacionalinio lygmens sukuriama, ir įsitvirtinus prievolei apie 30 proc. ugdymo turinio kurti pačiai, veikiausiai gali kilti nepasitenkinimo, kad vėl iš *viršaus* primetama neprasmingo papildomo darbo. Kita grupė ar bent pavienės mokyklos galėtų skaičiuoti, ar ne per daug papildomo ugdymo turinio mokykloje sukuria, svarstyti, ar jis visas tikslingas, ar gausa pernelyg neišaugina vaikų mokymosi krūvių?

Gal priimtinau pusiausvyrai sukurti reikėtų susitarimų, kaip apskaičiuoti jau dabar mokyklų lygmeniu sukuriama turinio kiekį? Juo laikyti ne vien pasirenkamųjų dalykų ar modulių programas, bet pripažinti esant ir daug kitų ugdymo turinio kūrimo būdų? Pripažinti būtų svarus pagrindas:

- pirma, tokiam turiniui sukurti reikia nemažai fizinio laiko, ir pats sukurtas turinys užima daug ugdymo laiko;
- antra, kūrimo procesas – svarbus mokyklos bendruomenės intelektualinis darbas;
- trečia, mokyklos lygmeniu itin gerai matyti, kad to, *KO mokoma(si)*, neįmanoma atsieti nuo to, *KAIP mokoma(si)*, ir atvirkščiai – rūpestis *KAIP mokyti* kuria *KO mokyti*;
- ketvirta, *KO* ir *KAIP* simbiozė turi įtakos mokinių bendrųjų kompetencijų ugdymui(*si*), tikėtina, dėl to galima pastebėti tendenciją, kad daugumoje mokyklų, kur įvairiais būdais kuriamas ugdymo turinys (*KO* ir *KAIP*), mokinių akademiniai pasiekimai, matuojami PUPP, NMPP, yra aukštesni už šalies vidurkį.

Dalį veiklų, kuriančių ugdymo turinį mokyklos lygmeniu, Bendrieji ugdymo planai (2019–2020, 2020–2021 metų) rekomenduoja konvertuoti į ugdymo plano valandas. O kaip plano valandas paversime procentinėmis ugdymo turinio dalimis? Tik aritmetika? Ar ugdymo turinio politika?

Pabaigoje iššoko gal ir visai paikas klausimas, bet jis, atrodo, priklauso ugdymo turinio kūrimo lygmeniui: kaip mokyklos lygmeniu kuriama ugdymo turinio dalis (30 proc.) koreliuos su atnaujinamomis bendrosiomis programomis ir jose aprašomais pasiekimų lygmenimis? Ar pasiekimų lygmenys bus formuluojami, remiantis 70-čia proc. nacionaliniu lygmeniu kuriamo ugdymo turinio? Jei ne, kiek ir kaip prie pasiekimų prisidės labai skirtingas, individualus mokyklų lygmeniu sukuriamas turinys, t. y. 30-procentinė jo dalis? Ar pasiekimai bus aprašomi, remiantis 100 proc. nacionaliniu lygmeniu kuriamo ugdymo turinio? Tuomet – kokia mokyklos lygmeniu prašomo kurti 30-ties proc. ugdymo turinio prasmė?

Priimkime šią medžiagą diskusijai kaip bandymą aptarti kryptis, kuriomis galima ieškoti atsakymų.

Šaltiniai

Bakonis, E. (2017). Ugdymo turinio kaita: kas lemia sėkmę? Švietimo problemos analizė. Nr.4 (160). Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras.

Bezzina, M. (1991). Teachers' perceptions of their participation in school based curriculum development: a case study. *Curriculum perspectives*, 11 (2), 39–47.

Bolstad, R. (2004) School-based Curriculum Development: redefining the Term for New Zealand Schools today and tomorrow. Prieiga per internetą: <http://www.nzcer.org.nz/pdfs/13514.pdf>.

Bruzgelevičienė, R., Brandišauskienė, A., Česnavičienė, J., Nedzinskaitė-Mačiūnienė, R. (2020). Lifelong Quality Education for All: Moving Towards or Away from UNESCO's Grand Vision? A Case Study of Lithuania. In UNESCO. In-Progress Reflection. On Current and Critical Issues in Curriculum, Learning and Assessment. Nmb. 40. Prieiga per internetą: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374214>.

Day, Ch., Hall, C., Gammage, Ph., Coles, M. 1998. Pradinės mokyklos ugdymo turinio vadyba. Vilnius: Margi raštai.

Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padrón Quero, M., Savane, M-A., Singh, K., Stavenhagen, R. Myong Won Suhr & Nanzhao, Zh. 1996. Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first century. Paris, UNESCO.

Hargreaves, A. (2008). Mokymas žinių visuomenėje: švietimas nesaugumo amžiuje. (Andy Hargreaves (2003). *Teaching in the Knowledge Society: education in the age of insecurity*. Open University Press UK Limited.) Vilnius: Homo liber.

Hargreaves, A., Fullan, M. (2019). Profesinis kapitalas. Ugdymo pertvarka kiekvienoje mokykloje. Vilnius: Eugrimas.

Galkutė, L., Gadonas, R., Katelnikovas, A., Skaudžius, R., Skujienė, G. (2015). Integruoto gamtos mokslų kurso programa 5–8 klasioms. Prieiga per internetą: <https://www.upc.smm.lt/>Integruotas-gamtos-mokslu-kursas.pdf>.

Jevsejevienė, J. Ar ugdymo planai padeda siekti geresnės ugdymo kokybės? Atsakymas – klasėje! Švietimo problemos analizė, 2016, lapkritis, Nr. 12 (155).

KAIP MOKYTI IDOMIAU? Mokyklų pavyzdžiai. Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/pagrindinis%2Fkaip_mokyti_idomiau.pdf.

Keiny, Sh. (1993). School-based Curriculum Development as a Process of Teachers' Professional Development. *Educational Action Research*, Volume 1, No. 1.

Lewy, A., (1991, 1998). Valstybinės ir mokyklos lygmens ugdymo programos. UNESCO; Vilnius: Margi raštai.

Lietuvos švietimo koncepcija, 1992. Valstybinis leidybos centras.

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Lietuva. Švietimo būklės apžvalga 2018. Gera mokykla. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2018.

LR švietimo ir mokslo ministro 2004 m. balandžio 13 d. įsakymas Nr. ISAK-535 „Dėl Bendrųjų formaliojo švietimo programų reikalavimų patvirtinimo“.

LR švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281, Vilnius.

LR Seimo 2013 m. gruodžio 23 d. nutarimas Nr. XII-745 „Dėl valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos patvirtinimo“.

LR švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymas Nr. V-1308 „Dėl Geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo“.

LR švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymas Nr. V-1309 „Dėl pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo patvirtinimo“.

LR švietimo ir mokslo ministro 2018 m. gruodžio 3 d. įsakymas Nr. V-962 „Dėl švietimo ir mokslo ministro 2007 m. balandžio 2 d. įsakymo Nr. ISAK-587 „Dėl mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“ pakeitimo“.

LR švietimo, mokslo ir sporto ministro 2019 m. balandžio 15 d. įsakymas Nr. V-417 „Dėl 2019–2020 ir 2020–2021 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo“.

Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro 2019 m. lapkričio 18 d. įsakymas Nr. V-1317 „Dėl bendrųjų programų atnaujinimo gairių patvirtinimo“.

Lietuvos valstybės ilgalaikė raidos strategija. (2002). LRS 2002-11-12 nutarimas IX-1187. Valstybės žinios, 2002, Nr.113-5029; įsigaliojo nuo 2002-11-28.

Marsh, C., Day, C., Hannay, L., & McCutcheon, G. (1990). Reconceptualising school-based curriculum development. London: The Falmer Press.

Mason, P. (2019). Postkapitalizmas: gidas į mūsų ateitį. [Postcapitalism: a guide to our future. London: Penguin Books, 2016] Vilnius: VŠ] „DEMOS kritinės minties institutas“.

Mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybė. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros metinis pranešimas. 2018. Prieiga per internetą: www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2019/04.

Nagrockaitė, Š. (2015). Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio samprata: diskurso analizė. Daktaro disertacija. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

OECD. 1979. School-based curriculum development. Paris: OECD Centre for Educational Research and Innovation.

OECD. 2011. School autonomy and accountability: Are they related to student performance? PISA in Focus. Prieiga per internetą: https://www.oecd-ilibrary.org/education/school-autonomy-and-accountability_5k9h362k-cx9w-en.

PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools. Prieiga per internetą: https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-ii_9789264267510-en.

Schiefelbeinas, E.F, & McGinnas, N.F. (2011). Mokomės ugdyti: siūlymai Lotynų Amerikos švietimui pertvarkyti [Learning to educate: proposals for the reconstruction of education in Latin America]. UNESCO Tarptautinis švietimo biuras, Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo centras, UAB „Vaistų žinios“.

Skilbeck, M. (1984). Reading school based curriculum development. London: Harper and Row.

Tien-Chin Wang & Hsiu-Chin Hsieh. (2017). An Analysis of School-based Curriculum Development: the Taiwanese School of Melbourne. International Journal of Business and General Management (IJBGM). Vol. 6, Issue 1, Dec – Jan 2017; 17–24.

UNESCO (2013). Training Tools for Curriculum Development. A Resource Pack. Published in Geneva, by UNESCO-IBE.

Welsh, Th. ir McGinn, N. 2008. Švietimo decentralizacija: kodėl, kaip, kas ir kada? Vilnius: VERSA.

Želvys, R., Dukynaitė, R., Vaitekaitis, J., & Jakaitienė, A. (2018). Švietimo sistemų efektyvumas ir našumas kintančių švietimo paradigmu kontekste (Effectiveness and Efficiency of Educational Systems in a Context of Shifting Educational Paradigms). Pedagogika: mokslo darbai. 2(130), p. 32–45.

Pastabos

Ugdymo turinio kūrimas mokyklos lygmeniu: galimybės ir iššūkiai.
Analizė diskusijoms kuriant ir (arba) atnaujinant ugdymo turinį

Dizainerė Dalė Dubonienė
Redaktorė Anželika Tekutienė
Maketavo Valdas Daraškevičius

2020-11-25. Tir. 1500 egz.
Išleido Nacionalinės švietimo agentūros Infrastruktūros plėtros departamento
IT, leidybos ir logistikos skyrius, Suvalkų g. 1, 03106 Vilnius
Spausdino UAB „Lietuvis“, Vokiečių g. 39, 45263 Kaunas

Elektroninis leidinys



ŠVIETIMO,
MOKSLO
IR SPORTO
MINISTERIJA



NACIONALINĖ
ŠVIETIMO
AGENTŪRA

LYDERIŲ LAIKAS
lyderiulaikas.smm.lt



Kuriame
Lietuvos ateitį
2014–2020 metų
Europos Sąjungos
fondų investicijų
veiksmų programa

