

2-oji tarptautinė mokslinė konferencija

MOKSLU GRĮSTO ŠVIETIMO LINK

PROGRAMA-KVIETIMAS

2017 m. spalio 19–20 d.

Lietuvos edukologijos universitetas
(Studentų g. 39, Vilnius)



2nd International Research Conference

TOWARDS RESEARCH-BASED EDUCATION

PROGRAMME-INVITATION

19–20 October 2017

Lithuanian University of Educational Sciences
(Studentu St. 39, Vilnius)

**2-OJI TARPTAUTINĖ MOKSLINĖ KONFERENCIJA
„MOKSLU GRĮSTO ŠVIETIMO LINK“**

**2nd INTERNATIONAL RESEARCH CONFERENCE
"TOWARDS RESEARCH-BASED
EDUCATION"**

2017 m. spalio 19–20 d.
Lietuvos edukologijos universitetas
(Studentų g. 39, Vilnius)

19–20 October, 2017
At the Lithuanian University of Educational Sciences, Lithuania
Studentu St. 39, LT-08106, Vilnius

KONFERENCIJOS ORGANIZATORIUS – LIETUVOS EDUKOLOGIJOS UNIVERSITETO EDUKACINIŲ TYRIMŲ INSTITUTAS

Lietuvos mokslinis ir organizacinis komitetas:

Pirmininkė – prof. dr. Daiva Jakavonytė-Staškuvienė.

Pirmininkės pavaduotojos: doc. dr. Emilija Sakadolskienė, doc. dr. Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė.

Nariai: prof. habil. dr. akademikas Algirdas Gaižutis, dr. Birutė Autukevičienė, prof. habil. dr. Marijona Barkauskaitė, doc. dr. Ramutė Bruzgelevičienė, prof. dr. Nijolė Cibulskaitė, prof. dr. Aušra Daugirdienė, doc. dr. Loreta Chodzkienė, doc. dr. Alvyra Galkienė, prof. dr. Rūta Girdzijauskienė, doc. dr. Vaiva Grabauskienė, doc. dr. Linas Jašinauskas, prof. dr. Aušra Kazlauskienė, prof. dr. Roma Kriaučiūnienė, doc. dr. Jolita Kudinovienė, prof. dr. Ona Monkevičienė, prof. dr. Palmira Pečiuliauskienė, prof. dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė, prof. dr. Aivas Ragauskas, prof. dr. Regina Rinkauskienė, prof. dr. Liudmila Rupšienė, doc. dr. Virginija Jūratė Pukevičiūtė, doc. dr. Vaiva Schoroškienė, dr. Ilona Tandzegolskienė, prof. habil. dr. Vilija Targamadžė, doc. dr. Aušra Žemgulienė, prof. habil. dr. Rimantas Želvys.

Tarptautinė mokslinė patariamoji taryba:

Prof. habil. dr. Jolanta Maria Baran, Krokuvos pedagoginis universitetas / Lenkija

Prof. dr. Bosse Bergstedt, Lundo universitetas / Švedija

Doc. dr. Claudine Brohy, Fribūro universitetas / Šveicarija

Dr. Russell Cross, Melburno universitetas / Australija

Prof. dr. Carmen Alén Garabato, Monpeljė III Paul Valery universitetas / Prancūzija

Prof. dr. Aline Gohard-Radenkovic, Fribūro universitetas / Šveicarija

Prof. dr. Ulla Härkönen, Rytų Suomijos universitetas / Suomija

Prof. habil. dr. Aīda Krūze, Latvijos universitetas / Latvija

Doc. dr. Liu Yu-Chung, National Pingtung University / Taivanas

Prof. dr. Diāna Laiveniece, Liepojos universitetas / Latvija

Doc. dr. Carrie Lobman, Valstybinis Naujojo Džersio universitetas / JAV

Doc. dr. Eleni Loizou, Kipro universitetas / Kipras

Prof. dr. Bruno Maurer, Monpeljė III Paul Valery universitetas / Prancūzija

Doc. dr. Ao Min, Sičuano universitetas / Kinija

Prof. habil. dr. Alicja Szerłaḡ, Varšuvos universitetas / Lenkija

Prof. dr. Audronė Skukauskaitė, Akademinių tyrimų konsultacijų įstaiga / JAV

Prof. dr. Michèle Verdelhan, Monpeljė III Paul Valery universitetas / Prancūzija

**THE CONFERENCE ORGANISER – THE EDUCATIONAL
RESEARCH INSTITUTE OF THE
LITHUANIAN UNIVERSITY OF EDUCATIONAL SCIENCES**

Local Scientific and Organizing Committee

Chair – Prof. Dr. Daiva Jakavonytė-Staškuvienė.

Vice-chairs: Assoc. Prof. Dr. Emilija Sakadolskienė, Assoc. Prof. Dr. Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė.

Members: Prof. Habil. Dr. Academic Algirdas Gaižutis, Dr. Birutė Autukevičienė, Prof. Habil. Dr. Marijona Barkauskaitė, Assoc. Prof. Dr. Ramutė Bruzgelevičienė, Prof. Dr. Nijolė Cibulskaitė, Assoc. Prof. Dr. Loreta Chodzkienė, Assoc. Prof. Dr. Alvyra Galkienė, Prof. Dr. Rūta Girdzijauskienė, Assoc. Prof. Dr. Vaiva Grabauskienė, Prof. Dr. Aušra Daugirdienė, Assoc. Prof. Dr. Linas Jašinauskas, Prof. Dr. Aušra Kazlauskienė, Assoc. Prof. Dr. Jolita Kudinovienė, Prof. Dr. O. Monkevičienė, Prof. Dr. Palmira Pečiuliauskienė, Prof. Dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė, Prof. Dr. Aivas Ragauskas, Prof. Dr. Regina Rinkauskienė, Prof. Dr. Liudmila Rupšienė, Assoc. Prof. Dr. Virginija Jūratė Pukevičiūtė, Assoc. Prof. Dr. Vaiva Schoroškienė, Dr. Ilona Tandzegolskienė, Prof. Habil. Dr. Vilija Targamadžė, Assoc. Prof. Dr. Aušra Žemguliienė, Prof. Habil. Dr. Rimantas Želvys.

International Scientific Advisory Board

Prof. Habil. Dr. Jolanta Maria Baran, Pedagogical University in Cracow / Poland

Prof. Dr. Bosse Bergstedt, University of Lund / Sweden

Assoc. Prof. Dr. Claudine Brohy, University of Fribourg / Switzerland

Dr. Russell Cross, University of Melbourne / Australia

Prof. Dr. Carmen Alén Garabato, Paul Valéry University of Montpellier III / France

Prof. Dr. Aline Gohard-Radenkovic, University of Fribourg / Switzerland

Prof. Dr. Ulla Härkönen, University of Eastern Finland / Finland

Prof. Habil. Dr. Aīda Krūze, University of Latvia / Latvia

Assoc. Prof. Dr. Liu Yu-Chung, National Pingtung University / Taiwan

Prof. Dr. Diāna Laiveniece, Liepaja University / Latvia

Assoc. Prof. Dr. Carrie Lobman, State University of New Jersey / USA

Assoc. Prof. Dr. Eleni Loizou, University of Cyprus / Cyprus

Prof. Dr. Bruno Maurer, Paul Valéry University of Montpellier III / France

Assoc. Prof. Dr. Ao Min, Sichuan University / China

Prof. Habil. Dr. Alicja Szerłaĝ, University of Wrocław / Poland

Prof. Dr. Audronė Skukauskaitė, Academic Research Consulting / USA

Prof. Dr. Michèle Verdelhan, Paul Valéry University of Montpellier III / France

KONFERENCIJOS PROGRAMA / CONFERENCE PROGRAMME
9.00–10.00

KONFERENCIJOS DALYVIŲ REGISTRACIJA

Lietuvos edukologijos universiteto Centriniai rūmai, III aukšto fojė

REGISTRATION OF CONFERENCE PARTICIPANTS

Lithuanian University of Educational Sciences, Lithuania, Central building, 3rd floor foyer

10.00–10.30

KONFERENCIJOS ATIDARYMAS, PROGRAMOS PRISTATYMAS

Lietuvos edukologijos universiteto Aktų salė

CONFERENCE OPENING SPEECHES, WELCOME ADDRESSES

The Auditorium of the Lithuanian University of Educational Sciences

Prof. habil. dr. akademikas Algirdas Gaižutis,

Lietuvos edukologijos universiteto rektorius / Lietuva

Prof. Habil. Dr. Academic Algirdas Gaižutis,

Rector of the Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania

10.30–12.30

KONFERENCIJOS PLENARINIS POSĖDIS

PLENARY SESSION

PEDAGOGŲ RENGIMO NAUJOVĖS

Prof. dr. Eve Eisenschmidt, Talino universitetas / Estija

INNOVATIVE PRACTICES IN TEACHER EDUCATION

Prof. Dr. Eve Eisenschmidt, Tallinn University / Estonia

ŠVIETIMO TOBULINIMAS – PAGRINDINĖ SKURDO MAŽINIMO PRIELAIDA

Prof. dr. Boguslavas Gruževskis, Vilniaus universitetas / Lietuva

**EDUCATIONAL PROGRESS – THE KEY PREREQUISITE FOR POVERTY
REDUCTION**

Prof. Dr. Boguslavas Gruževskis, Vilnius University / Lithuania

12.30–13.30

PIETŪS

LUNCH BREAK

13.30–15.30
APSKRITO STALO DISKUSIJA
ROUND-TABLE DISCUSSION

Moderuoja / Moderators:

doc. dr. Emilija Sakadolskienė, doc. dr. Linas Jašinauskas

ŠVIETIMO VIZIJŲ IR KONTEKSTO ĮTAMPŲ TENDENCIJOS

Doc. dr. Ramutė Bruzgelevičienė, Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

**INSTANCES OF TENSION BETWEEN EDUCATIONAL VISION AND ACTUAL
CONTEXT**

**Assoc. Prof. Dr. Ramutė Bruzgelevičienė, Lithuanian University of
Educational Sciences / Lithuania**

Apskrito stalo diskusija tema **Švietimo politika siekiant kokybės: tarp
vizijos ir praktikos.**

Diskusijos dalyviai – Lietuvos politikos, mokslo ir praktikos atstovai, dir-
bantys įvairiose švietimo srityse.

A round-table discussion – **Educational policy in pursuit of quality: vision
vs. practice.** Discussion participants include Lithuania's policy-makers, re-
searchers, and practitioners working in the field of education.

Diskusijoje dalyvauja / Discussion participants:

Vilma Bačkiūtė,

Švietimo ir mokslo ministerijos Pedagogų veiklos skyriaus vedėja / Lietuva
*Head of the Teacher Activity Division of the Ministry of Education and
Science / Lithuania*

Jurgita Nemanienė,

Vilniaus Jono Basanavičiaus progimnazijos direktorė / Lietuva
Jonas Basanavičius Middle School director, Vilnius / Lithuania

Dr. Virginija Rupainienė,

Kauno Panemunės pradinės mokyklos direktorė / Lietuva
Panemunė Primary School director, Kaunas / Lithuania

Prof. Dr. Liudmila Rupšienė,

Klaipėdos universitetas / Lietuva
Klaipėda University / Lithuania

Prof. Habil. Dr. Vilija Targamadžė,

Vilniaus universitetas / Lietuva

Vilnius University / Lithuania

Doc. Dr. Aušra Žemgulienė,

Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania

Prof. Dr. Ainius Lašas,

Kauno technologijos universitetas / Lietuva

Kaunas University of Technology / Lithuania

Rimvydas Zailskas,

Prienų rajono Švietimo skyriaus vedėjas / Lietuva

Prienai district school board director / Lithuania

15.30–16.30

PABENDRAVIMAS PRIE KAVOS

REFRESHMENTS

*** * ***

II DIENA

DAY 2

9.00–11.00

ŽODINIAI PRANEŠIMAI

SPOKEN PRESENTATIONS

I SEKCIJA.

Švietimo politika: kaip pasiekti tai, dėl ko esame susitarę?

CONCURRENT SESSION I.

Education policy: How can we accomplish what we have agreed upon?

Moderuoja / Moderators:

dr. Rasa Nedzinskaitė, doc. dr. Rita Dukynaitė

301 auditorija / Room 301

**EDUKOLOGIJOS, KAIP EDUKACIJĄ GRINDŽIANČIO MOKSLO,
METODOLOGINĖS PINKLĖS**

Prof. dr. Liudmila Rupšienė, Klaipėdos universitetas / Lietuva

**THE METHODOLOGICAL TRAP OF EDUCATIONAL SCIENCES AS GROUND-
ING FOR EDUCATION**

Prof. Dr. Liudmila Rupšienė, Klaipėda University / Lithuania

Koreferuoja / Discussant: doc. dr. Rita Dukynaitė

**LIETUVOS PROBLEMINIŲ REGIONŲ BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ TIN-
KLO KAITA 2001–2016 M. – DIDĖJANČIOS TERITORINĖS ATSKIRTIES AT-
SPINDYS**

*Dokt. Viktorija Baranauskienė, prof. dr. Vidmantas Daugirdas, Lietuvos socialin-
ių tyrimų centro Visuomenės geografijos ir demografijos institutas / Lietuva*

**CHANGES IN THE NETWORK OF GENERAL EDUCATION SCHOOLS IN
PROBLEMATIC REGIONS OF LITHUANIA IN 2001-2016 – INCREASING EV-
IDENCE OF TERRITORY-BASED EXCLUSION**

*Ph.D. student Viktorija Baranauskienė, Prof. Dr. Vidmantas Daugirdas,
Institute of Human Geography and Demography of the Lithuanian Social
Research Centre / Lithuania*

Koreferuoja / Discussant: dr. Rasa Nedzinskaitė

**ĮTAMPŲ TARP ŠVIETIMO POLITIKOS IR PRAKTIKOS ATSPINDŽIAI LIETU-
VOS ŠVIETIMO PRAKTIKŲ BIOGRAFINIUOSE NARATYVUOSE**

Dokt. Eglė Pranckūnienė, Vytauto Didžiojo universitetas / Lietuva

**REFLECTION OF TENSIONS BETWEEN EDUCATIONAL POLICY AND PRACTICE
IN LIFE HISTORIES OF LITHUANIAN TEACHERS AND SCHOOL LEADERS**

Ph.D. student Eglė Pranckūnienė, Vytautas Magnus University / Lithuania

Koreferuoja / Discussant: doc. dr. Ramutė Bruzgelevičienė

II SEKCIJA.

Bendroji didaktika I: kaip priimame nūdienos iššūkius?

CONCURRENT SESSION II.

General didactics I: How do we face contemporary challenges?

Moderuoja / Moderators:

prof. habil. dr. Marija Barkauskaitė, prof. dr. Daiva Jakavonytė-Staškuvienė

302 auditorija / Room 302

EDUKACINĖ ROBOTIKA MOKINIAMS TURINTIEMS MOKYMOŠI SUNKUMŲ

Vilma Ferrari, VŠĮ Švietimo ir kultūros mobiliųjų technologijų institutas / Lietuva

Dr. Lorenzo Desideri, VŠĮ Ausilioteca Gyvenimo būdo laboratorija – AIAS Bolonija / Italija

Dr. Thomas Hughes-Roberts, Nottinghamo Trento universitetas / Jungtinė Karalystė

EDUCATIONAL ROBOTICS FOR STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES

Vilma Ferrari, Public Enterprise Institute of Mobile Technologies for Education and Culture / Lithuania

Dr. Lorenzo Desideri,

Public Enterprise Ausilioteca Living Lab – AIAS Bologna / Italy

Dr. Thomas Hughes-Roberts,

Nottingham Trent University / United Kingdom

Koreferuoja / Discussant: doc. dr. Vaiva Grabauskienė

BŪSIMIEMS PRADINIŲ KLASIŲ MOKYTOJAMS AKTUALŪS AIŠKINIMO MATEMATIKOS PAMOKOJE YPATUMAI

Doc. dr. Vaiva Grabauskienė, prof. dr. Nijolė Cibulskaitė,

Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

ISSUES REGARDING EXPLANATION IN MATHEMATICS CLASSES RELEVANT TO PRE-SERVICE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Assoc. Prof. Dr. Vaiva Grabauskienė, Prof. Dr. Nijolė Cibulskaitė,

Lithuanian University of Educational Sciences, Lithuania

Koreferuoja / Discussant: prof. dr. Daiva Jakavonytė-Staškuvienė

**UGDYMO TURINIO DIFERENCIJAVIMAS IR INDIVIDUALIZAVIMAS NAU-
DOJANT VIRTUALIĄ MOKYMO(SI) APLINKĄ „EDUKA KLASĖ“**

***Dokt. Renata Kondratavičienė, Lietuvos edukologijos universitetas /
Lietuva***

**DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALISATION OF EDUCATIONAL
CONTENT THROUGH THE USE OF THE VIRTUAL LEARNING ENVIRON-
MENT “EDUKA CLASS”**

***Ph.D. student Renata Kondratavičienė,
Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania***

Koreferuoja / Discussant: prof. dr. Palmira Pečiuliauskienė

III SEKCIJA.

Bendroji didaktika II: kaip priimame nūdienos iššūkius?

CONCURRENT SESSION III.

General didactics II: How do we face contemporary challenges?

Moderuoja / Moderators:

prof. dr. Dzintra Iliško, doc. dr. Vaiva Schoroškienė

316 auditorija / Room 316

**3–4 KLASĖS MOKINIŲ GAMTAMOKSLINIŲ GEBĖJIMŲ UGDYMAS
MOKANTIS ŽALIOSIOSE APLINKOSE**

***Prof. dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė,
Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva***

**THE CULTIVATION OF THIRD AND FOURTH GRADERS’ NATURAL SCIENCE
COMPETENCIES VIA LEARNING IN GREEN ENVIRONMENTS**

***Prof. Dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė,
Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania***

Koreferuoja / Discussant: Almantas Kulbis

**MOKINIŲ KOGNITYVINIŲ IR METAKOGNITYVINIŲ GEBĖJIMŲ DERMĖS
MOKANTIS UŽSIENIO KALBŲ ASPEKTAI**

Doc. dr. Virginija Jūratė Pukevičiūtė, Vilniaus universitetas / Lietuva

**ASPECTS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE AND METACOG-
NITIVE ABILITIES OF PUPILS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES**

Assoc. Prof. Dr. Virginija Jūratė Pukevičiūtė, Vilnius University / Lithuania

Koreferuoja / Discussant: doc. dr. Vaiva Schoroškienė

**DARNAUS UGDYMO KOMPETENCIJŲ INTEGRACIJA LATVIJOS PROFESI-
NĖSE MOKYKLOSE: ATVEJO STUDIJA**

*Prof. dr. Dzintra Iliško, doc. dr. Eridiana Oļehnoviča, doc. dr. Jelena Bad-
janova, Daugpilio universitetas / Latvija*

**INTEGRATION OF ESD COMPETENCIES IN A VOCATIONAL SCHOOL IN
LATVIA: A CASE STUDY**

*Prof. Dr. Dzintra Iliško, Assoc. Prof. Dr. Eridiana Oļehnoviča, Assoc. Prof.
Dr. Jelena Badjanova, Daugavpils University / Latvia*

Koreferuoja / Discussant: dokt. Justinas Monkevičius

IV SEKCIJA.

Mokytojų ugdymas: kaip rengiame mokytoją profesijai?

CONCURRENT SESSION IV.

Teacher education: How do we prepare for the profession?

Moderuoja / Moderators:

doc. dr. Emilija Sakadolskienė, doc. dr. Jolita Kudinovienė

407 auditorija / Room 407

MOKYTOJO TYRĖJO KOMPETENCIJA – UGDYMO TIKROVĖS PAŽINIMO MOKYKLOJE VEIKSNYS

Kęstutis Mockus, Klaipėdos universitetas / Lietuva

THE COMPETENCE OF A TEACHER-RESEARCHER – A FACTOR IN RECOGNISING EDUCATIONAL REALITY AT SCHOOL

Kęstutis Mockus, Klaipėda University, Lithuania

Koreferuoja / Discussant: doc. dr. Jolita Kudinovienė

VERTYBĖMIS GRĮSTOS EDUKACINĖS APLINKOS

Prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė, dokt. Sandrita Škėrienė, Kauno technologijos universitetas / Lietuva

VALUE-BASED EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

Prof. Habil. Dr. Palmira Jucevičienė, Ph.D. student Sandrita Škėrienė, Kaunas University of Technology / Lithuania

Koreferuoja / Discussant: doc. dr. Emilija Sakadolskienė

BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS ĮSIVERTINIMO REALIJOS

Prof. dr. Dalia Survutaitė, Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva
REALITIES REGARDING THE SELF-ASSESSMENT OF PRACTICES IN GENERAL EDUCATION SCHOOLS

Prof. Dr. Dalia Survutaitė, Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania

Koreferuoja / Discussant: prof. dr. Nijolė Cibulskaitė

V SEKCIJA.

Vaiko raida ir ugdymas: vadovauti, ar leisti augti?

CONCURRENT SESSION V.

Child development and learning: Do we direct or allow?

Moderuoja / Moderators:

prof. dr. Odeta Merfeldaitė, prof. dr. Loreta Žadeikaitė

414 auditorija / Room 414

SOCIALINĖS ATSKIRTIES ŠVIETIME MAŽINIMAS: VISOS DIENOS MOKYKLOS KONCEPCIJA

Prof. dr. Odeta Merfeldaitė, dr. Daiva Penkauskienė, doc. dr. Jolanta Pivorienė, doc. dr. Asta Railienė, Mykolo Romerio universitetas / Lietuva

REDUCING SOCIAL EXCLUSION IN EDUCATION – A CONCEPTION OF ALL DAY SCHOOLING

Prof. Dr. Odeta Merfeldaitė, Dr. Daiva Penkauskienė, Assoc. Prof. Dr. Jolanta Pivorienė, Assoc. Prof. Dr. Asta Railienė, Mykolas Romeris University / Lithuania

Konferuoja / Discussant: prof. dr. Loreta Žadeikaitė

ALTERNATYVIOJI TĖVYSTĖ: „AUGINIMO“ IR „GLOBOS“ REIŠKINIŲ TARPUSAVIO SĄVEIKA

Prof. dr. Irena Zaleskiene, dokt. Dalia Stražinskaitė, Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

ALTERNATIVE PARENTHOOD: INTERFACE BETWEEN THE CONCEPTS OF “PARENTING” AND “CARE”

Prof. Dr. Irena Zaleskiene, Ph.D. student Dalia Stražinskaitė, Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania

Konferuoja / Discussant: doc. dr. Sigita Burvytė

MOKINIŲ, TURINČIŲ AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ, ADAPTACINIŲ INSTRUMENTŲ PLĖTOTĖ MIKROSISTEMOSE

Doc. dr. Alvyra Galkienė, mgstr. Giedrė Puškorienė, Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

**THE DEVELOPMENT OF ADAPTIVE INSTRUMENTS FOR PUPILS HAVING
AUTISM SPECTRUM DISORDERS**

Assoc. Prof. Dr. Alvyra Galkienė, Master Giedrė

Puškorienė, Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania

Koreferuoja / Discussant: doc. dr. Agnė Brandišauskienė

VI SEKCIJA.

Neformalusis švietimas: koks, kada ir kodėl?

CONCURRENT SESSION VI.

Non-formal education: What, when, and why?

Moderuoja / Moderators:

doc. dr. Vaiva Juzevičiūtė-Bartkevičienė, prof. dr. Olena Bykovska

403 auditorija / Room 403

**PEDAGOGINIS NEFORMALIAUS UGDYMO POVEIKIS, KAIP PEDAGOGIKOS
SUBDISCIPLINA**

***Prof. dr. Olena Bykovska, Nacionalinis pedagogikos Dragomanovo
Universitetas / Ukraina***

**THE PEDAGOGICAL EFFECTS OF NON-FORMAL EDUCATION AS A SUBDISCI-
PLINE OF PEDAGOGY**

***Prof. Dr. Olena Bykovska, National Pedagogical Dragomanov University /
Ukraine***

Koreferuoja / Discussant: doc. dr. Vaiva Juzevičiūtė-Bartkevičienė

**NAUJI UGDYMOŠI PROCESO DALININKAI: NEFORMALIOJO VAIKŲ ŠVIETIMO
TEIKĖJAI**

***Dr. Auksė Petruškevičiūtė, Lietuvos edukologijos universitetas /
Lietuva***

**NEW STAKEHOLDERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS:
NON-FORMAL CHILDREN'S EDUCATION PROVIDERS**

***Dr. Auksė Petruškevičiūtė, Lithuanian University of Educational Sciences,
Lithuania***

Koreferuoja / Discussant: doc. dr. Vilius Tavoras

PILIETINIS ŠVIETIMAS – SPECIALI NEFORMALIOJO ŠVIETIMO KRYPTIS
Dr. Oleksandra Yehorova, *Nacionalinis pedagogikos Dragomanovo Universitetas / Ukraina*

CIVIC EDUCATION AS A SPECIAL DIRECTION OF NON-FORMAL EDUCATION
Dr. Oleksandra Yehorova, *National Pedagogical Dragomanov University / Ukraine*

Koreferuoja / Discussant: prof. dr. Vida Palubinskienė

NEFORMALIOJO ŠVIETIMO UŽDAVINIAI: VILNIAUS MIESTO GIMNAZIJOS ATVEJIS

Doc. dr. Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė, prof. dr. Ričardas Bartkevičius,
Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

THE GOALS OF NON-FORMAL EDUCATION: THE CASE OF A VILNIUS CITY GYMNASIUM

Assoc. Prof. Dr. Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė, Prof. Dr. Ričardas Bartkevičius,
Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania

Koreferuoja / Discussant: dr. Auksė Petruškevičiūtė

VII SEKCIJA.

Švietimo istorija: tęsti, ar kurti iš naujo?

CONCURRENT SESSION VI.

The history of education: To continue or to start anew?

Moderuoja / Moderators:

doc. dr. Linas Jašinauskas, prof. dr. Aivas Ragauskas

332 auditorija / Room 332

**AMATŲ (PROFESINIS) MOKYMAS LIETUVOJE XX AMŽIUIJE:
TYRIMŲ PROBLEMAS IR METMENYS**

Dr. Valdas Selenis, *Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva*

**TRADE (VOCATIONAL) EDUCATION IN 20TH CENTURY LITHUANIA: RE-
SEARCH ISSUES AND DATA**

Dr. Valdas Selenis, *Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania*

Koreferuoja / Discussant: prof. dr. Dalia Survutaitė

KAS MOKĖSI KĖDAINIŲ GIMNAZIJOJE XVII – XVIII A.? APIE ATRASTUS KELIS MOKINIŲ SĄRAŠUS

Prof. dr. Aivas Ragauskas, *Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva*
WHO WENT TO SCHOOL AT THE KĖDAINIAI GYMNASIUM IN THE 17TH
AND 18TH CENTURIES? DATA FROM DISCOVERED PUPIL LISTS

Prof. Dr. Aivas Ragauskas, *Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania*

Koreferuoja / Discussant: dr. Domininkas Burba

DRAMA MOKSLININKO ŠEIMOJE: BANDYMAS NUNUODYTI VILNIAUS
UNIVERSITETO PROFESORIŲ ŽANĄ EMANUELĮ ŽILIBERĄ 1782 M.

Dr. Domininkas Burba, *Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva*
DRAMA IN A SCHOLAR'S FAMILY: THE ATTEMPT TO POISON VILNIUS
UNIVERSITY PROFESSOR JEAN-EMMANUEL GILIBERT IN 1782

Dr. Domininkas Burba, *Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania*

Koreferuoja / Discussant: prof. dr. Aivas Ragauskas

NETEKĘ NAMŲ ŠILUMOS: NAŠLAIČIŲ SMURTINĖS PATIRTYS XX A. PR.
LIETUVOJE

Dokt. Vilius Šadauskas, *Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva*
THOSE WHO LOST THE WARMTH OF HOME: EXPERIENCES OF VIOLENCE
AMONG ORPHANS AT THE BEGINNING OF 20TH CENTURY LITHUANIA

Ph.D. student Vilius Šadauskas, *Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania*

Koreferuoja / Discussant: prof. habil. Dr. Marija Barkauskaitė

**OKUPTOTOS LIETUVOS ŠVIETIMO ISTORIJA (1940–1990 M.):
KĄ GALIMA „ATRAŠTI“ MOKYKLINIUOSE ISTORIJOS VADOVĖLIUOSE**
Doc. dr. Linas Jašinauskas, Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva
**THE HISTORY OF LITHUANIAN EDUCATION IN OCCUPIED LITHUANIA
(1940-1990): WHAT CAN BE “DISCOVERED” IN SCHOOL HISTORY
TEXTBOOKS**

*Assoc. Prof. Dr. Linas Jašinauskas, Lithuanian University of Educational
Sciences / Lithuania*

Koreferuoja / Discussant: Sonata Džiavečkaite

11.00–11.45

STENDINIAI PRANEŠIMAI

Lietuvos edukologijos universiteto III aukšto fojė

POSTER PRESENTATIONS

3rd floor foyer of the Lithuanian University of Educational Sciences

Moderuoja / Moderator:

prof. dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė

GEOGRAFIJOS MOKYTOJŲ POŽIŪRIS Į INTEGRUOTAS PAMOKAS
Doc. dr. Regina Venckienė, Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

GEOGRAPHY TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS INTEGRATED LESSONS
*Assoc. Prof. Dr. Regina Venckienė, Lithuanian University of Educational
Sciences / Lithuania*

**GEBĖJIMŲ, ĮGALINČIŲ PERŽENGTI SIAURO MOKYMO(SI) POŽIŪRĮ,
PLĖTOJIMO GALIMYBIŲ PAIEŠKOS**
Dokt. Sandrita Škėrienė, Kauno technologijos universitetas / Lietuva
**THE SEARCH FOR POSSIBILITIES OF DEVELOPING CAPABILITIES
EMPOWERING TO TRANSCEND THE SURFACE OF LEARNING**
*Ph.D. student Sandrita Škėrienė, Kaunas University of Technology /
Lithuania*

**MOKYMO(SI) PROCESO ANGLŲ K. PAMOKOSE ORGANIZAVIMAS,
REMIAANTIS J. ZULL MOKYMOSI CIKLU**

Doc. dr. Agnė Brandišauskienė,

Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

Judita Kuralavičiūtė, *Lietuvos edukologijos universitetas, Bezdonių*

„Saulėtekio“ pagrindinė mokykla / Lietuva

prof. dr. Aušra Daugirdienė, *Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva*

**ORGANISATION OF THE TEACHING/LEARNING PROCESS IN ENGLISH
LESSONS BASED ON J. ZULL'S LEARNING CYCLE**

Assoc. Prof. Dr. Agnė Brandišauskienė,

Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania

Judita Kuralavičiūtė, *Lithuanian University of Educational Sciences,*

Bezdonys "Saulėtekis" Middle School / Lithuania

Prof. Dr. Aušra Daugirdienė, *Lithuanian University of Educational*

Sciences / Lithuania

**MUZIKINIS NEFORMALUSIS UGDYMAS LIETUVOJE, LATVIJOJE IR LENKIJOJE:
ETNOKULTŪRINIS ASPEKTAS**

Prof. dr. Vida Palubinskienė, doc. dr. Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė,

Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

**MUSICAL NON-FORMAL EDUCATION IN LITHUANIA,
LATVIA AND POLAND: AN ETHNO-CULTURAL VIEW**

Prof. Dr. Vida Palubinskienė, Assoc. Prof. Dr. Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė,

Lithuanian University of Educational Sciences, Lithuania

ANGLŲ KALBOS MOKYTOJŲ TIRIAMOSIOS VEIKLOS RAIŠKA

Ernesta Stankevič, *Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva*

WAYS ENGLISH LANGUAGE TEACHERS ENGAGE IN RESEARCH

Ernesta Stankevič, *Lithuanian University of Educational Sciences /*

Lithuania

11.00–12.30

STUDENTŲ STENDINIAI PRANEŠIMAI

Lietuvos edukologijos universiteto III aukšto fojė ir 403 auditorija

STUDENT POSTER PRESENTATIONS

3rd floor foyer and Room 403 of the Lithuanian University of Educational Sciences

Moderuoja / Moderators:

doc. dr. Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė, dr. Oleksandra Yehorova

**3–4 KL. MOKINIŲ GRE TINIMO IR LYGINIMO GEBĖJIMŲ UGDYMAS
SUSIPAŽĮSTANT SU VANDENS (KŪDRA) EKOSISTEMA**

Karina Šimanskaja, prof. dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė,

Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

**DEVELOPING THE ABILITIES OF 3RD AND 4TH GRADE PUPILS TO COM-
PARE AND CONTRAST DURING THE STUDY OF A WATER (POND)
ECOSYSTEM**

***Karina Šimanskaja, Prof. Dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė, Lithuanian
University of Educational Sciences / Lithuania***

**3–4 KL. MOKINIŲ ARGUMENTAVIMO GEBĖJIMŲ UGDYMAS PAŽĮSTANT
VIETOVĘ**

Erika Jaroš, prof. dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė,

Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

**DEVELOPING THE ARGUMENTATION ABILITIES OF 3RD AND 4TH GRADE
PUPILS DURING THE EXAMINATION OF A LOCATION**

***Erika Jaroš, Prof. Dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė,
Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania***

**3–4 KL. MOKINIŲ GAMTOTYROS GEBĖJIMŲ UGDYMAS TYRINĖJANT
SPYGLIUOČIUS AUGALUS**

Miroslava Spiridovič, prof. dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė,

Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

**DEVELOPING THE NATURAL SCIENCE INQUIRY ABILITIES OF 3RD AND 4TH
GRADE PUPILS DURING THE STUDY OF CONIFEROUS FLORAE**

***Miroslava Spiridovič, Prof. Dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė,
Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania***

**3–4 KLASĖS MOKINIŲ ARGUMENTAVIMO GEBĖJIMŲ UGDYMAS SUSI-
PAŽĪSTANT SU DIRBTINE EKOSISTEMA-AKVARIUMU**

Viktorija Rudak, prof. dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė,

Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

**DEVELOPING THE ARGUMENTATION ABILITIES OF 3RD AND 4TH GRADE
PUPILS DURING THE STUDY OF A MAN-MADE ECOSYSTEM–AN
AQUARIUM**

***Viktorija Rudak, Prof. Dr. Rita Makarskaitė-Petkevičienė, Lithuanian
University of Educational Sciences / Lithuania***

**ETNOMUZIKINĖS VEIKLOS FORMALIAJAME IR NEFORMALIAJAME
VAIKŲ SU SPECIALIAISIAIS POREIKIAIS UGDYME**

***Ieva Bubnytė, doc. dr. Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė, Lietuvos
edukologijos universitetas / Lietuva***

**ETHNOGRAPHIC MUSICAL ACTIVITIES IN THE FORMAL AND
NON-FORMAL EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS**

***Ieva Bubnytė, Assoc. Prof. Dr. Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė,
Lithuanian University of Educational Sciences / Lithuania***

**MOKYKLA BE SIENŲ LIETUVOJE: ĮVAIRŪS AKTYVAUS UGDYMO
METODAI, TAIKOMI PRADINĖSE KLASĖSE**

***Aistė Babachinaitė, Ligita Lesniauskaitė, Lietuvos edukologijos
universitetas / Lietuva***

**A SCHOOL WITHOUT BORDERS IN LITHUANIA: VARIOUS ACTIVE
LEARNING METHODS IN PRIMARY CLASSES**

***Aistė Babachinaitė, Ligita Lesniauskaitė, Lithuanian University of
Educational Sciences / Lithuania***

**INOVATYVIOS APLINKOS KŪRIMAS LIETUVOS NEFORMALIAME
UGDYME**

Mgstr. Daiva Jarošienė, Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

**CREATING AN INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN
LITHUANIAN NON-FORMAL EDUCATION**

***Master student Daiva Jarošienė, Lithuanian University of Educational
Sciences / Lithuania***

11.45–12.45
PIETŪS
LUNCH BREAK

12.45–15.15
KONFERENCIJOS APIBENDRINIMO PLENARINIS POSĖDIS
Lietuvos edukologijos universiteto aktų salė
THE CLOSING PLENARY SESSION OF THE CONFERENCE
The Auditorium of the Lithuanian University of Educational Sciences

SEKCIJŲ MODERATORIŲ PASISAKYMAI
REPORTS FROM THE CONCURRENT SESSION MODERATORS

POŽIŪRIO Į ANKSTYVOJO AMŽIAUS VAIKŲ UGDYMAŠI KAITA

Prof. dr. Ona Monkevičienė, dr. Birutė Autukevičienė,

Lietuvos edukologijos universitetas / Lietuva

ATTITUDINAL CHANGES REGARDING EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Prof. Dr. Ona Monkevičienė, Dr. Birutė Autukevičienė, Lithuanian

University of Educational Sciences / Lithuania

EDUKOLOGIJOS TEORIJOS PAVERTIMAS PRAKTIKA

Prof. dr. Marilyn Leask, De Montforto universitetas, Leikesteris /

Jungtinė Karalystė

TRANSLATING EDUCATIONAL RESEARCH INTO PRACTICE

Prof. Dr. Marilyn Leask, De Montfort University, Leicester /

United Kingdom

APIBENDRINIMO ŽODIS

Prof. dr. Daiva Jakavonytė-Staškuvienė, Lietuvos edukologijos

universitetas, Edukacinių tyrimų institutas / Lietuva

CLOSING REMARKS

Prof. Dr. Daiva Jakavonytė-Staškuvienė, Lithuanian University of

Educational Sciences Educational Research Institute / Lithuania

MOKSLINIŲ PRANEŠIMŲ SANTRAUKOS

ABSTRACTS OF RESEARCH REPORTS

KONFERENCIJOS PLENARINIS POSĖDIS

PLENARY SESSION

INNOVATIVE PRACTICES IN TEACHER EDUCATION

Eve Eisenschmidt, Tallinn University

In the field of teacher education, there is an increasing interest in finding innovative practices to develop teachers for future schools.

Although educational systems are strongly influenced by socio-cultural context, there are some global trends. First, there is a paradigm shift towards the concept of *a teacher as a creative professional*, who researches and develops their own teaching practices. Teachers are more “in control” than under control. Teachers’ learning has close connections with their daily practices and concerns in schools.

They take on responsibilities in school improvement and work collaboratively with other teachers. Second, teacher education is considered as a continuum starting with initial education at the university, an induction period and on-going professional development throughout the career. Every phase has its own aims and challenges that teachers face. During the initial education, the main focus is on identity building and readiness to improve one’s own practice. In the induction period conceptualisation of those practices and collaboration with other colleagues are important. Continuing education currently is action research orientated where teachers are active knowledge creators. Third, school culture has an extremely strong influence on teachers’ work and professional development. The focus is on collaborative teaching and team-work among the teachers. Collaborative preparation of lessons, classroom peer observation and analysis of learning results are essential parts of the school culture. Creating conditions for teachers’ collaboration is one of a school leaders’ most important responsibilities.

This presentation gives some insight into new practices from the perspective of the mentioned three trends in teacher education.

Keywords: innovative practices, teacher education, professionalization of teaching.

ŠVIETIMO TOBULINIMAS – PAGRINDINĖ SKURDO MAŽINIMO PRIELAIDA

Boğslavas Gruževskis, Vilniaus universitetas

Nors skurdo problemų tyrimas prasidėjo jau XVIII a. antroje pusėje, XXI amžiaus pradžioje šios problemos yra aktualios beveik visoms pasaulio šalims ir jų vaidmuo bei įtaka valstybių politikai nemažėja, o atskirose pasaulio šalyse net atvirkščiai – auga, neturtingiausi visuomenės sluoksniai plinta ir formuoja atskirą subkultūrą, turinčią savarankiškai įtvirtintas elgesio normas, perduodamas iš kartos į kartą (Lewis, 1968; Rodgers, 2000; Hill, Gaines, 2007; Bradley, Schiller, 2007 ir kt.). Skurdas ir jo mažinimo problema yra aktuali ir ES šalims, taip pat ir Lietuvai. ES nuolat auga valstybių išlaidos skurdo mažinimui, tačiau skurstančiųjų skaičius beveik nemažėja, tik keičiasi skurdo apraiškos, plinta skurdo kultūra.

Mokslinėje literatūroje pateikiamos skirtingos skurdo priežastys, kurios aiškinamos skirtingais požiūriais ir mokslinėmis teorijomis. Bendriausia prasme mokslinėje literatūroje skurdo priežastys yra skirstomos į individualias (asmenines) ir visumines (Ajakaiye, Adeyeye, 2004; Alcock, 2006; Ehrenreich, 2012). Skurdo atsiradimas gali būti susijęs su individualiomis sąlygomis ir aplinkybėmis, kuriose funkcionuoja individas, bei jo asmeninėmis charakteristikomis (išsimokslinimo lygiu, profesiniais gebėjimais, sveikatos būkle ir pan.), o visuminės skurdo priežastys nagrinėjamos visos šalies ekonomikos mastu. Visuminės skurdo priežastys yra šios: nelygios užimtumo galimybės bei padėtis darbo rinkoje; nepakankama socialinės apsaugos politika; žemas šalies išsivystymo lygis. Skurdo statistikos duomenys rodo, kad išsilavinimas yra stiprus skurdo paplitimo koreliantas, t. y. šalyse, kur gyventojų išsilavinimas yra menkesnis, ir šalių viduje tarp gyventojų, turinčių žemesnį išsilavinimą, sluoksnių skurdo lygis yra aukštesnis. Antra vertus, remiantis Pitirim Sorokin „socialinių liftų“ teorija (Social and cultural dynamics, 1957), išsilavinimas yra viena iš labiausiai prieinamų ir efektyvių socialinės integracijos priemonių.

Tyrimo tikslas buvo įvertinti išsilavinimo įtaką skurdo paplitimui Lietuvoje. Tikslui pasiekti buvo suformuluoti 3 uždaviniai: įvertinti skurdo paplitimą pagal skirtingas gyventojų išsilavinimo grupes; atlikti kiekybinį sociologinį tyrimą, įvertinant socialinės paramos gavėjų elgseną (ypač išlaidų švietimui ir socialinei integracijai atžvilgiu) bei atlikti kokybinį sociologinį tyrimą, įvertinant taikomų socialinės paramos priemonių efektyvumą so-

cialinės integracijos atžvilgiu. Pirmam uždaviniui vykdyti buvo panaudota Lietuvos statistikos departamento informacija. Antrą uždavinį realizavome atlikdami 2014 m. socialinės paramos gavėjų (1054 respondentai) apklausą 21 savivaldybėje (naudotas kvotinės atrankos metodas). Kokybinio tyrimo metu buvo atliktos 3 fokusuotos grupinės diskusijos su skurdą patiriančiais asmenimis ir atlikti 9 pusiau struktūruoti interviu su specialistais, dirbančiais su socialinę paramą gaunančiais asmenimis (Sisteminis skurdo tyrimas, 2015).

Tyrimas parodė, kad prastas šeimos galvos išsilavinimas 3–5 kartus padidina skurdo riziką, (šitas dėsningumas būdingas ir Lietuvai, ir kitoms ES šalims). Trūkstant pajamų, gyventojai pirmiausiai mažina išlaidas sveikatos apsaugai ir vaikų švietimui. Nepakankamos investicijos vaikų švietimui jaunesniame amžiuje (iki 12 metų amžiaus) turi neigiamą įtaką (bendrųjų ir socialinių kompetencijų trūkumas) jų tolesnei socialinei integracijai bei ekonominiam aktyvumui. Šiuolaikinė socialinės paramos sistema nesudaro sąlygų švietimo paslaugoms tobulinti, o tradicinių priemonių plėtra tik didina socialinės paramos gavėjų „institucinę priklausomybę“ ir prisideda prie skurdo kultūros paplitimo.

Tyrimas parodė, jog būtina iš esmės keisti skurdo mažinimo politikos prioritetus, žymiai glaudžiau susiejant švietimo ir socialinės paramos priemones, ypač didinant švietimo paslaugas vaikams iš socialinės rizikos šeimų bei plėtojant visų vaikų laisvalaikio organizavimo priemonių finansavimą.

Esminiai žodžiai: skurdo mažinimas, skurdo priežastys, švietimas.

EDUCATIONAL PROGRESS – THE KEY PREREQUISITE FOR POVERTY REDUCTION

Bogslavas Gruževskis, Vilnius University

Although the study of poverty issues started in the second half of the 18th century, such problems are still relevant for nearly all countries all over the world at the beginning of the 21st century. The role and impact of poverty issues on national policies is not decreasing – the tendency in many countries of the world is quite opposite – it is increasing since the poorest strata of society are growing and forming a separate culture with self-contained norms of behaviour, transmitted from generation to gene-

ration (Lewis, 1968; Rodgers, 2000; Hill, Gaines, 2007; Bradley R. Schiller, 2007, etc.). The problem of poverty and its reduction is relevant for the EU countries, including Lithuania. State spending on poverty reduction is constantly increasing in the EU, however, the number of poor is barely decreasing, manifestations of poverty are changing, and the culture of poverty is escalating.

Various causes of poverty are presented in scholarly literature; they are explained from different perspectives and grounded in various scientific theories. In general, causes of poverty in academic sources are divided into individual (personal) and aggregate (Ajakaiye, Adeyeye 2004; Alcock 2006; Ehrenreich 2012). Individual causes of poverty tend to explain the emergence of poverty on the basis of both individual conditions and circumstances and individual characteristics (level of education, professional skills, state of health, etc.), whereas the aggregate ones are analysed at the national level. The following causes of poverty are considered aggregate: inadequate employment opportunities and the situation in the labour market, insufficient social security policy, and a low level of development in the country. The poverty statistical data show that the prevalence of poverty is highly correlated with education, i.e., the poverty level is higher in countries with lower levels of education in the population at large and within the country's less educated population. On the other hand, according to P. Sorokin's theory of social elevation (Social and Cultural Dynamics, 1957), education is one of the most accessible and effective means of social integration.

The aim of the study was to assess the influence of education on the prevalence of poverty in Lithuania. Three objectives were formulated to achieve the aim: to assess the prevalence of poverty in different groups of the population; to conduct quantitative social research taking into account the behaviour of social beneficiaries (in particular with regard to spending on education and social inclusion) and to carry out qualitative research evaluating the effectiveness of the social support measures applied in relation to social integration. Information from the Lithuanian Department of Statistics was employed to implement the first objective. The second objective was realised making use of a survey about social beneficiaries conducted in 21 municipalities (1,054 respondents) in 2014 (using the method of quota sampling). For the qualitative research 3 focus group discussions were conducted with people who live in poverty and 9

semi-structured interviews with specialists who work with social beneficiaries (Systematic Poverty Survey, 2015).

The research revealed that low education of the head of the family increases the risk of poverty 3-5 times (this regularity is characteristic in both Lithuania and other states of the EU). In cases of insufficient income people first reduce the costs of health care and the education of their children. Insufficient investment in the education of young children (until 12 years old) has a negative influence (lack of generic and social competencies) on their future social integration and economic activity. The present social support system does not invest in the improvement of educational services; it increases “institutional dependency” of social beneficiaries through the expansion of traditional measures and, as a result, contributes to the prevalence of a culture of poverty.

The research revealed that it is necessary to fundamentally change policy priorities for poverty reduction, significantly relating educational and social support measures, particularly increasing educational services for children from socially at-risk families and developing financing of all after school activities for children.

Keywords: poverty reduction, causes of poverty, educational intervention.

ŠVIETIMO VIZIJŲ IR KONTEKSTO ĮTAMPŲ TENDENCIJOS

Ramutė Bruzgelevičienė, Lietuvos edukologijos universitetas

Tyrimo kontekstas. Nuo pat Lietuvos valstybės atkūrimo pradžios švietimo dokumentuose deklaruojama rekonstrukcionistinė švietimo misija: „[...] švietimas – pamatinis visuomenės raidos veiksnys, visų socialinių reformų pagrindas. [...] švietimas įstengs deramai atlikti savo vaidmenį tik tuomet, kai jo raida lenks bendrąją visuomenės raidą“ (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992); „Švietimas savo paskirtį geriausiai atlieka tada, kai jo raida lenkia bendrąją visuomenės raidą – daro progresyvią įtaką mąstymo ir veikimo kultūrai“ (Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija, 2013). Tačiau pastaraisiais metais (2016–2017) viešojoje erdvėje – spaudoje, televizijoje, viešuose pasisakymuose – švietimas vis dažniau įvardijamas kaip žlugusi arba žlunganti sistema: esą valstybė save iš duobės gali ištraukti tik per švietimą, bet pats švietimas yra duobėje (politikas, 2016); švietimo situacija yra gilioje duobėje (politikas, 2016); Lietuvos švietimas

yra išties prastoje situacijoje (pramonininkai, 2016); negana to, švietimas prilyginamas vienam iš trijų „Lietuvos smauglių“ – tarp demografijos ir biurokratijos (pramonininkai, 2016); Lietuvai gresia tapti atsilikusia provincija – atsilikame dėl savo švietimo sistemos (pramonininkai, 2016); švietimo kryptis yra pamesta (švietimo ekspertai, 2016); švietimo sistema krinta į bedugnę, neturi rimtų atramos taškų – vertybių (mokslininkė, 2017) ir t. t.

Ar gali pildytis šitaip vertinamo švietimo rekonstrukcionistinės vizijos? Kokiu pagrindu stiprėja švietimo menkinimas? Ieškant atsakymų šiame pranešime analizuojama švietimo vizijų ir konteksto įtampų problema dabartiniu Lietuvos švietimo raidos etapu, keliamas tyrimo klausimas: kodėl tarp švietimo vizijų ir visuomenės dabartinės raidos konteksto atsirado įtampa. Tai švietimo politikos įgyvendinimo srities klausimas ir problema, kuri, švietimo politikos teorijų požiūriu (Roberts, 2002), kyla dėl švietimo politikai įtaką darančių, skirtingas galias ir išteklius, skirtingus ginamus požiūrius ir suvokimą turinčių suinteresuotųjų šalių pastangų veikti švietimo raidą.

Tyrimo remiamasi kokybinio dokumentinio tyrimo metodologine prieiga. Dokumentinių šaltinių grupės dvi – dabartiniu laikotarpiu galiojantys konceptualūs ir strateginiai švietimo dokumentai, viešosios erdvės diskurso (2016–2017 m.) dokumentai – tekstai, vaizdo įrašai. Analizuojamų diskurso dokumentinių šaltinių atrankos kriterijai: 1) dokumentiniai šaltiniai, išreiškiantys požiūrį į švietimo vaidmenį visuomenėje; 2) išreiškiantys požiūrį į švietimo būklę; 3) keliantys reikalavimus švietimo tolesnės raidos kryptims. Duomenys analizuojami teminės analizės kaip duomenų analizės metodo dedukcine versija (Žydzūnaitė, Sabaliauskas, 2017).

Tyrimo radiniai ryškina kylančias įtampas tarp švietimo vizijų ir konteksto:

- tarp švietime modeliuotos krypties ugdyti *homo humanus* ir verslo intereso, kad mokykla rengtų *homo economicus*;
- tarp modeliuotos ugdymo paradigminės linkmės ugdyti asmenį atpažįstant jo prigimtines galias, polinkius, juos plėtojant rinktis tolesnio gyvenimo veiklos kryptį ir verslo intereso susieti pasirinkimus su verslui reikalingomis profesijomis ar veiklos kryptimis;
- tarp reformos krypties, orientuotos į lygias galimybes, ir reformos, orientuotos į konkurencingumą kaip esminę švietimo gėrybę.

Esminiai žodžiai: švietimo vizijos: rekonstrukcinistinis švietimo pobūdis, *homo humanus*; verslo vizijos: *homo economicus*, *homo concurrens*, *homo sibi*; kontekstas, sankirtos.

INSTANCES OF TENSION BETWEEN EDUCATIONAL VISION AND ACTUAL CONTEXT

Ramutė Bruzgelevičienė,

Lithuanian University of Educational Sciences

Context of the research. From the very beginning of the reinstatement of Lithuanian independence, the educational documents have been declaring the reconstructionist mission of education: “[...] education is a fundamental factor of society’s development, the basis for all social reforms. [...] education will be able to perform its role properly only when its development surpasses the general development of society”. (The Concept of Education in Lithuania, 1992); “Education performs its purpose best when its development surpasses the general development of society – makes a progressive influence on the culture of thinking and acting.” (The State Education Strategy 2013–2022, 2013). In recent years (2016–2017), however, in the public space – press, television, public discussions – education is increasingly referred to as a failed or failing system: ostensibly, the state may draw itself out of a pit only with the help of education, but education itself is in a pit (politician, 2016); the situation of education is in a deep pit (politician, 2016); Lithuanian education is indeed in a poor situation (industrialists, 2016); besides, education is considered to be one of the three “constrictors of Lithuania” alongside demography and bureaucracy (industrialists, 2016); Lithuania faces a serious risk of becoming a backward province – we lag behind due to our educational system (industrialists, 2016); the direction of education has been lost (education experts, 2016); the educational system is falling into an abyss, it does not have serious benchmarks – values (scholar, 2017), etc.

Can reconstructionist visions of education that are thus assessed come true? On what basis is derogation of education increasing? In order to find answers, I pose the question: why have tensions formed between visions of education and the actual context during the current stage of development of education in Lithuania? This is a question of policy implementation in the field of education and a problem which, in terms of educational policy theories, (Roberts, 2002), results from the efforts of stakeholders that influence educational policy, since they have different powers and resources, different protected views and perceptions that influence the development of education.

The qualitative research is a document analysis. The two groups of data sources analysed include current conceptual and strategical educational documents, as well as documents of public opinion discourse, which includes texts and video records from 2016–2017. The following document selection criteria have been applied: 1) document sources that express perception of the role of education in society; 2) that express perception of the current situation of education; 3) that raise demands regarding further developments in education. The data is subjected to a thematic analysis as a deductive version of the data analysis method (Žydžiūnaitė, Sabaliauskas, 2017).

The findings of the research expose the tensions rising between the visions of education and the context:

- between the inclination modelled in education to develop *homo humanus* and the interest of business that school should educate *homo economicus*;
- between the modelled paradigmatic direction of education to educate a person, recognising his/her natural capacities and inclinations, developing them to choose the direction of further activity in life, and the interest of business to link choices with occupations or activities required for business;
- between the direction of reforms that are oriented to equal rights, and reform oriented towards competitiveness as an essential good in education.

Keywords: visions of education: reconstructionist nature of education, *homo humanus*; visions on business: *homo economicus*, *homo concursus*, *homo sibi*; context, intersections.

POŽIŪRIO Į ANKSTYVOJO AMŽIAUS

VAIKŲ UGDYMAŠI KAITA

Ona Monkevičienė, Birutė Autukevičienė,

Lietuvos edukologijos universitetas

Pranešime analizuojamas transformuojantis paradigminių požiūrių poveikis ikimokyklinio ugdymo kaitai, vadovaujantis O’Sullivan požiūriu, kad kaitą skatina transformuojančiosios švietimo vizijos – naujos alternatyvos, konfrontuojančios su švietimo realijomis. Kritiniais kaitos etapais

susiformuoja keletas konkuruojančių vizijų, kurių elementai gali susijungti į dominuojančią integralią viziją. Pranešime bus siekiama teoriškai pagrįsti naujų paradigminių požiūrių ir pedagogų transformuojančiojo mokymosi ryšį; atskleisti transformuojančiųjų ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo vizijų kaitą 1987–2017 m.; pristatyti kokybinio tyrimo rezultatus, kaip pedagogai išgyveno kritinius ikimokyklinio ugdymo vizijų kaitos etapus ir patyrė transformuojantįjį mokymąsi.

Pranešime bus pristatomos transformuojančiojo mokymosi teorijos (Mezirow, 2000, 1997). Remiantis šiomis teorijomis, transformuojantysis mokymasis nėra tik informacijos gavimo procesas, tai procesas, kuris padeda keisti, perkonstruoti mūsų savaime-suprantamybių rėmus – turimą vaikų ugdymo perspektyvą ir dominuojančius mąstymo įpročius; požiūrio rėmus padaro jautresnius skirtumams, atviresnius, pralaidesnius, įtraukesnius, emociškai palankesnius pokyčiams. Jis leidžia mums kritiškai reflektuoti turimas asmenines prielaidas ir generuoti naujas įžvalgas bei sampratas, kurios suteikia vaikų ugdymui daugiau teisingumo, o mūsų veiksams – pagrįstumo (Mezirow, 2000; Nicolaidis, Dzubinski, 2016, 122).

Nauji paradigminiai požiūriai skatina transformuojantįjį pedagogų mokymąsi: suaktyvina, aktualizuoja kritinę asmeninių prielaidų ir įsitikinimų, kurie lemia ugdymo praktikų plėtojimą, savirefleksiją (Mezirow, 2000; 1997; Hamilton, 2007, 2; Raikou, 2016, 54; Dyce, Owusu-Ansah, 2016, 336); pedagogai iš naujo tikrina bei įvertina pamatines dominuojančias sampratas apie vaiką ir vaikystę, ugdymą vaikystėje, ugdymo praktikas ir patirtis; ištyrinėja savo „akluosius taškus“ (požiūrio ribotumus); apmąsto asmeninio pasipriešinimo naujiems požiūriams emocijas ir aiškinasi jų priežastis; remdamiesi naujomis refleksyviomis įžvalgomis, imasi veiksmų ir kritiškai vertina vaikų ugdymo rezultatus. Transformuojami besimokančiųjų supratimo bei įsitikinimų rėmai.

Pranešime bus išskirti ir charakterizuoti kritiniai paradigminių lūžių ir išsikristalizavusių ikimokyklinio ugdymo vizijų etapai, keičiantys pedagogų požiūrį į ikimokyklinį ugdymą. Pateikiant kokybinio tyrimo rezultatus, bus aptariama, kaip pedagogai patyrė paradigminių požiūrių kaitą ir kaip vyko jų supratimo bei įsitikinimų transformavimasis.

Esminiai žodžiai: ankstyvasis ugdymas, požiūrio kaita.

ATTITUDINAL CHANGES REGARDING EARLY CHILDHOOD EDUCATION

*Ona Monkevičienė, Birutė Autukevičienė,
Lithuanian University of Educational Sciences*

The transforming impact of paradigms on the development of pre-school education is analysed in the presentation on the basis of O'Sullivan's approach that change is fostered by transformational visions for educational – new alternatives confronting educational realities. Several competing visions are formed in critical stages of change, the elements of which may combine into a dominant integral vision. The presentation aims at theoretical substantiation of the relationship between the new paradigmatic approaches and transformative learning of teachers, as well as to reveal the change in visions of transformational pre-school and pre-primary education during the period of 1987-2017. Qualitative research findings related to the way teachers experienced critical stages of change in visions of pre-school education and transformative learning will also be presented.

The presentation will deal with theories of transformative learning (Mezirow, 2000, 1997). On the basis of these theories, transformative learning is not merely a process of receiving information; it is a process, which enables change, the rebuilding of preconceived frames that include our own accumulated perspective of children's education, dominant habits of mind and frames of reference that are much more responsive to differences, more open, transparent, inclusive and emotionally more favourable for change. Transformative learning enables us to critically reflect on accumulated personal assumptions and generates new insights and concepts, which infuses children's education with more justice and our own actions – with more validity. (Mezirow, 2000, Nicolaidis, Dzubinski, 2016, p. 122)

The new paradigms foster transformative learning of teachers: they require self-reflection on critical personal assumptions and beliefs, which fosters the development of more active and topical educational practices (Mezirow, 2000; 1997; Hamilton, 2007, p. 2; Raikou, 2016, p. 54; Dyce, Owusu-Ansah, 2016, p. 336); Teachers once again verify and assess their fundamental dominating conceptions about a child and childhood, childhood education, educational practice and experience; they examine

their blind spots, consider personal emotions of resistance to the new approaches and explain their reasons on the basis of new reflective insights. They take actions and critically evaluate the outcomes of children's education. Thus, frames of learners' comprehension and beliefs are transformed.

The critical stages of paradigmatic shifts and established visions of pre-school education that change teachers' attitude to pre-school education will be highlighted and characterised in the presentation. While providing findings of the qualitative research, the way teachers experienced the change in paradigms and the way the transformation of their understanding and beliefs developed will be also presented.

Keywords: early childhood education, transformative learning.

TRANSLATING EDUCATIONAL RESEARCH INTO PRACTICE

Marilyn Leask, De Montfort University

Research-informed and evidence-informed practice in classrooms (EPiC practice) are hot topics and have been one for decades – a Google search gives over four million returns for the first, and a million and a half returns for the second. Over recent years Professor Sarah Younie and I have canvassed colleagues about practice in other countries and we find there is little action beyond expressions of concern by policy makers and the recurrent commissioning of reports, which yield nothing new (DFE, 2017).

So there is much talk but little detailed analysis of what would have to happen for teaching to be a research-informed profession.

As co-authors of the major textbooks used for secondary teacher education in the UK, Professor Younie and I are only too aware of the extensive professional knowledge base that authors need to draw on in writing the textbooks.

We consider it a truism that high quality teaching requires a high degree of pedagogic knowledge as well as up-to-date subject content knowledge. However, we find that in many areas, the research underpinning practice is either not available or not easily accessible to teachers. Academic papers, are, after all, written as conversations between academics. They are not and never will be designed to meet the needs of practitioners.

As we have spoken with educators around the world, a group concerned to turn talk to action have come together in an international network called MESH – Mapping Educational Specialist knowhow, using digital tools to support the development of research-informed practice.

MESH is a movement and a system for knowledge mobilisation in education. We have just finished the prototype stage and now invite you to join the network we are putting on line (www.khub.net/MESHConnect), as a country, sharing your knowledge, in your language. We find “Google Translate” is becoming increasingly helpful in enabling everyone to get the sense of what is written in other languages.

MESH supports the use of scalable and low cost technologies to enable educators to engage in research collaborations and publications around topics they consider will make a difference to students’ learning. We are at the beginning of a long journey, pooling, sharing and testing our collective research-based knowledge including knowledge about how to diagnose problems learners face and interventions that help them overcome barriers to learning. We estimate tens of thousands of concepts need to be included in the MESHGuide list. This is a massive task.

MESHGuides are research summaries, quality assured, as are academic journal articles and are our answer to the need for translational research i.e., translating theory to practice in education see for example: Spelling in English (<http://www.meshguides.org/spelling/>) and Dyslexia (<http://www.meshguides.org/dyslexia/>).

MESHConnect is the online community set up to connect those with similar interests to pool knowledge, identify gaps in knowledge and create an open repository, updatable and quality assured (join the MESHConnect Open Door group on www.khub.net/MESHConnect set the email alerts to be kept up to date or email enquiries@meshguides.org to volunteer). For updates register to receive the newsletter and follow the Tweets (@meshguides). To ensure sustainability, MESH is a voluntary education-sector led initiative funded by contributions of time and money from a wide range of members and supporters.

You are invited to Get Involved in whatever way suits your knowledge, experience and interests and those of your organisation.

Keywords: educational research, research-informed profession, MESH, MESHGuides, MESHConnect.

ŽODINIAI PRANEŠIMAI SPOKEN PRESENTATIONS

I SEKCIJA. Švietimo politika: kaip pasiekti tai, dėl ko esame susitarę?
CONCURRENT SESSION I. Education policy: How can we accomplish what we have agreed upon?

**EDUKOLOGIJS, KAIP EDUKACIJĄ
GRINDŽIANČIO MOKSLO, METODOGINĖS PINKLĖS**
Liudmila Rupšienė, Klaipėdos universitetas

1990 metais Lietuvoje atkūrus nepriklausomybę, edukologijos mokslininkai, švietimo politikai ir plačioji visuomenė su didžia viltimi žvelgia į edukologiją kaip mokslą, kuris turėtų sudaryti geresnes sąlygas edukacijai. Akademinėje ir neakademinėje sferose plėtojamas „mokslu grįstos edukacijos“ diskursas, kuriame edukacija siejama su šviesa, geresniu gyvenimu, visuomenės progresu. Ši idėja romantizuojama, racionalizuojama, gražinama; dėl to kiekvienais metais „švietimo“ terminas stiprėja ir vis labiau išstumia neutralesnį „ugdymo“ terminą; be to, esame liudininkai proceso, kai „švietimo“ terminas visai išstūmė „auklėjimo“ ir „lavinimo“ terminus. Užsidėjus „rožinius akinius“ nesusimąstoma apie gilesnes šios idėjos ištakas ir realias edukologijos galimybes grįsti edukaciją postmoderniojoje epochoje. Reikalaudami iš edukologijos grįsti visuomenės narių edukaciją lengvai pakliūname į metodologines pinkles, kurias gan sudėtinga išnarpinti. Tačiau jų neišnarpiojus edukologijos mokslui gresia stagnacija, o edukacijai – liūdnos perspektyvos. Todėl tikslinga „per padidinamąjį stiklą“ pažvelgti į metodologines edukologijos, kaip edukaciją grindžiančio mokslo, pinkles.

Tyrimo metodologijos bent kuriame moksle, taip pat ir edukologijoje, pasirinkimas nėra atsitiktinis, kaip tai gali atrodyti iš pirmo žvilgsnio. Visi metodologiniai sprendimai yra paremti tam tikra logika, turi savitas ištakas ir atspindi visą pasaulėžiūrą, kuri formavosi šimtmečius ir netgi tūkstantmečius. Todėl pasirinkęs daryti, pavyzdžiui, apklausą, eksperimentą ar fenomenologiškai tyrinėti žmonių išgyvenimus, mokslininkas pasirenka atstovauti ir tam tikrai pasaulėžiūrai. Tai nesusiję su taikomaisiais praktiniais tyrimais, kurie atliekami be gilios ontologinės bei epistemologinės

argumentacijos, o tiesiog vadovaujamosi populiariuose vadovėliuose parašytais „receptais“. Kalbama apie tikrus mokslinius tyrimus, kurie neatsiejami nuo teorinių surinktų duomenų apmąstymų bei interpretacijų, nuo savitos pasaulėžiūros.

Edukologijoje atsiranda metodologinės pinklės, kai į ją žiūrimą kaip į edukaciją grindžiantį mokslą, ir tai susiję su pasaulėžiūriniais dalykais. Pati idėja, kad mokslas gali grįsti visuomenės gyvenimą (pavyzdžiui, edukologija gali grįsti edukaciją, kaip visuomenės gyvenimo sferą), gimė Apšvietos epochoje (maždaug XVII a.), ir dabar laikoma modernizmo epochos atributu. Nuo pat Apšvietos epochos pradžių intelektualų dėmesys telkėsi į racionalų visuomenės valdymą, kad visuomenė būtų tobulesnė, kad žmonės geriau gyventų. Buvo atsigręžta į žmogų kaip būtybę, kuri pati tobulėdama galėtų tobulinti visuomenę. Bet pati visuomenė turėjo ir prisiimti atsakomybę už savo piliečių tobulėjimą ir juos tobulinti. Įsitvirtino idėja, kad žmonių tobulėjimas (taip pat ir visuomenės tobulėjimas) priklauso nuo žinių; todėl, siekiant žmonių tobulėjimo, reikia žinių pavidalu perteikti jiems pozityvią visuomenės patirtį. Žinios buvo „užkeltos ant pjedestalo“ ir susidarė labai palanki dirva pozityvistinei epistemologijai atsirasti bei įsigalėti. XIX a. pirmojoje pusėje pozityvizmą pagrindęs A. Comte įtikinamai pareiškė, jog nuo šiol sociologija organizuos visuomenės gyvenimą (edukologija organizuos edukaciją – LR), kad tiriant socialinius reiškinius (taip pat edukacinius – LR) galima naudoti iš esmės matematinius gamtos mokslų metodus. Socialiniuose moksluose (taip pat edukologijoje) suklestėjo matematiniai metodai, racionali logika, eksperimentai, apklausos. Visuomenė įtikėjo, kad matematiniais metodais grįsti kiekybiniai tyrimai suteikia jai objektyvių žinių, kuriomis reikia remtis, siekiant tobulinti žmones ir tobulėti pačiai. Kiekybiniai tyrimai tapo remiami, finansuojami, vertinami, užsakomi, cituojami, propaguojami. Matematinės lygtys ir eksperimentai atsidūrė mokslo viršūnėje, o kasdienė žmonių veikla, žodžiai, filosofiniai visuomenės problemų apmąstymai nuvertėjo. Vis labiau aiškėja ir kita bėda – matematine logika paremti kiekybiniai tyrimai atliekami taip, kad kaip galima tiksliau būtų imituoti gamtos mokslų tyrimai. Dėl to, kaip pastebi Agar (2013), galiausiai kiekybiniuose tyrimuose analizuojamos nuo realaus gyvenimo izoliuotos, tyrėjų sukonstruotos ir kontroliuojamos supaprastintos situacijos, kurios dažniausiai iš viso nepanašios į realias gyvenimiškas situacijas. Neatsitiktinai labai dažnai edukologinių kiekybinių tyrimų rezultatai yra tokie banalūs, kad jie turi mažai įtakos edukacijos

praktikai. Visuomenė tikisi iš edukologijos tokių žinių, kurios padės tobulinti edukaciją, tačiau kiekybiniai tyrimai neturi „potencijos“ tokių žinių jai suteikti.

Stiprėjant modernizmui augo ir Apšvietos idėjų kritika ir palaipsniui pasaulis dischroniškai ėmė kisti iš modernaus į postmodernųjį: vienoje šalyse greičiau ir stipriau, kitose – lėčiau ir silpniau. Nuo Apšvietos idealų nuimama romantizmo aureolė, skaudžiai pripažįstama „edukotų“, „apsišvietusių“ žmonių nežmoniška elgsena modernizmo klestėjimo metu XX amžiuje – amžiuje, pasižymėjusiame dviem itin žiauriais karais Europoje, holokaustu, katastrofiškų ginklų kūrimu ir kitais žmonijos išlikimui gresiančiais dalykais. Postmoderniajame pasaulyje įsitvirtina netikėjimas absoliučia tiesa (nes pasaulis nėra vienaprasmis), tiesos kontekstualumo pripažinimas, gilus epistemologinis skepticizmas, supratimas, jog tekstui nėra būdinga prasmė – pastaroji atsiranda tik interpretuojant tekstą. O kadangi kiekvienas žmogus savitai interpretuoja tą patį tekstą, tai tekstas turi tiek prasmių, kiek yra skaitytojų ar kiek kartų yra skaitomas. Postmodernistinis supratimas sudaro prielaidas edukologijoje ir kituose moksluose vystyti kokybinius tyrimus. Tačiau kartu pripažįstama, kad tokiais tyrimais nesiekama absoliučios tiesos, universalumo, objektyvumo, moksliniame tyrime gautos žinios yra kontekstinės, subjektyvios. Ar visuomenė yra pasirengusi remtis tokiomis žiniomis tobulindama edukaciją? Ar kalbėdama apie mokslu grįstą edukaciją tikisi objektyvių, kiekybiniais tyrimais paremtų žinių?

Ir apskritai kyla dar rimtesnis klausimas, ar visuomenė turi kelti reikavimą edukologijai grįsti edukaciją, suvokdama šio mokslo metodologines pinkles?

Esminiai žodžiai: edukologija, edukacija, tyrimų metodologija.

THE METHODOLOGICAL TRAP OF EDUCATIONAL SCIENCES AS GROUNDING FOR EDUCATION

Liudmila Rupšienė, Klaipėda University

After the restoration of independence of Lithuania in the year 1990, educationists, education politicians and wider society with strong hope considered educational sciences as scholarship, which should ensure better quality education. In academic and non-academic spheres the disco-

urse of *scientifically grounded education* is developed, where education is associated with enlightenment, better living conditions, progress of the society. The mentioned idea is romanticized, rationalized, beautified; in large part, every year it leads to strengthening of the term *švietimas* and progressively expels more neutral term *ugdymas*; furthermore, we witness the process of the expulsion of terms *auklėjimas (education of values system)* and *lavinimas (development, training)*. With the view through “rose-coloured glasses” we do not think about deeper background of this idea and realistic educational science offering possibilities of grounding education in the postmodern epoch. The request for educational sciences to ground education of the society members leads to methodological trap, which is rather difficult to disembroil, for keeping the trap disembroiled may impend stagnation of the science of education, whereas education may face dismal prospects. This is the reason why it is advisable to look through “a magnifying glass” at methodological trap of educational sciences, as scholarship that grounds education.

In any kind of science research methodology, as well as in educational science, is not selected randomly, as it may look at first glance. All methodological decisions are based upon certain logic, contain distinctive origin and reflect the worldview that had been developing for centuries or even millenniums. Therefore, having chosen to conduct, e.g., an interview, experiment or to research human lived experience phenomenologically, a scholar choses to represent certain worldview. This approach has nothing to do with applied science surveys that are conducted without deep ontological and epistemological integrity, just following the given “recipes” in popular textbooks. The emphasis is laid on real scientific researches, which could not be separated from contemplation and interpretation of gathered data as well as from certain worldview.

Methodological trap appears in educational science when it is treated as a science that grounds education and is closely related to worldview issues. The idea that science can ground life of the society (including – education science can ground education as life sphere of the society) was born in the Age of Enlightenment (about 17th century) and nowadays it is interpreted as an attribute of modernism. Since the beginning of the Age of Enlightenment the attention of intellectuals had been focused on rational management of society with regard to its improvement and better living conditions. Human beings were perceived as creatures who, with

the help of their own perfection, could improve the society. The idea that the perfection of human beings (likewise the perfection of the society) depended upon knowledge, had emerged; in seeking human being perfection positive society experience should be transferred into the shape of knowledge. Knowledge was “set on a pedestal” and the favourable field for positivistic epistemology had appeared and got entrenched. In the first half of the 19th century A. Comte justified positivism and decisively claimed that since then sociology would organize the life of the society (educational sciences would organize education – LR), that in researching social phenomena (including educational – LR) mathematical natural science methods could be applied. In social sciences (including educational sciences) the use of mathematical methods, rational logic, experiments, interviews had flourished. The society started to believe that mathematical methods grounded by quantitative research provided objective knowledge that should be oriented towards seeking perfection for human beings and for society itself. Quantitative research became supported, funded, appreciated, indented, cited, propagated. Mathematical equations and experiments were on top of science, whereas casual human activity, words, philosophical contemplation of society’s problems depreciated. Another problem has been arising – mathematical logic based quantitative researches are conducted in a way to imitate researchers of natural sciences as precisely as possible. Therefore, as Agar (2013) argues, eventually quantitative research analyses situations isolated from realistic life, simplified, constructed and controlled by the researcher that in most cases are not comparable with realistic life situations. Not accidentally educational quantitative research results have become quotidian and trivial, and have low influence on educational practice. Meanwhile, when the society expects the knowledge from educational science that would help to improve education, quantitative research, according to its nature, has not got enough *potency* to provide the desirable knowledge.

With the increasing modernism, the parallel growth of the criticism of Enlightenment emerged, and gradually the world had diachronically fallen from modern into postmodern: in some countries faster and stronger, in others – slower and weaker. The ideals of Enlightenment had lost aureola of romanticism, painfully recognizing *educated*, *enlightened* people inhuman behaviour in the period of modernism prosperity in the 20th century – that is recognized by two extremely brutal wars in Europe,

holocaust, catastrophic creation of weapons and other actions that may lead to extinction of humanity. In postmodern world disbelief in absolute truth (because the world is not single-sided), recognition of contextuality of truth, deep epistemological skepticism disperse, understanding that the text does not necessarily contain meaning – which occurs only when interpreting the text. Since every person interprets the same text in specific manner, it emerges that the text has got as many meanings as many times it has been read. Postmodern understanding makes assumptions in education and other sciences to cultivate qualitative research. It is also acknowledged that the mentioned researches do not strive for absolute truth, universality, objectivity, for the knowledge acquired in scientific research is contextual, subjective. Is society ready to appeal to this kind of knowledge in improving education? Does it expect objective, quantitative research grounded knowledge while talking about scientifically grounded education?

Generally, consequential question arises if the society has to request educational science to ground education, conceiving the methodological trap of this science?

Keywords: *educational sciences, education, research methodology.*

LIETUVOS PROBLEMINIŲ REGIONŲ BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ TINKLO KAITA 200–2016 M. – DIDĖJANČIOS TERITORINĖS ATSKIRTIES ATSPINDYS

*Viktorija Baranauskienė, Vidmantas Daugirdas,
Lietuvos socialinių tyrimų centro Visuomenės
geografijos ir demografijos institutas*

Šio pranešimo tikslas – išanalizuoti 2001–2016 m. laikotarpio Lietuvos probleminių regionų bendrojo ugdymo mokyklų tinklo kaitos tendencijas ir įvertinti jų įtaką didėjančiai socialinei bei teritorinei atskirčiai. Tyrimo objektas – Lietuvos probleminiai regionai, apimantys 22 retai apgyventas savivaldybes (toliau RAS), kuriose kaimo gyventojų tankumas nesiekia 12,5 gyv./km².

Tyrimui naudoti viešai prieinami statistiniai duomenys, pateikiami Lietuvos statistikos departamento oficialiosios statistikos rodiklių duomenų bazėje (<https://osp.stat.gov.lt/>) ir Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo

ministerijos AIKOS duomenų bazėje (<https://www.aikos.smm.lt/>). Rezultatai gauti pasitelkus kiekybinę mokyklų ir mokinių skaičiaus ir jų kaitos 2001–2016 m. analizę, duomenų kartografavimą ir teritorinę statistinę analizę (panaudojant GIS bei CoreDRAW programas) bei taikant geografinės duomenų analizės metodus (teritorinių dėsningumų aprašymą, palyginamąją teritorinę analizę, formalųjį kiekybinį regionavimą).

Tyrimo metu nustatyta, kad Lietuvos RAS, mažėjant gyventojų ir bendrojo ugdymo mokyklų mokinių skaičiui, itin sparčiai yra naikinamas bendrojo ugdymo mokyklų tinklas. Nagrinėjamu laikotarpiu mokinių skaičius sumažėjo 55 proc., mokyklų – 62 proc. (13 procentinių punktų daugiau nei šalies vidurkis). Tęsiasi mokyklų koncentracija. Šiuo metu mokyklos dar išlieka savivaldybių administraciniuose centruose ir didesnėse gyvenvietėse, dalis neuždarytų mokyklų virsta didesnių mokyklų skyriais.

Bendrojo ugdymo mokyklų tinklo nykimas RAS yra vienas svarbiausių veiksnių, didinančių šių teritorijų ir jų gyventojų socialinę ir teritorinę atskirtį, todėl tirti situaciją RAS yra ypač aktualu. Mažėjant mokinių skaičiui, nykstant mokyklų tinklui, daliai mokinių, mokytojų ir tėvų didėja atstumai iki švietimo įstaigos, blogėja jų pasiekiamumo galimybės, kartu prastėja ir viešojo transporto paslaugų prieinamumas visiems gyventojams (mažėja maršrutų ir reisų skaičius). Be to, prastėja gyventojų galimybės pasiekti įvairias kitas paslaugas teikiančias įstaigas ir įmones, probleminiai regionai tampa dar labiau probleminiais.

Uždarius mokyklą – bazinę, bendruomenę formuojančią ir palaikančią įstaigą, – gyvenvietė praranda patrauklumą, perspektyvą, joje pradeda nykti kitos paslaugas teikiančios įmonės ir įstaigos, jos tolsta, krenta teikiamų paslaugų lygmuo. Tai didina gyventojų socialinę ir teritorinę atskirtį, gerovės teritorinius skirtumus, neigiamai veikia demografinius, socialinius, ekonominius ir kitus procesus, žmonės pradeda jaustis valstybės skriaudžiami periferijos gyventojai.

Siekiant bent jau stabdyti bendrojo ugdymo mokyklų tinklo nykimą, turėtų būti vykdoma labiau apgalvota mokyklų renovacija, sumažinti reikalavimai kaimo mokykloms (mažesnis mokinių skaičius klasėse, mažesnis privalomas krūvis mokytojams ir kt.).

Esminiai žodžiai: probleminis regionas, retai apgyventos teritorijos, bendrojo ugdymo mokykla, socialinė atskirtis, teritorinė atskirtis, gerovės teritoriniai skirtumai.

CHANGES IN THE NETWORK OF GENERAL EDUCATION SCHOOLS IN PROBLEMATIC REGIONS OF LITHUANIA IN 2001-2016 – INCREASING EVIDENCE OF TERRITORY-BASED EXCLUSION

*Viktorija Baranauskienė, Vidmantas Daugirdas,
Institute of Human Geography and Demography
of the Lithuanian Social Research Centre*

The purpose of this presentation is to analyze the trends in the network of general education schools in Lithuania problem regions in the period of 2001-2016 and to assess their impact on the growing social and spatial exclusion. The topic of the research – problem regions of Lithuania which include 22 sparsely populated municipalities (hereafter – the SPM) where a rural population density does not exceed 12,5 inh/km².

Statistical data used for this research are presented in the Statistical database of the Lithuanian Statistics Department (<https://osp.stat.gov.lt/>) and database of the Ministry of Education and Science of Lithuania AIKOS (<https://www.aikos.smm.lt/>). The results are obtained through a quantitative study of the number of schools and school students and their change between 2001-2016 analysis, data mapping and territorial statistical analysis (using GIS and CorelDRAW programs) and applying geographic data analysis methods (description of territorial dignities, comparative territorial analysis, formal quantitative regionalization).

During the research, it was established that with the decreasing population and number of school students in Lithuanian SPMs, the network of general education schools is being destroyed. During reviewing period, the number of school students decreased by 55%, schools – by 62% (by 13 percentage points more than the national average) with continuing concentration of schools. Currently schools remain in municipal administrative centers and larger settlements, part of the closed schools are converted into divisions of larger schools.

The disappearance of the network of general education schools in SPMs is one of the most important factors contributing to the social and spatial exclusion of these territories and their inhabitants, and therefore the study of the situation in SPMs is especially relevant.

Due to the decreasing number of school students, the disappearance of the school network, the distance to the educational institution for teachers and parents increases, their accessibility options are getting worse,

the availability of public transport services for the whole population is decreasing (by reducing number of routes and trips). At the same time, the ability of the population to reach various other institutions and enterprises providing services is becoming more and more problematic.

After closing the school – the basic, community-forming and supporting institution – the settlement loses attractiveness, prospect, it starts to drop other enterprises and institutions providing services, they are moving behind, the level of services is dropping. This increases the social and spatial exclusion, territorial differences and prosperity, negatively affects demographic, social, economic and other processes, people are beginning to feel violent, peripheral people.

In order to at least stop the disappearance of the network of general education schools, there should be more thoughtful renovation of schools, reduced requirements for rural schools (lower number of school students in classes, lower obligatory workload for teachers etc.).

Keywords: problem region, sparsely populated areas, general education municipality, social exclusion, spatial exclusion, territorial differences in prosperity.

ĮTAMPŲ TARP ŠVIETIMO POLITIKOS IR PRAKTIKOS ATSPINDŽIAI LIETUVOS ŠVIETIMO PRAKTIKŲ BIOGRAFINIUOSE NARATYVUOSE

Eglė Pranckūnienė, Vytauto Didžiojo universitetas

Per 30 metų nuo „dainuojančios revoliucijos“ Lietuvos visuomenė ir švietimo sistema išgyveno sparčią bei prieštaringą ideologinę, socialinę bei politinę transformaciją. Naujos valstybės pagrindai buvo statomi ant sovietinio paveldo griuvėsių veikiant esminiam vertybiniam visuomenės virsmui, globalioms ekonominėms, politinėms ir kultūrinėms įtakoms. Švietimo srityje prieštaringas ideologijas atspindi tarpusavyje susipynę socialdemokratiniai „švietimo visiems“ principai su neoliberaliomis reformos prieigomis, pvz., švietimo marketizavimu bei standartizavimu. Vakarų šalyse XX a. 8–9 dešimtmetyje vykusias neoliberalias švietimo reformas lydėjo pasitikėjimo mokytojais bei kitais profesionalais krizė. Pasitikėjimas yra kiekvieno žmogaus visų socialinių ryšių pagrindas. Žmonių pasitikėjimas institucijomis, įgyvendinančiomis reformas, yra itin reikšmingas ir svyruojantis. Pokomunistinėse visuomenėse bendrojo pasitikėjimo lygis

yra žemesnis negu ilgesnes demokratines tradicijas turinčiose šalyse. Tai lemia ne tik sumažėję pasitikėjimo šaltiniai autokratinio valdymo metu, bet ir tai, kad sparčios socialinės kaitos metu dar nespėjo susiformuoti nauji pasitikėjimo pamatai. Nepasitikėjimas nėra kita pasitikėjimo pusė ar priešingybė, o racionali laikysena tam tikruose kontekstuose ir situacijose. Pasitikėjimo ir nepasitikėjimo balansą švietimo srityje atspindi kiekvienos šalies pasirinktas kaitos modelis: profesinis modelis remiasi pasitikėjimu žmonėmis, o gamybinis modelis atspindi pasitikėjimą reglamentais, funkcijomis bei procedūromis (Fink, 2016). Šiame pranešime yra analizuojama pasitikėjimo mokytojais ir mokyklų vadovais problema sparčios ir prieštaringos Lietuvos švietimo kaitos kontekste keliant tyrimo klausimą: ką švietimo praktikui reiškia išgyventi profesinį pasitikėjimą Lietuvos švietimo reformų kelyje? Prieštaringos reformos trajektorijos veikia ne tik politinius sprendimus, bet ir švietimo praktikų profesinį gyvenimą, kai praktikai tampa politinių sprendimų „objektais“, ignoruojant jų autentišką profesinį gyvenimą (Silova&Brehm, 2013). Pasitikėjimo dinamika socialinės ir politinės kaitos kontekste šiame tyrime analizuojama taikant biografinio arba gyvenimo naratyvo prieigą (Goodson&Gill, 2011). Tyrime dalyvavo 5 mokytojai ir 5 mokyklų vadovai, pasižymintys turiningomis ir įvairialypėmis profesinėmis biografijomis. Ši metodologinė prieiga sulieja savyje tris komponentus: dalyvio papasakotą subjektyvią patirtį, tyrėjo pasaulėžiūrą bei patirtį bei platesnio socialinio, politinio ir istorinio konteksto analizę. Dėl to tyrimo procesas yra paremtas glaudžiu bendradarbiavimu tarp tyrėjo ir dalyvio, pripažįstant, kad jie kartu yra studijuojamo fenomeno dalininkai, besimainantys savo subjektyviu supratimu, požiūriu bei pasaulėžiūra, įvelkant tai į platų socialinį bei kultūrinį kontekstą. Lietuvos švietimo politikos formavimo ir tyrinėjimo tradicija daugiau remiasi „kietojo“ turinio – įstatymų, strategijų, programų, t. y. dominuojančių diskursų, analize. Vis dar mažai tyrinėjama reali švietimo praktikų patirtis, jų gyvenamasis pasaulis, medijuojamas jų balsas. Ši tendencija atspindi I. Goodsono įžvalgą apie „asmenį kaitoje“, kai įsivaizduojama, kad švietimo reformos yra savaime suprantamos, neišvengiamos, depersonalizuotos, neturinčios jokio ryšio su konkrečia mokytojo biografija, įsitikinimais, vertybėmis. „Asmuo kaitoje“ paprastai yra laikomas reformų kliūtimi, o ne pagrindiniu jos veikėju (Goodson, 2005). Šio tyrimo radiniai atspindi įtampas tarp švietimo politikos ir praktikos išryškindami švietimo praktikų profesinio gyvenimo lūžius, veikiamus švietimo kaitos:

- nuo humanistinių švietimo reformos siekių link instrumentinių ir ekonominių uždavinių;
- nuo visiškos profesinės laisvės ir kūrybiškumo link perteklinio biurokratinio reguliavimo;
- nuo „pasitikėti“ link „kontroliuoti“. Švietimo praktikų naratyvai atspindi Lietuvos švietimo kaitos orientaciją labiau į „gamybinį“ negu į „profesinį“ modelį. Diskusijų metu autorė kviečia aptarti, ką daryti, kad ši orientacija pasikeistų į priešingą pusę.

Esminiai žodžiai: kaita, reforma, pasitikėjimas, švietimo politika, išgyventa patirtis, biografinis (gyvenimo) naratyvas, švietimo praktikai: mokytojai, mokyklų vadovai.

REFLECTION OF TENSIONS BETWEEN EDUCATIONAL POLICY AND PRACTICE IN LIFE HISTORIES OF LITHUANIAN TEACHERS AND SCHOOL LEADERS

Eglė Pranckūnienė, Vytautas Magnus University

Since the “Singing Revolution” almost 30 years ago Lithuanian society and public education experienced an especially rapid and contradictory ideological, social and political transformation. The foundations of the new independent state were built on the ruins of Soviet legacy; it was also affected by social transformations, global economic, political and cultural influences. This is reflected by the opposing forces of the social-democratic principle of “education for all” and neoliberal access of reforms, especially marketization and standardisation of education. One of the outcomes of neoliberal reforms in Western countries was the crises of trust in teachers and other professionals working for the social welfare. Trust is the essence of all social relations in our lives. Trust is the necessary element for people to rely on the institutions implementing reforms. In post-communist societies the generalised level of trust is lower than in Western democracies. It is determined not only by diminished sources of trust during the authoritarian rule but by a rapid societal changes and the lack of new stable fundamentals for trust. Distrust is not the opposite of trust but rather a rational state of mind in certain contexts and situations. Misbalance between trust and distrust in education is represented by

the model of change dominating in the country: is it a professional model based on trust in people or production model based on trust in forms, regulations and functions (Fink, 2016). This paper is addressing a problem of trust in teachers and school leaders of Lithuania during the rapid and inconsistent reforms of education. The main research question is: what does it mean to be a trusted professional in educational context of Lithuania? Contradictive trajectories of change are represented not only in political decisions of the reform but in professional biographies of educators. Practitioners are becoming “objects” of political requirements which affect their authentic professional life (Silova&Brehm, 2013). The author is investigating the context of social and political change and the dynamics of trust among educational practitioners using a life history approach (Goodson&Gill, 2011) by interviewing ten experienced teachers and school leaders with rich and non-linear professional biographies. The essence of life narrative approach is the blending of personal subjective experience represented by narrative, researcher’s world view and experience with a wider social, political, historical context. It is a collaborative process of inquiry where both the participants and the researcher acknowledge they are part of the phenomenon being studied and that their perceptions, values and worldview make up the inter-subjective exchange, and that wider social and cultural contexts are embedded in this (Goodson&Gill, 2011). In the tradition of Lithuanian policy making and research of educational change more attention is being paid to the “hard” content, such as laws, strategies, curriculum or dominating discourses rather than to lived experiences of educational practitioners. This tendency is reflected by Ivor’s Goodson notion of “personality of change”, when the implementation of educational change is imagined as being for granted, unavoidable, depersonalised with no relation to teachers’ individual biographies, their attitudes and beliefs. “Personality of change” or a person in change is commonly considered to be a barrier rather than a main building block of the reforms (Goodson, 2005).

The findings of this research reflect the tensions between educational policy and practice by revealing turning points in professional biographies of practitioners related to educational reforms: from humanistic goals towards instrumental and economic measures, from professional freedom towards regulations, from “trust” to “verify”. These narratives express the

orientation of Lithuanian educational reform to the “production” rather “professional” model of change. The author tends to encourage discussion on how to change this orientation to the opposite direction.

Keywords: change, reform, trust, educational policy, lived experience, life narrative, teachers, school leaders.

II SEKCIJA. Bendroji didaktika I: kaip priimame nūdienos iššūkius?
CONCURRENT SESSION II. General didactics I: How do we face contemporary challenges?

**EDUCATIONAL ROBOTICS FOR STUDENTS
WITH LEARNING DISABILITIES**

*Vilma Ferrari, Public Enterprise Institute of Mobile Technologies
for Education and Culture*

Lorenzo Desideri, Public Enterprise

Ausilioteca Living Lab – AIAS Bologna

Thomas Hughes-Roberts, Nottingham Trent University

The current paper presents study, which was implemented within the European funded project “EDUROB: Educational Robotics for Students with Learning Disabilities”, results. The study, which took place in six countries – Lithuania, Italy, Bulgaria, Poland, Turkey and the UK – aimed to collect relevant empirical data related to robotics in education which can increase progress towards learning goals and engagement along reduction of required teacher assistance for students with learning disabilities.

The literature identified four separate principles in developmental psychology that explain the advantages of introducing robots when teaching learners with special needs. These are the role of engagement in learning (Iovannone et al., 2003; Carpenter, 2011), zones of proximal flow (Csikszentmihalyi, 1997), mediated learning (Presseisen and Kozulin, 1992) and social interaction (Wood et al, 1976; Wainer et al, 2014; Feil Seifer and Mataric, 2008; Robins et al., 2005).

The study used four dimensions’ pedagogy requirements theory as proposed by the ViPi framework (Standen et al, 2013) that prompts teachers to consider the pedagogical requirements in terms of how best to use the intervention. The pedagogic framework was developed based on

the four dimensions proposed by Minocha (2009). These four dimensions include: social, educational, organisational, technological perspectives.

Hypothesis: The engagement and achievement of learning objectives of students with learning disabilities is greater and the required teacher assistance is reduced during robotic mediated learning sessions than control sessions.

Methodology: single centre, single subject experimental design using an ABAB design (Butcher, Mineka & Hooley, 2004). In the ABAB design alternating treatment conditions (intervention and control) are compared for one individual whose behaviour is continuously monitored (repeated measures). For this study, the control or baseline condition (A) was the teacher's usual teaching methods. The intervention (B) was the use of the robot to achieve the same learning objective(s).

The study was implemented from April to September 2016 and involved students with learning disabilities of age 3-20. The piloting took place in the organisations, where targeted students are learning – special schools (LT, BG, PL, UK cases) and centres for students with special needs (IT and TR cases). For each participant (pupil) their involvement lasted for five weeks. Each session lasted between 10 to 20 minutes/ per student. The total number of sessions per each student was 16 (8 control sessions + 8 sessions with robot intervention). There were 89 participants and each participant had two matched scores entered into the analysis: their total scores from the control sessions and their total scores from intervention sessions. Then the interventions were compared with the control using a paired t test.

In the data analysis, Excel and SPSS 20 were used. Where available, video sessions were coded using OBANSYS using the Child's play template. Statistical analysis was carried out by comparing scores from control sessions with those from intervention sessions for each participant using a non-paired test.

The analysis of overall country pilot data revealed that engagement is statistically significantly higher in the robot condition compared to control condition, while the progress towards learning goals, engagement and trainer assistance needed help varies on the pilot site context.

Keywords: learning disabilities, robotics, robotic mediation, mediated learning, engagement.

BŪSIMIEMS PRADINIŲ KLASIŲ MOKYTOJAMS AKTUALŪS AIŠKINIMO MATEMATIKOS PAMOKOJE YPATUMAI

*Vaiva Grabauskienė, Nijolė Cibulskaitė,
Lietuvos edukologijos universitetas*

Būsimiems mokytojams itin svarbu įdiegti supratimą, kad matematika ir jos mokymasis yra grindžiama samprotavimu ir jo negali pakeisti vien taisyklių žinojimas (Stacey, Vincent, 2009). Šis supratimas tiesiogiai atspindi matematikos aiškinimuose mokiniams, nes, juos kuriant, mokytojams tenka taikyti turimas žinias naujų problemų kontekstuose (Matthews, Rittle-Johnson, 2009).

Mokslinėje literatūroje aiškinimas matematikos pamokose dažniausiai nagrinėjamas keliais aspektais: aiškinimo prigimties (Levenson, 2012); aiškinimo būdų poveikio mokymosi rezultatams (Charalambous at al., 2011; Jerrim, Vignoles, 2016; Lee at al., 2013); pedagoginių ir turinio žinių poveikio aiškinimo procesui (Charalambous, 2015; Krauss, Baumert, 2008; Lachner, Lucknes, 2016). Tyrėjų nuomone, būsimi mokytojai turėtų įsisąmoninti, kad mokytojui būtinos gilios ir tarpusavyje susietos žinios, leidžiančios atskleisti matematinį turinį mokiniams suprantamu bei mokymosi motyvaciją skatinančiu pavidalu (Charalambous at al., 2015). Rengiant mokytoją profesijai, tokios nuostatos skatina ieškoti studentus įtraukiančių, tačiau literatūroje kol kas nepakankamai išanalizuotų informacijos apie aiškinimo metodo taikymą atradimo būdų.

Pranešime pristatomas tyrimas, kuriame susisteminti studentams kylančios klausimai apie aiškinimą pradinių klasių matematikos pamokoje ir apibendrintai pateikti studentų praktikai vadovaujančių mokytojų atsakymai į tuos klausimus. Laikomasi nuostatos, kad auditorijoje studentams kylančių klausimų peradresavimas mokytojams gali būti naudingas atskleidžiant aktualiausią informaciją apie ugdymo procesą. Pristatomo tyrimo problema formuluojama klausimu: *Kaip pradinių klasių mokytojai supranta aiškinimą matematikos pamokoje?*

Tyrimo tikslas – išryškinti būsimam pradinių klasių mokytojui aktualius aiškinimo matematikos pamokoje aspektus. Tyrimo objektas – studentų ir mokytojų nuomonės, respondentai – 26 universiteto III kurso studentai ir 26 pradinių klasių mokytojai.

Atliktas matematikos aiškinimo veiklos, laikomos aiškinimo pradinių klasių mokomųjų dalykų pamokose atveju, tyrimas. Kita vertus, nagrinėta

pradinių klasių matematikos aiškinimo veikla taip pat yra matematikos aiškinimo bendrojo ugdymo mokykloje atvejis.

Duomenis sudaro studentų apklausos raštu rezultatai ir studentų atliktų struktūruotų interviu su mokytojais medžiaga. Duomenys išnagrinėti atliekant turinio kokybinę analizę.

Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad būsimiems mokytojams rūpi, kodėl reikia aiškinti, kas yra aiškinimas ir kaip išmokti aiškinti. Literatūros studijos pagrindu iš dalies gali būti atsakyta tik į vieną iš tų klausimų: aiškinimas apima informavimą apie susitarimus, sąsajų atskleidimą, teiginių pagrindimą ir tyrinėjimo organizavimą.

Apklaustų mokytojų požiūriu, aiškinimas padeda mokiniui suprasti nežinomus dalykus ir juos taikyti. Norint išmokti aiškinti matematiką, reikia įgyti patirties, kiek, kada ir kaip aiškinti. Būtina išklausti mokinių nuomonę, parinkti būdą ir žodžius, sieti su ankstesnėmis temomis, skatinti tyrinėjimą, į aiškinimą įtraukti ir mokinius.

Esminiai žodžiai: pradinių klasių mokytojų ugdymas; matematikos didaktika; aiškinimo metodas; mokytojų patirties taikymas.

ISSUES REGARDING EXPLANATION IN MATHEMATICS CLASSES RELEVANT TO PRE-SERVICE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

*Vaiva Grabauskienė, Nijolė Cibulskaitė,
Lithuanian University of Educational Sciences*

The notion that mathematics and its learning are based on reasoning and cannot be replaced by mere knowledge of rules is crucial to the pre-service teachers (Stacey, Vincent, 2009). This understanding is directly reflected in the mathematics explanations, since the teachers' knowledge has to be used in the context of new problems while developing of these explanations (Matthews, Rittle-Johnson, 2009).

The analysis of scientific literature showed that explanation in the mathematics classes generally dealt with several aspects: the nature of explanation (Levenson, 2012); impact of explanation methods on the learning outcomes (Charalambous et al., 2011; Jerrim, Vignoles, 2016; Lee et al., 2013); pedagogical and content-related knowledge actioning on an explanation process (Charalambous, 2015; Krauss, Baumert, 2008; Lachner, Lucknes, 2016). According to the teacher education researcher,

pre-service teachers should be aware that teachers need deep and interconnected knowledge that enables them to disclose mathematics content in a way that is understandable to learners and encourages their motivation (Charalambous et al., 2015). Such provisions orient university teachers to quest a way on how to direct pre-service teachers to the searching for information about the applying of explanation method. It should be noted that the analysis of the using explanation as a method was underrepresented in the scientific literature.

The report presents the study which systematises pre-service teachers' questions about explanation in primary school mathematics classes and summarises the responses of their pedagogical practicum mentors. The researchers' provision is that the redirecting of pre-service teachers' questions to in-service teachers may be useful in revealing the most relevant information about the educational process. *The research problem* is: How do primary school teachers understand the explanation in the mathematics classes? *The aim* of the research is to disclose peculiarities of the pre-service primary school teachers' explanation in mathematics classes. *The focus* of the research is pre-service and in-service teachers' opinions. The research *sample* involves 26 third year university students and 26 primary school teachers.

The study of mathematics explanation activities considered the cases of explanation in the primary school classes. On the other hand, the study of the explanation in primary mathematics classes is the case of mathematics explanation in general education school as well. The data consists of the pre-service teachers' written survey and structured in-service teachers' interviews conducted by the pre-service teachers. Data is analysed by performing qualitative content analysis.

The research findings reveal that pre-service teachers are concerned about why explanations need to be made, what is explanation, and how to master explanation skills. The analysis of scientific literature let us answer only the one of these issues: the explanation includes informing about agreements, disclosure of links, substantiation of statements, and organisation of inquiry. According to the surveyed in-service teachers, the explanation helps students understand unknown subjects; mathematics explanation skills mastering requires experience on how match, when and how to explain, it is necessary to pay more attention to students' opinion, choosing of explanation way and words, association with the previous to-

pics, encouraging of inquiry, and stimulating of students' explanations.

Keywords: primary teacher education; mathematics didactics; explanation method; the use of teachers' experience.

UGDYMO TURINIO DIFERENCIJAVIMAS IR INDIVIDUALIZAVIMAS NAUDOJANT VIRTUALIĄ MOKYMO(SI) APLINKĄ „EDUKA KLASĖ“

Renata Kondratavičienė, Lietuvos edukologijos universitetas

Tobulėjant technologijoms keičiasi ne tik moksleivių bendravimo, bet ir mokymosi įpročiai. Pedagogai pastebi, kad tiek gabių, tiek motyvacijos stokojančių šiuolaikinių moksleivių ugdymui(si) kuriami įrankiai naudingi tik tuomet, jei dėmesys yra kreipiamas ir į asmeninius kiekvieno vaiko poreikius. Dėl šios priežasties švietimo specialistai kuria skirtingas informacines sistemas, kad būtų galima organizuoti kokybišką ugdymą. Lietuvoje virtualios mokymo(si) aplinkos (toliau – VMA) pradiniam ugdyme plačiau pradėtos naudoti maždaug prieš dvejus metus, tačiau šios aplinkos naudojimo laikotarpiu nebuvo atlikta edukologinių tyrimų, leidžiančių vertinti šį naują edukacinės praktikos fenomeną. Susidarius tokiai situacijai, formuluojama tyrimo problema – kaip naudojant VMA edukacinėje praktikoje galima diferencijuoti ir individualizuoti pradinio ugdymo turinį?

Tyrimo tikslas – įvertinti VMA „Eduka klasė“ galimybes diferencijuoti ir individualizuoti pradinio ugdymo turinį.

Tyrimo metodai ir organizavimas. Analizuojant problemą, buvo organizuotas tyrimas – respondentų apklausa raštu. Anketą sudarė keturios uždary ir atvirų klausimų grupės, skirtos išsiaiškinti pradinio ugdymo pedagogų aplinkos „Eduka klasė“ vartojimo patirtį; šios aplinkos diferencijuoti ir individualizuoti ugdymo turinį galimybes; nustatyti aplinkos pranašumus ir trūkumus. Prieš atliekant tyrimą, respondentams paaiškinta, kad anketa yra anoniminė ir bus skelbiami tik apibendrinti tyrimo rezultatai. Tyrimas atliktas 2017 m. birželio – rugpjūčio mėnesiais, naudojant elektroninę apklausą. Tyrime dalyvavo 109 Lietuvos pradinių klasių mokytojai, aktyviai naudojantys „Eduka klasė“ aplinką mokymo(si) procese. Pirmiausia, pradinio ugdymo pedagogams, naudojantiems „Eduka klasė“ aplinką, elektroniniu paštu buvo išsiųsti laiškai, kviečiantys atsakyti į anoniminės elektroninės anketos klausimus. Duomenys, gauti respondentams atsakius į anketos uždarus klausimus, buvo analizuojami SPSS programa; atsa-

kymai į anketos atvirus klausimus buvo analizuojami kokybinių duomenų vizualizacijos programa „Kokybis“.

Tyrimo rezultatai. Išanalizavus rezultatus paaiškėjo, kad pedagogai, naudojantys „Eduka klasė“ platformą, ypač vertina galimybę naudotis naujaisiomis „Šviesos“ vadovėlių elektroninėmis versijomis, leidžiančiomis įkelti ar koreguoti informaciją, paskirti individualiai arba mokinių grupei užduotis pagal sudėtingumo lygį bei greitai gauti grįžtamąjį ryšį. Pedagogų nuomone, naudojant šią aplinką, ugdymo tikslus, turinį, užduočių atlikimo tempą taip pat galima pritaikyti kiekvieno mokinio individualiems mokymo(si) poreikiams. Tyrimo metu buvo išskirti ne tik aplinkos pranašumai, tai yra skaitmeniniai vadovėliai, užduočių įvairovė, patogumas, bet ir šios aplinkos laikini trūkumai, kurie šalinami pedagogams bendradarbiaujant su platformos kūrėjais.

Esminiai žodžiai: virtuali mokymosi aplinka, „Eduka klasė“, pradinio ugdymo turinys, diferencijavimas, individualizavimas.

DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALISATION OF EDUCATIONAL CONTENT THROUGH THE USE OF THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT “EDUKA CLASS”

Renata Kondratavičienė, Lithuanian University of Educational Sciences

As technology evolves, not only communication between students, but also learning habits change. Teachers note that tools designed for the development of contemporary pupils who are skilled and full of motivation are only useful if attention is focused on the personal needs of each child. Therefore, education specialists create different information systems in order to achieve high quality education. In Lithuania, the virtual learning environment (hereinafter - VLE) in primary education began to be used about two years ago, yet there were no educational studies research investigating this educational practice phenomenon. Depending on the relevance of the topic, the formulated research problem is – how the use of VLE in educational practice allows to differentiate and individualize the content of education?

The aim – to evaluate the differentiation and individualization content of primary education using virtual learning environment “Eduka Class”.

Research methods and organization. In order to evaluate the use of VLE

“Eduka class” in differentiating and individualizing the content of primary education, a quantitative survey was conducted - a written survey of respondents. It was defined as questionnaire and consisted of four closed and open question groups. Question groups were customized to find out the experience primary education teachers had using “Eduka Class” environment; opinion about this environment’s opportunities in differentiating and individualizing educational content; pointed out environment’s superiorities and drawbacks. It was told to respondents that the questionnaire is anonymous and only the summary of the survey results will be published. It took place from June to August in 2017, 109 Lithuanian primary school teachers were surveyed who were actively using the virtual learning environment “Eduka Class” in the learning process. First of all, e-mails with anonymous electronic questionnaire have been sent to primary education teachers who use the “Eduka Class” environment. The research was based on the ethical principles of the study. Answers to the questionnaire’s closed questions were analyzed by the SPSS program and open questions were examined by qualitative data visualization program “Kokybis”.

Research results. Teachers, who who have already begun to use “Eduka Class” platform particularly value the opportunity to use the latest “Švieša” textbooks electronic versions, their ability to upload or adjust information, assign individually or for a group of students tasks according to exercises’ complexity as well as getting quick feedback. They presume that this environment provides the opportunity to adapt the educational goals, its content, and the pace of task to the individual learning needs of each student. While teachers highlight the benefits of the environment such as digital textbooks, variety of tasks, its convenience, but they also found environment’s provisional shortcomings, which have been removed by teachers and platform makers collaboration.

Keywords: virtual learning environment, “Eduka Class”, content of primary education, differentiation and individualization.

III SEKCIJA. Bendroji didaktika II: kaip priimame nūdienos iššūkius?
CONCURRENT SESSION III. General didactics II: How do we face
contemporary challenges?

3–4 KLASĖS MOKINIŲ GAMTAMOKSLINIŲ
GEBĖJIMŲ UGDYMAS MOKANTIS ŽALIOSIOSE APLINKOSE

Rita Makarskaitė-Petkevičienė, Lietuvos edukologijos universitetas

Lauko pedagogikos šalininkai (Wilson, 2012; Bilton, 2010; Casey, 2007 ir kt.) pripažįsta, kad ugdymas gamtoje prisideda prie aplinkos išsaugojimo ir tvarumo, visam gyvenimui suformuoja mokinių ryšius su gamta, išugdo aplinką tausojančius jų požiūrius. Moksliniai tyrimai (Knight, 2011; Broadhead, 2004; Edmiston, 2008) atskleidžia, kad mokinių gebėjimai ir įgūdžiai, tokie kaip aplinkos stebėjimas, gamtos objektų ir reiškinių tyrinėjimas, augalų ir gyvūnų priežiūra, net pačių mokinių savisauga ir atsargumas veikiant gamtinėje aplinkoje, yra išugdomi tik mokantis gamtoje. Todėl mokinių ugdymui derėtų maksimaliai išnaudoti žaliųjų mokymosi aplinkų teikiamą naudą.

Tyrimo problema. Lietuvos pradinėje mokykloje vis dar stokojama ugdymo žaliosiose aplinkose iniciatyvų. Kaip pradinių klasių mokytojus, mokinius ir mokyklos administraciją paskatinti ir padėti suvokti, kad mokymasis žaliosiose aplinkose gali būti įtraukus, ugdantis daugelį gebėjimų, skatinantis mokymosi motyvaciją?

Tyrimo tikslas – parengus ugdomosios veiklos scenarijų 3–4 klasių mokiniams organizuoti ugdomąją veiklą žaliosiose aplinkose ir įvertinti mokinių gamtamokslinius gebėjimus.

Tyrimo objektas: 3–4 klasės mokinių gamtamoksliniai gebėjimai.

Tyrimo organizavimas ir metodika. Trims Vilniaus mokykloms pasiūlyta dalyvauti projekte. Įgyvendinant projektą 3–4 klasių mokiniams parengtas ugdomosios veiklos paketas (4 pamokos, jų turinys, veiklos lapai, namų užduotys) ir organizuota ugdomoji veikla. Joje dalyvavo 250 mokinių, 14 pradinių klasių mokytojų, mokyklų direktoriai ar pavaduotojai. Pamokas („Akvariumo karalystėje“, „Atradimai prie kūdros“, „Ar sudėtinga orientuotis aplinkoje?“, „Kankorėžis irgi įdomus!“) vedė 4 studentės. Kiekviena jų turėjo savo veiklos vietą. Vienu metu buvo dirbama su trimis klasėmis, kurios buvo padalytos į 4 grupes. Karuselės metodu grupelės keitėsi ir turėjo vis kitą veiklą ir veiklos vadovą. Per keturias mokymų žaliojoje aplin-

koje dienas kiekviena studentė vedė po 16 pamokų. 3–4 klasių mokiniams suteikta žinių apie ekosistemų: akvariumo ir kūdros – gyvenimą, mokyma gamtos tyrimo žingsnių, argumentavimo, ugdyti gretinimo ir lyginimo, orientavimosi aplinkoje gebėjimai.

Kiekvienoje pamokoje ugdomosios veiklos dalyviai turėjo veiklos lapus. Juose atliko užduotis, fiksavo tyrimų rezultatus, darė išvadas ir pan. Išnagrinęjus mokinių veiklos lapus, įvertinti mokinių gamtamoksliniai gebėjimai.

Rezultatai. Išanalizavus veiklos lapus, paaiškėjo, kad geresnius gamtamokslinius gebėjimus turi ketvirtos klasės mokiniai. Jiems geriau sekasi argumentuoti, gretinti ir lyginti. Be to, jie atsakingiau pildė veiklos lapus, jų atsakymai išsamesni, konkretesni. Trečiųjų gamtamokslinė komunikacija prastesnė, jie prasčiau vartoja gamtamokslines sąvokas, rašo nepilnais sakiniais, kartkartėmis neįrašo duomenų ar nepateikia atsakymo. Kai kuriose klasėse matyti, kad jų gamtotyrinė patirtis menka: mokiniai sunkiai įvardija tyrimo objektą, klaidingai nurodo tyrimui naudotas priemones, net ir atlikę tyrimą patiria sunkumų dar kartą formuluodami tyrimo tikslą.

Pabaigus ugdomąją veiklą mokiniai apmąstė pamokas žaliosiose mokymosi aplinkose. Mokinių refleksijos rodo, kad daugeliui jų mokymasis lauke, gamtoje buvo naujiena. Pamokos žaliosiose aplinkose mokiniams buvo įdomios. Mokiniams patiko taip dirbti, tačiau kiekvienas pasirinko patinkančią pamoką.

Esminiai žodžiai: gamtamoksliniai gebėjimai, pradinųjų klasių mokiniai, ugdomoji veikla, žaliosios mokymosi aplinkos.

THE CULTIVATION OF THIRD AND FOURTH GRADERS' NATURAL SCIENCE COMPETENCIES VIA LEARNING IN GREEN ENVIRONMENTS

Rita Makarskaitė-Petkevičienė, Lithuanian University of Educational Sciences

Supporters of outdoor learning (Wilson, 2012, Bilton, 2010, Casey, 2007, etc.) acknowledge that learning outside contributes to environmental preservation and sustainability, it builds lifelong pupils' relations with nature and cultivates pupils' environmentally friendly approaches. Scientific researches (Knight, 2011; Broadhead, 2004; Edmiston, 2008) affirm that pupils' abilities and skills such as observation of nature, investigation

of natural objects and phenomena, even pupils' self-esteem and caution while acting in natural environment are developed only if they learn outside. Therefore, maximum use should be made of the benefit of green learning environments in schoolchildren's education.

The problem of the research. Lithuanian primary schools still lack initiatives in green learning environments. How can primary education teachers, schoolchildren and school administration be encouraged and assisted in experiencing that learning in green environments may be inclusive, developing numerous abilities, stimulating motivation to learn?

The aim of the research: to organize educational activity in green learning environments for 3rd-4th formers after designing an educational scenario and assess the pupils' science abilities.

The object of the research: science abilities of 3rd-4th formers.

Research methods and processes. 3 schools in Vilnius were invited to participate in the project. During the project implementation an educational package for 3rd-4th formers was prepared (4 lessons, their content, activity sheets and homework assignments) and educational activities were organized. 250 schoolchildren, 14 primary education teachers, school directors or deputies participated in the activities. The lessons ("In the Kingdom of Aquarium", "Discoveries by the Pond", "Is it Difficult to Orient in the Environment?", "The Conch is also Fun!") were given by 4 students. Every lesson had its own location. The activities were simultaneously organized with three classes dividing them into 4 groups. The groups took turns and as a result every time they had a new activity and a new activity leader. Every student delivered 16 lessons in four days of learning in green environments. 3rd-4th formers were provided with knowledge related to ecosystems: life in an aquarium or pond, steps in investigating nature, giving arguments were taught, abilities to contrast and compare, orient in the environment were cultivated.

The participants of educational activities had activity sheets in every lesson. They carried out assignments, registered research findings, drew conclusions, etc. The schoolchildren's science abilities were assessed after analysing their activity sheets.

Research findings. The analysis of activity sheets depicted that 4th formers exhibit better science abilities. They are better at providing arguments, comparing and contrasting. Moreover, they are more responsible when filling in activity sheets, their answers are more comprehensive,

more specific. Natural science communication of 3rd formers is worse, they are less good at using concepts of science, provide incomplete sentences, sometimes do not provide an answer or forget to fill in the data. The research findings reveal that natural experience of some classes is poor: the schoolchildren can hardly name the research object, they make mistakes in identifying means used for the research and they even face difficulties in formulating the research aim once again after conducting the research.

Having completed educational activities in green learning environments the pupils were asked to reflect on them. The schoolchildren's reflections disclose that learning outside, in natural environment, was a novelty for the majority of them. Lessons in green learning environments were no longer not interesting. They liked the lessons outside, however everyone had his/her own favourite.

Keywords: science abilities, elementary school pupils, educational activity, green learning environments.

MOKINIŲ KOGNITYVINIŲ IR METAKOGNITYVINIŲ GEBĖJIMŲ DERMĖS MOKANTIS UŽSIENIO KALBŲ ASPEKTAI

Virginija Jūratė Pukevičiūtė, Vilniaus universitetas

Pranešime aptariami vyresniųjų klasių mokinių kognityvinių ir metakognityvinių gebėjimų dermės aspektai mokantis užsienio kalbų. Šių laikų mokslininkai ir pedagogai supranta veiksmingą mokymąsi kaip sudėtingą procesą, kuriam poveikį daro įvairūs veiksniai, t. y. kognityviniai, metakognityviniai, motyvaciniai, socialiniai, komunikaciniai, emociniai ir kt. Jų poveikį mokymuisi įvairiais aspektais nagrinėja Lietuvos ir užsienio mokslininkai, tai liudija šios mokslinės problemos aktualumą. Vis dėlto reikėtų pabrėžti, kad nesama pakankamai mokslo studijų, tyrinėjančių minėtų gebėjimų tarpusavio dermės ypatumus ir jų giluminius ryšius platesniu mastu. Todėl šiame darbe bandoma atsakyti į probleminį klausimą: kaip vyresniųjų klasių mokiniai vertina savo gebėjimus derinti tam tikrus kognityvinius ir metakognityvinius mokymosi gebėjimus mokantis užsienio kalbų.

Tyrimo objektas – mokinių kognityviniai ir metakognityviniai gebėjimai.

Tyrimo tikslas – ištirti vyresniųjų klasių mokinių mokymosi kognityvinių ir metakognityvinių gebėjimų dermės tendencijas.

Tyrimo uždaviniai: 1) aptarti mokymosi kognityvumo ir metakognityvumo sampratą; 2) išanalizuoti tyrimo dalyvių kognityvinių ir metakognityvinių gebėjimų sąsajas.

Tyrimo metodai ir organizavimas:

1) mokslinės literatūros šaltinių lyginamoji analizė, interpretavimas;

2) *uždaro tipo anketa*. Taikyta autorės parengta originali anketa, kuria siekta išsiaiškinti mokinių mokymosi kognityvinių ir metakognityvinių gebėjimų lygį. Apklauskos instrumentą – klausimyną – sudaro 4 diagnostinio tyrimo skyriai (iš viso 65 uždaro tipo klausimai, sudaryti pagal Likerto ranginę skalę su 5 pasirinkimais). Pirmo ir antro diagnostinio tyrimo skyriaus klausimai orientuojasi į mokinių požiūrį apie jų gebėjimus: a) planuoti mokymąsi, t. y. išsikelti mokymosi tikslus ir pasirinkti strategijas tiems tikslams pasiekti; b) kontroliuoti, vertinti ir analizuoti mokymąsi. Trečio ir ketvirto skyriaus klausimai atskleidžia mokinių požiūrį į jų gebėjimus: a) pasirinkti mokymosi vietą ir laiką bei ieškoti papildomų mokymosi šaltinių; b) taikyti mokomosios medžiagos įsiminimo strategijas.

3) statistinės analizės metodas: *Chi kvadrato kriterijus* (χ^2) tikrinant skirtumus ir sąsajas tarp atskirų kintamųjų.

Tyrimo metu apklausti 354 įvairių Lietuvos mokyklų mokiniai (63,4 proc. merginų ir 36,6 proc. vaikinių).

Remiantis šiuolaikine didaktika kognityvinis mokymosi etapas apima veiksmingą informacijos paiešką, jos apdorojimą, įsisavinimą bei atgaminimą. Tuo tarpu metakognityvinių gebėjimų kontūrai išryškėja, kai besimokantysis planuoja, stebi, reguliuoja ir įvertina kognityvinių struktūrų darbą.

Tyrimo metu paaiškėjo, kad mokiniai glaudžiai saisto mokymosi kognityvinius ir metakognityvinius gebėjimus. Tyrimo rezultatai parodė, kad mokiniai, gebantys numatyti mokymosi tikslus ir strategijas tiems tikslams pasiekti, taip pat telkia daugiau dėmesio ir valios pastangų į mokymąsi. Šie parametrai yra svarbūs ne tik planuojant, bet vertinant ir analizuojant mokymąsi. Remiantis tyrimo rezultatais, galima teigti, kad respondentai, siekiantys kontroliuoti, vertinti ir analizuoti savo mokymąsi, dažniau stengiasi parinkti tinkamą laiką ir vietą mokymuisi, ieško papildomų spausdintų ir elektroninių mokymosi šaltinių, naudoja ne tik tradicines, bet ir netradicines įsiminimo technikas. Apibendrinant galima pabrėžti, kad veiksmingam mokymuisi įtakos turi ir kognityviniai, ir metakognityviniai respondentų gebėjimai, kurie rodo glaudžius tarpusavio ryšius, todėl pedagogai turėtų

skatinti mokinius daugiau dėmesio skirti savarankiškam mokymosi planavimui, vertinimui ir analizei.

Esminiai žodžiai: mokiniai; kognityviniai ir metakognityviniai gebėjimai; užsienio kalbų mokymasis; mokymosi planavimas, organizavimas, vertinimas ir analizė.

ASPECTS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE AND METACOGNITIVE ABILITIES OF PUPILS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Virginija Jūratė Pukevičiūtė, Vilnius University

Aspects of the relationship between cognitive and metacognitive abilities of senior form schoolchildren in foreign language classes are analysed in the article. Contemporary scholars and pedagogues interpret efficient learning as a complex process, which is influenced by a variety of factors, i.e., cognitive, metacognitive, motivational, social, communicative, emotional factors, etc. The impact of factors on learning is researched by Lithuanian and foreign scholars from different perspectives, therefore, it testifies the relevance of the scientific problem. However, it should be emphasized that scientific studies focusing on the peculiarities and depth of the relationship of the above mentioned abilities on a larger scale have not been sufficient. Therefore, the present work strives to deal with a problematic issue, i.e., how senior form schoolchildren assess their abilities to combine certain cognitive and metacognitive abilities while studying foreign languages.

The object of the research – schoolchildren’s cognitive and metacognitive abilities.

The aim of the research – to investigate tendencies of the relationship between cognitive and metacognitive abilities of senior form schoolchildren.

The objectives of the research: 1) to discuss the cognitive and metacognitive concept of learning, 2) to analyse the relationship between cognitive and metacognitive abilities of the respondents.

Research methods and processes:

1) Comparative analysis of scientific literature sources, interpretation of them;

2) *A questionnaire containing closed-ended questions.* An original questionnaire compiled by the author was employed; it aimed at ascertaining the level of schoolchildren's cognitive and metacognitive learning abilities. The instrument of the research, the questionnaire, consists of 4 sections of diagnostic survey (65 closed-ended questions in total compiled according to five-level Likert scale). The questions of the first and second sections in the diagnostic survey focus on the schoolchildren's attitude in relation to their abilities: a) ability to plan one's learning, i.e., to set learning aims and choose strategies to achieve the aims set, b) to control, assess and analyse the process of learning. The questions of the third and fourth sections disclose schoolchildren's attitude to the following abilities: a) ability to select time and place for learning and search for additional sources of information, b) ability to apply strategies to memorize the learning material.

3) Statistical analysis: *Chi-square criterion* (χ^2) for testing differences and interfaces between individual variables.

354 schoolchildren from various Lithuanian schools participated in the survey (63.4 percent of female respondents and 36.6 percent of male ones).

With reference to contemporary didactics the cognitive stage of learning encompasses efficient information search, information processing, acquisition and reproduction of it whereas contours of metacognitive abilities emerge when the learner plans, observes, regulates and assesses cognitive structures.

The research revealed that schoolchildren closely relate cognitive and metacognitive abilities. According to the findings of the research, those schoolchildren who are able to foresee learning aims and strategies for achieving the aims set also put more emphasis on will and effort to learn. These parameters are significant not only for planning but also for assessing and analysing the learning process. With reference to the research results, the respondents that endeavour to control, assess and analyse own learning tend to more frequently choose the appropriate time and place for learning, search for additional printed and electronic learning resources, employ both traditional and untraditional memorizing techniques. While generalizing, it is possible to emphasize that efficient learning of the respondents is influenced by both cognitive and metacognitive abilities that are in close relationship, therefore, pedagogues should foster schoo-

children to give more consideration to planning self-dependent learning, assessment and analysis.

Keywords: schoolchildren, cognitive and metacognitive abilities, learning foreign languages, planning and organization of learning, assessment and analysis.

INTEGRATION OF ESD COMPETENCIES IN A VOCATIONAL SCHOOL IN LATVIA: A CASE STUDY

*Dzintra Iliško, Eridiana Oļehnoviča, Jelena Badjanova,
Daugavpils University*

Professional education in Latvia becomes more competency-based. A variety of educational policy documents have a focus on sustainability. ESD competencies have been strongly developed in the scientific literature and are promoted by NGO's and higher educational establishment. Vocational schools also are undergoing reform processes towards more competency-based and sustainability-oriented institutions. This presentation aims to provide insights about the progress on integrating ESD competencies in a curriculum of a vocational school in Latvia. It discusses organizational changes towards sustainability and empowerment of staff to initiate sustainable changes in their practice. Methodology involves the analyses of semi-structured interviews with the teachers involved in the project and the analyses of findings of students' questionnaires. Findings reflect the advantages and problems that teachers encountered while integrating sustainability as a part of educational strategy and practice. Practical implementations: Educational establishments need to plan professional educational initiatives oriented towards change opportunities towards sustainability and further transformations.

Keywords: ESD, competency based curriculum, vocational school setting, transformations.

IV SEKCIJA. Mokytojų ugdymas: kaip rengiame mokytojų profesijai?
CONCURRENT SESSION IV. Teacher education: How do we prepare for the profession?

**MOKYTOJO TYRĖJO KOMPETENCIJA –
UGDYMO TIKROVĖS PAŽINIMO MOKYKLOJE VEIKSNYS**
Kęstutis Mockus, Klaipėdos universitetas

Lietuvos švietimo 2013–2022 metų strategijoje iškeltas tikslas, kuriuo siekiama, kad pedagoginių bendruomenių pagrindą sudarytų reflektuojantys, nuolat tobulėjantys ir rezultatyviai dirbantys mokytojai. *Geros mokyklos koncepcijoje* (2015) akcentuojama, kad mokyklos bendruomenė – tai besimokanti organizacija, kurioje mokomasi su kitais ir iš kitų. Tokių mokyklų mokytojai mokosi dirbdami su kolegomis, dalydamiesi patirtimi, atradimais, sumanymais, reflektuoja ugdymo procesą, mokosi iš mokinių ir pan. Paskutinius dešimtmečius JAV, Didžiojoje Britanijoje, Kanadoje, Naujojoje Zelandijoje ir Australijoje laikomasi nuostatos, kad mokytojas kasdieniniame ugdyme turi remtis tiriamąja veikla ir tapti mokytoju tyrėju. Užsienio šalių tyrėjai pabrėžia tiriamąją mokytojo veiklą, leidžiančią analizuoti konkrečią mokymosi situaciją, apmąstyti ugdymo veiksmus, sąveiką su ugdytiniais, įsitikinti taikomų metodų efektyvumu, išbandyti naujoves. Mokytojai skatinami tiek savo praktinį darbą, tiek visos mokyklos veiklą grįsti duomenų analize ir įsivertinimo metu gautais rezultatais. Manoma, kad tyrimas, atliekamas mokytojų, dažniau lemia pasikeitimus mokyklos gyvenime nei formalus tyrimas, atliekamas mokslininkų. Kai kurie mokslininkai mokytojo tiriamąją veiklą įžvelgia jo refleksyvioje praktikoje, kai apmąstoma edukacinės praktikos patirtis, siekiant ją tobulinti. Mokytojų atliekami veiklos tyrimai apibūdinami kaip praktinės pakraipos tyrimai, pagrįsti veiksmis, siekiant išspręsti konkrečią, praktinę specifinę problemą, susijusią su konkrečia situacija mokykloje ar klasėje. Daugelis autorių pabrėžia, kad į mokslinius tyrimus būtina įtraukti mokytojus praktikus, kurių įžvalga ir kasdieninės veiklos klasėje patirtis lemia ateities pedagoginių tyrinėjimų klausimus ir veikimo būdus. Mokytojų nuomone, tradicinis pedagoginis tyrimas retai kada duoda daug praktinės naudos, atitraukia juos nuo kasdienės ugdomosios veiklos.

Tyrimo problema: ar mokytojai praktikai mokytojo tyrėjo kompetenciją laiko reikšmingu ugdymo proceso pažinimo veiksnium?

Tyrimo tikslas: atskleisti mokytojų praktikų požiūrį į mokytojo tyrėjo kompetenciją kaip ugdymo tikrovės pažinimo veiksnį.

Tyrimo duomenys gauti iš mokytojų (N-27), skaičiųsių pranešimus (N-26) respublikinėje metodinėje-praktinėje mokytojų konferencijoje „Mokytojas tyrėjas – pedagogo lyderystės, profesinio tobulėjimo ir ugdymo kokybės veiksnys“, kuri vyko Šilutėje. Pranešimuose mokytojai pristatė atliktus tyrimus mokytojo lyderystės, mokytojo tyrėjo ugdymo(-si) klausimais, švietimo įstaigos veiklos tobulinimo bei įsivertinimo proceso organizavimo klausimais, diegiamas ugdymo naujoves. Pranešėjų tyrimų duomenys analizuojami remiantis klasikine turinio analizės strategija, taikomas kokybinės turinio analizės metodas, t. y. duomenys skirstomi į kategorijas, subkategorijas ir jas iliustruojančius teiginius; gauti duomenys lyginami, tuo pagrindu išryškinami tyrimo dalyvių atliktų tyrimų panašumai ir skirtumai. Tyrimo rezultatai atskleidžia mokytojo tyrėjo kompetencijos reikšmę mokytojo nuostatai mokytis visą gyvenimą, įgyjant teorinių, konstatuojamųjų (faktai apie rezultatus, ryšius, įtakas ir priklausomybes, kurios atspindi realybę) ir praktinių, procedūrinių (faktai apie metodus, tyrimo planavimą, procesus, atvejus ir kt.) žinių, ir jų panaudojimą pedagoginio proceso pažinimui; įvardijami sunkumai, kylantys formuojantis mokėjimus, įgūdžius ir gebėjimus, kaip atlikti tyrimą; tobulinant tyrėjo kompetenciją ir šioje srityje keliant kvalifikaciją. Tyrimo rezultatai diskusijoje lyginami su kitų tyrėjų atliktais tyrimais.

Esminiai žodžiai: mokytojo tyrėjo kompetencija, tyrėjo kompetencijos ugdymasis, ugdymo tikrovės pažinimas.

THE COMPETENCE OF A TEACHER-RESEARCHER – A FACTOR IN RECOGNISING EDUCATIONAL REALITY AT SCHOOL

Kęstutis Mockus, Klaipėda University

The aim of the Lithuanian Education Strategy 2013-2022 is to seek that the majority of pedagogical communities consisted of reflective, continuously improving and productive teachers. In The Concept of a Good School (2015) it is emphasised that the community within a school is a learning organisation where it is possible to learn with others and from others. Teachers in such schools learn by working with colleagues, sharing experiences, discoveries and ideas; reflecting on the educational process;

learning from students etc. Over the past decades, the United States, Great Britain, Canada, New Zealand and Australia have met the requirement that a teacher has to rely on research activity in daily education and become a teacher-researcher. The scientists from foreign countries emphasise the need for the exploratory activity of the teacher, allowing the latter to analyse a specific learning situation, think about educational activities, interact with learners, ascertain the effectiveness of applied methods and to test innovations. Teachers are encouraged to base both their practical work and the activities of the entire school on the results of data analysis and self-assessment. It is believed that a study done by teachers is more likely to result in changes in school life than a formal research done by scientists. Some scholars already feel that teachers are improving their performance through research in everyday practice and through contemplation of their experience in education. The research activities of teachers are described as practical studies, based on action, aiming to solve a specific practical problem related to a particular situation in a classroom or the whole school. Many scientists emphasise that it is necessary to involve teachers in the field of research whose insights and experiences in the classroom can determine ways to solve future pedagogical issues. From the opinion of teachers, a traditional pedagogical study rarely has practical benefits and diverts them from daily educational activities.

The research problem: Do the teacher-practitioners consider a teacher-researcher's competence as a significant cognitive factor of educational process?

Purpose of the research: To reveal the attitude of teacher-practitioners towards the competence of the teacher-researcher as a cognitive factor of educational reality.

The survey data was obtained from teachers' (N-27) reports (N-26) in a national methodological-practical teacher's conference "Teacher-Researcher - a factor of quality teacher's leadership, professional development and educational quality" which took place in Šilutė. In the reports, the teachers presented their studies on the issues of leadership, teacher-researcher educational issues, the improvement of activities of the educational institution, organisation of self-assessment within the organisation and introduction of educational innovations. The research results of the participants are analysed based on the classical content analysis strategy and the method of qualitative content analysis applied where the data is sub-

divided into categories, subcategories and statements which illustrates it. The data obtained are compared, and the similarities and differences of the research performed by the participants in the study are highlighted. The results of the research reveal the meaning of a teacher-researcher's competence for the teacher's attitude for lifelong learning by acquiring theoretical, recurrent (facts about results, relationships, influences and dependencies that reflect reality) and practical, procedural (facts about methods, research planning, processes, cases, etc.) knowledge and their use in the cognition of pedagogical process; the difficulties arising from learning, forming skills and abilities on how to do the research are identified, improve the competence of the researcher and raise the qualification in this field. The results of the study are compared with those from other researchers in the discussion.

Keywords: the competence of the teacher-researcher, development of competence of the researcher, cognition of the education reality.

VERTYBĖMIS GRĮSTOS EDUKACINĖS APLINKOS

*Palmira Jucevičienė, Sandrita Škėrienė,
Kauno technologijos universitetas*

Nuo antikos laikų vertybių ugdymas buvo filosofų dėmesio centre. Kokias moralines vertybes ir kaip ugdome – šis klausimas taip pat buvo vienas pagrindinių, kuris rūpėjo tyrinėtojams nuo pat edukacijos mokslo disciplinos formavimosi pradžios, aktualumas išliko iki šių laikų. Anksčiau vyravo filosofinio pobūdžio vertybių ir jų ugdymo tyrimai (Rokeach, 1973; Schwartz, 1992). XX amžiaus pabaigoje ir XXI amžiaus pradžioje vertybių ugdymo klausimai ir jų tyrimai įgijo labiau praktinį pobūdį: nagrinėjama vertybių, požiūrių ugdymas tvaraus ugdymo kontekste (Arbuthnott, 2009; Holden, Linnerud, Banister, 2017), daugiakultūriniu (Joseph, 2017; May, 2017), antreprenieriniu (Gibb, 2002) ir kitais aspektais. Moralinio ugdymo vertybiniai klausimai būdingesni mokslininkams, tyrinėjantiems religinio ugdymo problematiką (McLaughlin, 1985) ar ieškantiems skirtumų tarp religinių ir pasaulietinių mokyklų (Bruggeman, Hart, 1996). Aukštajame moksle vertybių ugdymo klausimai prisimenami diskutuojant šiuolaikinių universitetų kaitos kelius (Ng, Burke, 2006; Dill, 2012), stengiantis suderinti žinių ekonomikos keliamus iššūkius su universiteto fundamentaliąja mi-

sija, suformuluota J.H. Newmano (1992; pirmą kartą 1985) ir išplėtotą kitų mokslininkų (Wyatt, 1990; Newman, 2000; Dunne, 2006). Taigi dauguma tyrinėtojų apsiriboja moralinio ugdymo problemų diskusija filosofiniu lygmeniu arba iš moralinio ugdymo pozicijų analizuoja ugdymo institucijų ar ugdymo proceso tobulinimo klausimus.

Žmonių mokymasis vis labiau keliai iš formalaus švietimo į jų gyvenimą, į neformalaus ir informalaus mokymosi aplinkas. Mokymosi visą gyvenimą koncepcija (Aspin, Chapman, 2007) ir konstruktyvistinė teorija (Hein, 1991) sąlygojo, kad net į ugdymo sistemą buvo pradėta žiūrėti tik kaip į projektą, nubrėžiantį *idealy* ugdymo proceso vaizdą.

Todėl vis labiau kalbama ne tik apie ugdymo programas, bet apie jų realų įgyvendinimą edukacinėse aplinkose. Deja, nėra garantijos, kad besimokantieji jas priims kaip savo asmenines mokymosi aplinkas (Jiusto, DiBiasio, 2006). Šia prasme dar didesnis klausimas kyla vertybių ugdymo aspektu: kaip tos vertybės, kurių ugdymo siekiama užsibrėžiant ugdymo programos tikslus, turėtų reikštis edukacinėse aplinkose, kad jas besimokantieji atpažintų ir susidomėtų, formuodami savo asmenines mokymosi aplinkas? Deja, tokio ar panašių klausimų neteko aptikti mokslininkų, nagrinėjančių vertybių ugdymą, darbuose.

Todėl klausimas, *kaip turėtų būti organizuotos edukacinės aplinkos, kad jos įgalintų besimokančiuosius ugdytis vertybes*, yra aktuali mokslinė problema. Mūsų pranešimas ir yra skirtas šios problemos sprendimo paieškai. Kadangi nagrinėjant edukacines aplinkas yra svarbu jų kontekstas, todėl akcentuosime *universitete* vykstančius ugdymo procesus ir jo edukacines aplinkas, įvertindamos, jog studentus taip pat veikia potencialios mokymosi aplinkos, galinčios turėti priešingos krypties vertybių. Kodėl – universitete? Todėl, kad universitetuose vis labiau įsigali antreprennerinės organizacijos koncepcija, daranti universitetą panašų į įmonę, kuri akcentuoja rengimą profesijai, neskirdama ar mažai skirdama dėmesio intelektiniam ir vertybių ugdymui.

Pranešimo tikslas – išryškinti esminius principus universiteto edukacinių aplinkų, kad jos įgalintų studentus ugdytis vertybes.

Siekdamos šio tikslo laikysimės šių konceptualių pozicijų:

- Pabrėšime skirtumą tarp žinių ekonomikos ir žinių visuomenės vertybiniu aspektu (Peters, 2009), išryškinantį žinių ekonomikos socialinį problemišumą ir šios problemos sprendimą per žinių visuomenės siekį;

- *Edukacinių ir mokymosi aplinkų teorija* (Jucevičienė, 2013), kuria vadovausimės, padės įvertinti, kad konkrečiu momentu besimokantis gali formuotis savo asmeninę mokymosi aplinką ne tik iš edukacinės aplinkos, bet ir iš įvairių potencialių mokymosi aplinkų, kurios jam yra prieinamos;
- Įvertinant tai, vertybiniu požiūriu svarbu pripažinti *thin teorijos, o ne thick vertybių teorijos* (McLaughlin, 1997) taikymo realumą. Tai reiškia, kad galima tikėtis, jog studentai priims tik pačias esmingiausias visuomenines vertybes, nors ir kaip visuomenė (ar ugdytojai) norėtų šį vertybių sąrašą matyti ilgesnį.
- Pagrįsdamos vertybes, akcentuojančias edukacines aplinkas, vadovausimės *Edukacinio įgalinimo koncepcija*, pabrėžiančia ne tik jo legitimumo aspektą, bet ir kiekvienam visuomenės nariui palankiausių sąlygų siekti ugdymo tikslų sudarymą (Freire, 2000; Jucevičienė et. al, 2010).

Šiame darbe taikysime mokslinės literatūros analizės metodą.

Pranešimą sudaro trys dalys. Pirmojoje dalyje atskleidžiamos žinių ekonomikoje vyraujančios visuomeninės vertybės, jų problemiškas žinių visuomenės požiūriu ir vertybių kaitos būtinybę siekiant žinių visuomenės. Antrojoje dalyje išryškunami edukacinių aplinkų parametrai, svarbūs vertybių ugdymo aspektu. Trečiojoje dalyje išryškunami edukacinių aplinkų konstravimo principai, įvertinant vertybėmis grįstų edukacinių aplinkų galimą sandūrą su potencialiomis mokymosi aplinkomis, studentams formuojantis asmenines mokymosi aplinkas. Išvados ne tik apibendrinami šio teorinio tyrimo rezultatai, bet ir keliami tolimesnių tyrimų reikalaujantys klausimai.

Esminiai žodžiai: vertybės, vertybių ugdymas, edukacinė aplinka, asmeninė mokymosi aplinka, potenciali mokymosi aplinka, universitetas, studentai, įgalinimas.

VALUE-BASED EDUCATIONAL ENVIRONMENTS

*Palmira Jucevičienė, Sandrita Škėrienė,
Kaunas University of Technology*

Since ancient times Values Education has been in the limelight of philosophers. The issue - what are moral values and how we develop them – has

also been within the main problems researched by scholars since the beginning of Discipline of Education formation up to nowadays. Previously, there were more of philosophical studies of values and their education (Rokeach, 1973; Schwartz,1992, etc.). From the late of 20th and early 21st century the issues of value education such as values for sustainable education (Arbuthnott,2009; Colins, 2010; Holden, Linnerud, Banister,2017), values from multicultural (Joseph, 2017; May, 2017), entrepreneurial (Gibb, 2002) and other perspectives and their research became more practical in nature. Value-based issues in moral education are more characteristic for scholars who are exploring the problems of religion education (McLaughlin, 1985) or differences between religion and secular type of schools (Bruggeman, Hart, 1996). In higher education, the issues of value education are discussed from the perspective of university conceptual changes (Ng, Burke, 2006; Dill, 2012) trying to reconcile the challenges posed by the knowledge economy with the university's fundamental mission, formulated by J. H. Newman (1992; first time 1985) and developed by other scientists (Wyatt, 1990; F. Newman, 2000; Dunne, 2006).

Thus, the majority of researchers confine themselves to the discussion of moral problems at the philosophical level or analyze the issues of the development of educational institutions or education process from the positions of moral education. Meanwhile, people's learning is increasingly moving from formal education to their lives, into non-formal and informal learning environments. The conception of lifelong learning (Aspin, Chapman, 2007) and constructivist theory (Hein, 1991) have determined that even the pedagogical system, or curriculum were started to be viewed only as a project that portrays the image of the ideal education process.

Therefore, the emphasis is made not only on curricula, but also on the possibility of their real implementation in the range of educational environments. Unfortunately, there is no guarantee that learners will accept the educational environments as their own personal learning environments (Jiusto, DiBiasio, 2006). In this sense, even a more important question concerning value education arises: how should the values, which education is aimed at while defining the objectives of the curriculum, manifest themselves in educational environments so that students would be able to recognize the values when they construct their own personal learning environments? Unfortunately, such or similar issues have not yet been discussed by researchers in their published research works.

Therefore, the question *How should be the educational environment organized in order to enable learners to develop values?* is a topical research problem.

Our research seeks to present some insights into solving this problem. Since the context in which educational environments are concerned is important, the educational processes in the university and its educational environments are emphasized considering that students also have a potential learning environment that can have opposite values.

The aim of the research is to highlight the essential principles of the university's educational environment in order to enable students to develop their values.

The following conceptual positions are adopted:

- The distinction between *the knowledge economy* and *the knowledge society from the point of view of values* (Peters, 2009) is highlighted, bringing out the social problematicity of the knowledge economy and solving it through the knowledge society's aspiration;
- *The theory of educational and learning environments* (Jucevičienė, 2013) helps to assess that at a given moment a learner can construct his/her own personal learning environment not only from the educational environment but also from the various potential learning environments that are available to him/her;
- From value point of view, it is important to recognize the reality of application of *the theory of thin values* rather than of *the theory of thick values* (McLaughlin, 1997). This means that one can expect that students will accept only the most essential social values although the society (or educators) would like to accept the longer list of values.
- Based on the educational environments that emphasize values, we will follow the concept of *Educational Empowerment*, emphasizing not only the aspect of its legitimacy but also the most favourable conditions for each member of society to achieve educational goals (Freire, 2000; Jucevičienė et. al, 2010), will be followed.

The research method is based on the literature analysis.

This presentation and the article following it are composed of three parts. The first part reveals the prevailing values in the knowledge economy, the problem of their viability in terms of the knowledge society and the need for change of values in order to reach the knowledge society. The

second part highlights the parameters of educational environments that are an important aspect for value education. The third part reveals the principles of the construction of educational environment from the perspective of the possible clash of value-based educational environments with potential learning environments when students construct their personal learning environments. The conclusions summarize the results of this discussion along with the raised issues that require further research.

Keywords: values, value-based education, educational environment, personal learning environment, potential learning environment, university, students, empowerment.

BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS ĮSIVERTINIMO REALIJOS

Dalia Survutaitė, Lietuvos edukologijos universitetas

Švietimo sistemai skiriama priedermė – užtikrinti kokybę. Švietimo kokybei gerinti privalu vykdyti (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011, 37 straipsnio 4 dalis) švietimo stebėseną, tyrimus, mokyklų veiklos įsivertinimą ir išorinį vertinimą, mokyklų vadovų ir mokytojų atestaciją, mokymosi pasiekimų vertinimą. Šiame kontekste ugdymo institucijos įpareigos ne tik rinkti duomenis, bet ir analizuoti įsivertinimo rezultatus, priimti sprendimus dėl veiklos tobulinimo. Tuo tikslu (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 37 straipsnis) mokyklos (išskyrus aukštąsias mokyklas) pasirenka veiklos įsivertinimo sritis, atlikimo metodiką.

Žodis *realija* (Lietuvių kalbos žodynas, 2017-09-01) reiškia egzistuojantį, tikrą daiktą. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos įsivertinimo kontekste realijos ryškina mokyklų bendruomenių pažangos įsivertinimo tikrovę. Realizuojant bendrojo ugdymo mokyklų veiklos įsivertinimą esama nemaža skirtybių (Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra. Metinis pranešimas, 2015 (5)). Tikrovėje ugdymo institucijos įvairuoja skirtinga veiklos kokybės įsivertinimo patirtimi.

Formuluojama problema – kaip siekdamos veiklos tobulinimo mokyklų bendruomenės stebi, renka duomenis, juos analizuoja.

Vykdam tyrimą siekiama vieno tikslo – išanalizuoti mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo realijas Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose.

Organizuojant tyrimą keliamas toks klausimas – kaip mokyklų bendruomenės realizuoja (vykdo, įgyvendina) veiklos kokybės įsivertinimą.

Tyrimą sudaro trys etapai: teorinis pagrindimas, remiantis antrine duomenų analize teikiama būklės analizė, vykdytas empirinis tyrimas. Tyrimo eiga leidžia aprašyti įsivertinimo tikrovę Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose bei atskleisti besimokančių bendruomenių patirtis siekiant mokyklos pažangos.

Empirinio tyrimo dalyviai – kokybės siekiančių mokyklų, klubo mokyklų komandų atstovai – 40 pedagogų, aktyviai dalyvaujančių mokyklų veiklos įsivertinime. Specifinė, patogioji empirinio tyrimo imtis pasirinkta įsivertinimo realizavimui iliustruoti.

Naudoti šie tyrimo metodai:

- mokslinio, mokslo populiarinimo ir informacinės literatūros analizė pasirinkto tyrimo aspektu;
- teorinė analizė (mokslinei, objektyviai tiesai nustatyti taikoma reiškinų analizė, faktų ir dėsningumų išskyrimas, priežasčių ir pasekmių fiksavimas, esmės pabrėžimas, išvadų ir rekomendacijų formulavimas);
- antrinė duomenų analizė (Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo duomenų analizė);
- mokyklų komandų atstovų apklausa;
- turinio analizė (empirinio tyrimo duomenų kokybinis vertinimas).

Vadovautasi filosofiniais, etiniais, tyrimo eigos principais (Charles, 1999).

Lietuvos mokyklos yra sukaupusios vertingą veiklos kokybės įsivertinimo patirtį. Pranešime atskleidžiama realizavimo įvairovė akcentuojant kai kurių mokyklų bendruomenių sėkmingą įsivertinimo vykdymo praktiką: organizavimą, duomenų rinkimą. Tyrimo duomenų pagrindu išskiriami ir tobulintini įsivertinimo valdymo aspektai mokyklose.

Esminiai žodžiai: bendrojo ugdymo mokykla, veiklos kokybė, įsivertinimas.

REALITIES REGARDING THE SELF-ASSESSMENT OF PRACTICES IN GENERAL EDUCATION SCHOOLS

Dalia Survutaitė, Lithuanian University of Educational Sciences

The education system is assigned the duty of ensuring quality. In order to improve the quality, monitoring of education, research, self-evaluation of schools, external evaluation of schools, attestation of school leaders

and teachers, assessment of learning achievements must be executed (Law on Education of the Republic of Lithuania, 2011, Article 37, Part 4). In such a context educational institutions are obliged to not only accumulate the data but also to analyse the results of self-evaluation, take decisions related to the improvement of performance quality. Therefore, schools themselves select activity self-evaluation areas and methodology for the aim (Law on Education of the Republic of Lithuania, Article 37).

The word “*realija*” in Lithuanian (Dictionary of the Lithuanian Language, 01-09-2017) denotes an existing, real object. In the context of self-evaluation of general education schools, they highlight the self-evaluation reality of school community progress. There exists a number of differences in the realization of self-evaluation of general education schools (National Agency for School Evaluation. Annual report, 2015 (5)). In reality educational institutions vary in diverse experiences in self-evaluation of school performance quality.

The problem stated – how school communities observe, accumulate and analyse the data with the aim of improving school performance quality.

The aim of the research – to analyse the realities of self-evaluation of school performance quality in general education schools of Lithuania.

The following questions were posed while organizing the study: how school communities realize (carry out, implement) self-evaluation of performance quality.

The research consists of three stages: theoretical substantiation, condition analysis provided owing to secondary analysis of the data, the conducted empirical research. Research processes enable to describe the reality of self-evaluation in Lithuanian general education schools and reveal the experience of learning communities in pursue of school progress.

The sample of the empirical research – 40 teachers, who are representatives of school teams which belong to the club of schools aiming at quality and who are active in self-evaluation of school performance quality. Specific convenience sampling of the empirical research was chosen to illustrate the realization of self-evaluation.

The following methods were applied:

- analysis of scientific literature, popular science and informative literature related to the chosen aspect of the research;
- theoretical analysis (to identify scientific, objective truths analysis of

the phenomena, identification of facts and regularities, fixation of causes and consequences, emphasis of the essence, formulation of conclusions and recommendations are employed);

- secondary analysis of the data (data analysis of self-evaluation of school performance quality provided by National Agency for School Evaluation);
- survey of school team representatives;
- content analysis (qualitative assessment of empirical research data).

Philosophical, ethical principles and those of research process were followed (Charles, 1999).

Lithuanian schools have accumulated valuable experience in self-evaluation of school performance quality. The diversity of realization is highlighted in the presentation emphasizing successful practice of some school communities in the implementation of self-evaluation of school performance quality: organization, data accumulation. On the basis of the research data management aspects of self-evaluation at schools that need improving are also distinguished.

Key-words: general education school, performance quality, self-evaluation.

V SEKCIJA. Vaiko raida ir ugdymas: vadovauti, ar leisti augti?

CONCURRENT SESSION V. Child development and learning: Do we direct or allow?

SOCIALINĖS ATSKIRTIES ŠVIETIME MAŽINIMAS:

VISOS DIENOS MOKYKLOS KONCEPCIJA

Odeta Merfeldaitė, Daiva Penkauskienė, Jolanta Pivorienė, Asta Railienė, Mykolo Romerio universitetas

Pastaruoju dešimtmečiu, siekiant užtikrinti vaiko gerovę ir vienodas akademinės sėkmės galimybes bei mažinti socialinę atskirtį, ES šalyse buvo įgyvendintos politinės priemonės, kuriomis buvo realizuota „visą dieną dirbančios mokyklos“ koncepcija. Tarp šių šalių buvo Vokietija, Graikija, Suomija, Slovakija, Anglija ir Portugalija. Švietimo politikų visos dienos mokymo(si) koncepcija įvardytina kaip vaikui patraukli priemonė, užtikrinanti lygias teises į švietimą ir pagalbą (Reh ir kt., 2011; Pfeifer,

Holtappels, 2008; Den Besten, 2010; Schnniter, Häselhorff). *Visos dienos mokyklos* modelis yra paplitęs Vakarų ir Rytų Europoje, tačiau jo įgyvendinimas yra nevienodas, apimantis skirtingus visos dienos mokyklos tipus, ugdymosi formas ir pan. Tarptautiniu mastu galima aptikti nevienodus visos dienos mokyklos apibrėžimus. Tai yra nulemta *visos dienos mokyklos* sampratos, poreikio bei organizavimo skirtumų ir tarp šalių, ir tarp tos pačios šalies mokyklų, tam įtakos turi ir šalių socialiniai-ekonominiai bei kultūriniai ypatumai, ugdymo tradicijos, tad aktualu tirti *visos dienos mokyklos* koncepcijos įgyvendinimo patirtis užsienio šalyse, atskleidžiant privalumus ir kylančius įgyvendinimo iššūkius.

Pranešimo tikslas – atskleisti socialinės atskirties švietime mažinimo galimybes įgyvendinant *visos dienos mokyklos* koncepciją.

Keliama probleminiai klausimai: kaip skirtingose užsienio šalyse apibrėžiama *visos dienos mokykla*? Kaip *visos dienos mokyklų* koncepcijos įgyvendinimas prisideda prie socialinės atskirties švietime mažinimo?

Tyrimo metodika. Tyrimo tikslui pasiekti atlikta antrinių duomenų metaanalizė, naudojant daugiapakopę analizės vienetų atranką, pirmiausia atrenkant šalis, o vėliau – šaltinius apie tų šalių patirtis. Pirmame etape atlikta pirminė šaltinių apžvalga ir atrinktos šalys pagal šiuos kriterijus: *visos dienos mokyklos* įgyvendinimo patirtis, šaltinių (teisės aktų, mokslinių tyrimų) prieinamumas anglų ir / ar vokiečių ir / ar suomių kalbomis. Pasirinktos šalys: Vokietija, Anglija, Suomija, Graikija ir Portugalija. Antrajame etape atlikta šaltinių apie *visos dienos mokyklą* pasirinktose šalyse atranka. Į paieškos sistemas buvo vedamas šalies pavadinimas ir raktiniai žodžiai: *school day, full day school, prolonged school day, longer school day, integrated school day*. Paieškos sistemoje rasti tekstai rūšiuojami pagal jų validumą, t. y. analizei pasirinkti oficialūs duomenų šaltiniai: teisės aktai iš šalies teisės duomenų bazių, oficialūs vyriausybių, švietimo ministerijų pranešimai, tyrimais grindžiami moksliniai straipsniai su išsamiu bibliografiniu aprašu, didžiausiose nacionalinėse žiniasklaidos priemonėse pateikiama informacija. Į duomenų analizę neįtraukti paieškos sistemoje rasti straipsniai, kuriuose pateikiama visuomenės nuomonė apie *visos dienos mokyklos* koncepcijos įgyvendinimą šalyse, cituojant konkrečius asmenis, tačiau neatskleidžiant jų nuomonės reprezentatyvumo. Atrinktų šaltinių duomenų analizė grindžiama tarpdiscipliniu požiūriu, derinamos macro (valstybės švietimo politika) ir mezo (visos dienos mokyklos koncepciją įgyvendinančių mokyklų) perspektyvos. Tyrėjos laikėsi mokslinės etikos

principų, ypač akcentuojamas etiškas šaltinių pateikimas tekste su aiškio-
mis nuorodomis bei validuotas teksto vertimas iš anglų, vokiečių, suomių
kalbų į lietuvių kalbą. Pagrindinis tyrimo apribojimas yra tai, kad didžioji
dalis analizei naudotų šaltinių yra šaltiniai anglų, vokiečių ar suomių kal-
bomis.

Tyrimo rezultatai. Apskritai *visos dienos mokykla* suvokiama kaip įpras-
ta mokykla, kurios diena trunka ilgiau nei iki pietų, kurioje išplečiamas ug-
dymo turinys ir organizuojamos papildomos veiklos. Apžvelgus Anglijos,
Graikijos, Vokietijos, Suomijos ir Portugalijos patirtis, galima teigti, kad
visos dienos mokyklos konceptuali samprata skiriasi priklausomai nuo ša-
lies kultūros, ugdymo tradicijų, bendro socialinio-ekonominio ir politinio
konteksto.

Analizuojant užsienio šalių *visos dienos mokyklų* patirtis nustatyta jos
nauda silpniau besimokantiems, žemesnio socialinio-ekonominio statuso,
imigrantų šeimų vaikams. Kaip vienas esminių privalumų, įvardytinas pa-
galbos šeimai aspektas, užtikrinant darbo ir šeimos derinimo galimybes,
socialinę-pedagoginę pagalbą šeimai. Taip pat *visos dienos mokyklų* kon-
cepcijos privalumai siejami bendruomenės ir įvairių socialinių partnerių
aktyviu dalyvavimu ugdymo veiklose, siekiant užtikrinti mokiniams lygias
galimybes į laisvalaikio užimtumo veiklas, – tai susiję su mokymosi moty-
vacijos didinimu. Kaip vienas esminių iššūkių, įgyvendinant *visos dienos*
mokyklos koncepciją būtinas papildomas finansavimas.

Esminiai žodžiai: visos dienos mokykla, mokinys, šeima, socialinė at-
skirtis.

REDUCING SOCIAL EXCLUSION IN EDUCATION – A CONCEPTION OF ALL DAY SCHOOLING

*Odeta Merfeldaitė, Daiva Penkauskienė, Jolanta Pivorienė,
Asta Railienė, Mykolas Romeris University*

All day school conception has been actively promoted and realized
during past decades in several EU countries. This concept is related to
attempts to guarantee children's welfare and equal possibilities for aca-
demic success, to decrease social inequalities and exclusion. Among such
countries Germany, Greece, Finland, Slovakia, England and Portugal could
be mentioned. Leaders of education policy define the conception of all

day school as a reasonable means which ensures children's equal rights to education and support. All day school model is implemented in West, South and East Europe, but its implementation differs by school types, forms, etc. Even definitions, titles, descriptions of all day school vary from country to country. Such variety is determined by different countries' needs and contexts, different ways of school's life organization and implementation. Differences exist not only in separate countries, but also in schools of the same country. The variety of experiences makes relevant to investigate the all day school conception implementation in foreign countries, revealing its advantages and challenges.

The goal of the presentation is to analyse the possibilities of decreasing social exclusion in education by implementing all day school conception.

Problem questions are: how all day school is defined in various countries? How implementation of all day school conception helps to reduce social exclusion in education?

Research methodology. In order to achieve research goal, secondary data analysis was done by applying multi stage sample. In the first stage countries were chosen according to these criteria: experience of all day school conception implementation, availability of information resources in the English, German and/or Finnish languages. Five countries were chosen for analysis: England, Greece, Germany, Finland and Portugal. In the second stage – information resources inside countries were selected. Key words such as *school day*, *full day school*, *prolonged school day*, *longer school day*, *integrated school day* were entered in search systems. The found resources were sorted according to their validity. Data analysis of selected resources was based on interdisciplinary perspective, emphasising interconnection of macro (education policy) and mezzo (implementation of the conception at schools) levels.

Research results. Generally all day school is understood as a regular school with prolonged in time curriculum and additional (non-formal) activities, which last till certain afternoon hours. After analysis of selected countries' experience it could be said that conception of all day school differs according to country cultural, socioeconomic and political context, education traditions. All day school is meaningful for children who are less advanced in academic achievements, are from lower socioeconomic status, immigrant families. Sociopedagogical support for families, possibility for combining work and family life are mentioned as the biggest advanta-

ges of the conception. Empowerment and inclusion in education process by various community resources, possibility to better ensure equal rights to afterschool activities what relates to raising children's motivation are also defined as positive sides of all day school. Additional funding which is necessary for implementation of all day school goals in full scope and in a comprehensive way is considered to be great challenge in all researched countries.

Keywords: all day school, student, family, social exclusion.

ALTERNATYVIOJI TĖVYSTĖ: „AUGINIMO“ IR „GLOBOS“ REIŠKINIŲ TARPUSAVIO SĄVEIKA

*Irena Zaleskienė, Dalia Stražinskaitė,
Lietuvos edukologijos universitetas*

Institucinės vaikų globos sistemos išgyvenamą krizę liudija ne tik socialinis diskursas, bet ir įvairių sričių mokslininkų atliekami tyrimai: sociologiniai (Laklija, 2011), socialinio darbo (Caw, Sebba, 2014), medicinos (Lewis, 2011), psichologijos (Schooler, Smalley, 2009), edukologijos (Gvaldaitė, 2017).

Alternatyvių globos modelių paieška tampa daugiabriauniu iššūkiu visuomenei, nes susiduriama ne tik su didėjančiu socialinės rizikos šeimų skaičiumi, bet ir globėju, su kuriais vaikui būtų galima sukurti prieraišų ryšį, trūkumu ir jų tinkamu pasirengimu. Tarp keleto susipynusių globos funkcijų pabrėžiamos iš esmės dvi globos funkcijas: *koordinavimo* (su pedagogais, specialistais, giminaičiais, valstybės institucijomis) ir *terapinė-prevencinė* (Staskevičienė, 2007). Edukologas L. Jovaiša (2007) globą identifikuoja kaip vieną iš ugdymo funkcijų, dažnai įvardijamą kaip „uginimas“. Analizuojant teorinius šaltinius išryškėjo problema: lietuviškojoje ugdymo teorijoje sąvokos „uginimas“ ir „vaiko globa“ iki šiol dažniausiai vartojamos aiškinant tą pačią ugdomąją funkciją. Tačiau pastaraisiais dešimtmečiais tarptautiniame moksliniame kontekste „uginimo“ (parenting) ir „globos“ (care) teorijos išplėtotos kaip savarankiškos. *Auginimo* teorijoje pabrėžiamas funkcinis požiūris į globą, tačiau aiškiai stinga etinio ir vertybinio pagrindo, o *globos* teorijoje akcentuojamos asmens vertybinės nuostatos, tačiau mažai tyrinėjamas ugdomasis procesas. Natūraliai kyla diskusiniai klausimai: kaip susiję „uginimas“ ir „globa“? Kaip skleidžiasi

globos auginamoji (ugdomoji) funkcija globojant negiminių vaikus? Todėl tyrėjos formuluoja pranešimo tikslą – atskleisti „auginimo“ ir „globos“ sąvokų turinį ir potencialias jų jungtis globos realybėje.

Tyrimo metodika. Tyrimo tikslui pasiekti buvo taikoma naratyvinė tyrimo metodologija, leidusi panaudoti tiriamųjų pasakojimus kaip tikslingai konstruojamą ir išsamų duomenų šaltinį. Patogiosios kriterinės atrankos būdu buvo pasirinkti 7 tiriamieji – asmenys, globojantys negiminių vaikus.

Naudoti šie duomenų rinkimo metodai:

1. Teorinių šaltinių analizė.
2. Pusiau struktūruotas giluminis interviu.

Duomenų analizės metodai:

1. Turinio (content) analizė.
2. Naratyvinė analizė.
3. Modeliavimas.

Tyrimo metu griežtai laikytasi pagrindinio naratyvinio tyrimo anonimiškumo ir konfidencialumo principų: keičiami originalūs vardai, vietovių pavadinimai, neidentifikuojami vaikų globos namai, užkoduojamas globėjų kursų organizatorius ir pan.

Rezultatai. Tyrimas atskleidė, kad:

- sąvokos „auginimas“ ir „globa“ savo turiniu reiškiasi skirtingais dalykais: auginimas išreiškia tėvų pastangas ir veiklą, nukreiptą į vaiko priežiūrą, ir gali būti matuojamas gebėjimais, o „globa“ yra labiau asmens etinė laikysena, vertinama jo nuostatomis;
- vaiko *globa* yra ir tam tikro komunikacinio santykio „globėjas–vaikas“ kūrimas(is). Globėjo buvimas kartu su vaiku pirmiausiai patenkina jo *priklausomybės* šeimai poreikį, kuris pasireiškia įvykusių prisirišimu ir sukurtu saugumu. Negiminių globėjų tėvystė yra „steigiama“ (established) vaiko kreipiniu, kai vaikas juos pavadino mama ar tėčiu. Gebėjimas pasiūlyti amžių ir polinkius atitinkančias veiklas padeda ne tik sparčiam jo augimui, bet ir prieraišaus ryšio kūrimui(si). Galima daryti prielaidą, jog „globos“ realybėje šis santykis turi edukacinę galią;
- dialoginis ugdymas gali būti identifikuotas kaip globos realybė, kurioje vaisingai skleidžiasi ugdomoji funkcija.

Esminiai žodžiai: globa, auginimas, ugdymas, negiminės, ugdomoji funkcija.

MOKINIŲ, TURINČIŲ AUTIZMO SPEKTRO SUTRIKIMĄ, ADAPTACINIŲ INSTRUMENTŲ PLĖTOTĖ MIKROSISTEMOSE

Alvyra Galkienė, Giedrė Puškorienė, Lietuvos edukologijos universitetas

Tyrimu analizuojamos pirmoje ir antroje klasėje besimokančių vaikų, turinčių Autism spectrum disorders (ASD), adaptacinių instrumentų plėtotės galimybės jų mikrosistemose. Vaiko, turinčio ASD, perėjimą iš vienos mikrosistemos į kitą procesą atskleidžia tyrime dalyvavusių penkių šiuos vaikus auginančių motinų ir penkių jų mokytojų įžvalgos. Analizuojami pirmoje ir antroje klasėse besimokančių vaikų adaptacijos procesai, nes šiuo laikotarpiu vaikai patiria ypač didelį socialinį lūžį. Tyrimui keliamas klausimas: kaip sinergetiniai procesai, vykstantys mokinių, turinčių autizmo spektro sutrikimą, mikrosistemose dalyvauja adaptacinių procesų plėtotėje?

Tyrimo duomenys buvo renkami taikant pusiau struktūruoto interviu metodą ir analizuojami kokybinės turinio analizės metodu.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad vaiko, turinčio ASD, adaptacinių instrumentų plėtotę determinuoja mezosistema, implikuojanti įvairius derinius mikrosistemų, kurioms priklausančių veiksnių sinergetinis veikimas sukuria sąlygas laipsniškam vaiko perėjimui iš vienos mikrosistemos į kitą, suvokiant mikrosistemų veikimo mechanizmus ir adaptuojantis jose. Mokyklos, šeimos ir specialistų mikrosistemų pagrindu susiformavusi mezosistema ne tik skatina ASD turinčio vaiko adaptacinių instrumentų plėtotę, bet ir padeda motinoms atkurti savo vidinę harmoniją ir efektyviai dalyvauti vaiko ugdymo procesuose. Bendraamžių mikrosistemoje vaikai, turintys ASD, įgyja esminius dalyvavimo bendruomenės veiklose instrumentus.

Esminiai žodžiai: autizmo spektro sutrikimas, adaptaciniai instrumentai, mikrosistema, mezosistema.

THE DEVELOPMENT OF ADAPTIVE INSTRUMENTS FOR PUPILS HAVING AUTISM SPECTRUM DISORDERS

*Alvyra Galkienė, Giedrė Puškorienė, Lithuanian University
of Educational Sciences*

Possibilities of developing adaptation tools for first and second grade schoolchildren with Autism spectrum disorders (ASD) in their microsyste-

tems are analysed in the research. The process of transition from one microsystem into another of a child with ASD was revealed by insights of five mothers bringing up such a child and by five teachers of them. Adaptation processes of first and second grade schoolchildren are analysed, since children are particularly vulnerable to social breakdowns at this age. Thus, the research poses a question: how do synergistic processes that take place in microsystems of schoolchildren with ASD participate in the development of adaptation processes?

The research data were accumulated applying a semi-structured interview method and later analysed employing qualitative content analysis approach.

The research findings revealed that the development of a child's with ASD adaptation tools is determined by the mesosystem implying various combinations of microsystems, the synergistic activity of constituent factors of which create conditions for a gradual child's transition from one microsystem into another while perceiving its activity mechanisms and adapting oneself in them. The mesosystem that is formed on the basis of microsystems of a school, family and specialists not only fosters the development of adaptation tools of a child with ASD but also contributes to the restoration of mothers' inner harmony and efficient participation in educational processes of their children. Children with ASD acquire essential tools for community engagement in microsystems of peers.

Keywords: autism spectrum disorder, adaptation tools, microsystem, mesosystem.

VI SEKCIJA. Neformalusis švietimas: koks, kada ir kodėl?

CONCURRENT SESSION V. Non-formal education: What, when, and why?

THE PEDAGOGICAL EFFECTS OF NON-FORMAL EDUCATION AS A SUBDISCIPLINE OF PEDAGOGY

Olena Bykovska, National Pedagogical Dragomanov University

Modern development of pedagogy as a science determines the development of its new directions, branches, which have their own specificity and provide the latest scientific knowledge and achievements.

At the present stage of the development of society, the pedagogy of

after-school education as a branch of pedagogical science, the subdiscipline of pedagogy acquires special importance and relevance.

Independent existence of pedagogy of after-school education is conditioned by the specifics of pedagogical knowledge related to the problem of pedagogy of after-school education as an educational activity in the free time. Special studies to improve the effectiveness of after-school education, educational and educational process in after-school institutions are needed. Also of particular importance for the independent existence of the pedagogy of after-school education became the scale of the development of the out-of-school students, the comprehension of pedagogical problems in the light of the ideas of continuous education, the awareness of it as an extremely relevant phenomenon for the further development of the educational space of Ukraine and other countries of the world.

The opening of professional training of future teachers in the field of «after-school education» in 2008 in the National Pedagogical Dragomanov University, creation of a research laboratory for the theory and methodology of after-school education, and establishing the first department of after-school education as a science school in Ukraine in 2012 were the result of the long-term activity of the University in the area of the development of after-school education and opens up significant opportunities for the pedagogy of after-school education as branches of pedagogical science, the subdiscipline of pedagogy.

Substantiation of pedagogy of after-school education as a scientific direction was initiated and actively developed at the National Pedagogical Dragomanov University through scientific research in the field of after-school education, the introduction of the specialization «after-school education», the development of disciplines «Pedagogy of after-school education», «Fundamentals of after-school education», «Theory and methodology of after-school education», etc.

We consider pedagogy of after-school education as a branch of pedagogical science, a subdiscipline of pedagogy the basis for the allocation of which is the knowledge of educational activities in free time. The characteristic of pedagogy of after-school education in the structure of pedagogical sciences is presented. The object, subject, tasks and category of pedagogy of after-school education are revealed. Thus, the pedagogy of after-school education is a science of educational activity in free time.

Keywords: pedagogy of after-school education, science, categories.

NAUJI UGDYMOŠI PROCESO DALININKAI: NEFORMALIOJO VAIKŲ ŠVIETIMO TEIKĖJAI

Auksė Petruškevičiūtė, Lietuvos edukologijos universitetas

Ugdymą pripažįstant kaip socialiai konstruojamą procesą, vykstantį remiantis personalizuoto mokymosi strategija ir edukacine sąveika, formaliojo ir neformaliojo ugdymosi sinergija, daugėja vaikų ugdymo proceso dalininkų. Jais tampa ir nauji veikėjai, laisvieji mokytojai, atstovaujantys neformaliajam vaikų švietimui. Tai susiję su esminiu pokyčiu Lietuvos neformaliojo vaikų švietimo politikoje – neformaliojo vaikų švietimo krepšelio įvedimu 2015 metais, siekiant užtikrinti vienodas galimybes visiems vaikams dalyvauti neformaliajame švietime, pakankamą įvairių veiklų pasiūlą ir prieinamumo didinimą.

Neformaliojo vaikų švietimo krepšelio lėšomis naudojasi vis daugiau vaikų: nuo 17 proc. 2015 m. iki 25 proc. 2016 m. pabaigoje. Auga siūlomų vaikams programų skaičius: 2015 m. įregistruotos 2 235 programos, 2016 m. – 2 860 programų ir neformaliojo vaikų švietimo teikėjų skaičius: 955 teikėjai 2015 metais ir 1 244 teikėjai 2016 metais. Apie 40 proc. iš jų yra laisvieji mokytojai (Švietimo tarybos ataskaita, 2017).

Neformaliojo vaikų švietimo krepšelis sudarė palankias sąlygas atsirasti naujiems ugdymo ir ugdymosi proceso dalininkams – laisviesiems mokytojams, padidėjo neformaliojo vaikų švietimo veiklų įvairovė, padidėjo prieinamumas, tačiau kokybiškas laisvųjų mokytojų paslaugų teikimas tampa iššūkiu.

Šiuo pagrindu formuluojama tyrimo problema: kaip neformaliojo vaikų švietimo teikėjai, laisvieji mokytojai, dalyvauja vaikų ugdymosi procese teikdami neformaliojo švietimo paslaugą.

Tyrimo objektas – neformaliojo vaikų švietimo teikėjų, laisvųjų mokytojų, veikla.

Tikslas – išanalizuoti neformaliojo vaikų švietimo teikėjų, laisvųjų mokytojų, kaip ugdymosi proceso dalininkų, veiklos ypatumus.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros šaltinių analizė, atvejo studija (Swanborn, 2010; Yin, 2014).

Tyrimo dalyviai: neformaliojo vaikų švietimo paslaugą teikiantys laisvieji mokytojai, mokiniai, jų tėvai, savivaldybių specialistai, atsakingi už neformaliojo vaikų švietimo organizavimą.

Tyrimo eiga: remiantis literatūros analize, kiekybiniu tyrimu „Neforma-

liojo vaikų švietimo vertinimas: anketinių duomenų apžvalga ir analizė“ (LMNŠC, 2016) ir kokybiniu tyrimu, atliktu 2017 m., įvertinti neformaliojo vaikų švietimo teikėjų, laisvųjų mokytojų, veiklos ypatumai ir suformuluotos tyrimo išvados apie laisvųjų mokytojų dalyvavimo vaikų ugdymosi procese kokybę.

Tyrimas atskleidė, kaip Lietuvoje vyksta neformaliojo vaikų švietimo teikėjų, laisvųjų mokytojų, tapsmas mokinių ugdymo(si) proceso dalininkais. Šis procesas įvertintas įvairiais parametrais: pačių, mokinių, besinaudojančių neformaliojo vaikų švietimo paslaugomis, ir mokinių tėvų, savivaldybių specialistų, atsakingų už neformaliojo vaikų švietimo organizavimą, įžvalgomis. Tyrimo rezultatai yra naudingi ne tik siekiant kokybinių pokyčių laisvųjų mokytojų veikloje, bet ir neformaliojo vaikų švietimo sistemos Lietuvoje tobulinimui.

Esminiai žodžiai: atvejo studija, edukacinė sąveika, laisvieji mokytojai, neformalusis ugdymas, neformalusis vaikų švietimas, ugdymo proceso dalininkai.

NEW STAKEHOLDERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS: NON-FORMAL CHILDREN'S EDUCATION PROVIDERS

Auksė Petruškevičiūtė, Lithuanian University of Educational Sciences

In the context of education considered to be a socially constructed process that takes place building on the strategy of personalized learning and educational interaction as well as the synergy between formal and non-formal education, the number of stakeholders in children education increases. New actors, scilicet, freelance teachers, who represent non-formal children education, also obtain the role of the aforesaid stakeholders. This process bears relation with the radical change in the policies of non-formal children education in Lithuania, namely, introduction of the non-formal children education basket in 2015, with the aim to provide equal conditions to all children in getting non-formal education, sufficient supply of and better access to a range of activities.

An increasing number of children benefit from the funds of the non-formal children education basket: this number has grown from 17 percent in 2015 up to 25 percent in the end of 2016. The number of programmes available for children also increases: in 2015, 2 235 programmes were

registered, while in 2016, there were 2 860 programmes registered. The number of non-formal children education providers goes up, too: there were 955 providers in 2015 if compared to 1 244 providers in 2016. Freelance teachers make up the share of approximately 40 percent of the referred number. (Report by the Education Council, 2017).

The non-formal children education basket has provided favourable conditions for emergence of new stakeholder in education and self-education, scilicet, freelance teachers. This has brought a greater variety in non-formal children education activities and ensured better access to their availability. Nevertheless, a new challenge is met in relation to high-quality provision of services by freelance teachers.

The problem of the research study is framed on the following grounds: the question is raised “in what way non-formal children education providers, namely, freelance teachers, take part in the process of children education by providing the service of non-formal education?”.

The object of the research study: activities of non-formal children education providers, freelance teachers.

The aim of the research study: analysis of features characterising activities of non-formal children education providers, namely, freelance teachers, as stakeholders in the process of education.

The methods applied in the research study: analysis of sources of scientific literature and a case study (Swanborn, 2010, Yin, 2014).

Participants of the research study: freelance teachers providing the service of non-formal children education, students, their parents, municipal education specialists in charge of organizing non-formal children education provision.

The process of the research study: evaluation of features characterising activities of non-formal children education providers, i.e. freelance teachers, and drawing conclusions regarding the quality of their involvement in children education building on the literature analysis, the quantitative study “Neformaliojo vaikų švietimo vertinimas: anketinių duomenų apžvalga ir analizė” (“Evaluation of Non-formal Children Education: survey and analysis of the questionnaire data” (LMNŠC, 2016), and the qualitative study carried out in 2017.

The research study has revealed the way that non-formal children education providers, namely, freelance teachers, are getting the role of stakeholders in student education. This process has been measured in

different parameters in the light of insights provided by the referred stakeholders, students as recipients of non-formal education services, their parents, and municipal education specialists in charge of organisation of non-formal children education provision. The results of the research study can be effectively used not only for the attainment of quantitative changes in activities of freelance teachers but also for improvement of the non-formal children education system in Lithuania.

Keywords: case study, educational interaction, freelance teachers, non-formal education, stakeholders in education.

CIVIC EDUCATION AS A SPECIAL DIRECTION OF NON-FORMAL EDUCATION

*Oleksandra Yehorova, National Pedagogical
Dragomanov University*

The aim of research is to carry out an analysis and disclose civic education practices in the USA within the framework of non-formal education. The research problem: necessity to improve, expand and modernise the civic education and non-formal system of education in Ukraine utilizing non-formal education potential in this area.

Participants of research were students of afterschool with active position and leaders of non-governmental and government youth and afterschool organizations.

In the process of research, we used such research methods as theoretical analysis of psychological and pedagogical sources; content analysis of program documents and best practices of Out-of-school Time (OST) institutions; comparison, generalization and systematization of theoretical data; empirical study, analysis of the OST practice, pedagogical observation, questionnaires.

First of all, the issues of civic education in general, thus OST education are closely linked with a particular area of pedagogical science and practice – civic education in its broadest sense.

It was discovered that now civic education there is considered broadly and includes critical thinking skills, historical and sociological understanding of democratic movements in the USA, abroad, it also emphasizes the importance of understanding the sources of identity and debates on the

application. “Crucible Moment: College Learning and Democracy’s Future” states that “civic education needs to be an integrative component of every level of education” [1].

It was found that the present content was supplemented by the cultural and global contexts of democracy and democracy in action. Thus, civic education (upbringing) and involvement in democracy, that is, so-called active democracy, is often heard now.

Consequently, modern pedagogical forms of civic education contribute to the development of social competences and active participation in social life, develop the skills of critical thinking, discussion, cooperation, negotiation, decision-making, interaction, competencies necessary for life, facilitates life in society and contributes to revealing their inclinations, talents, and conscious civic activity and position.

Throughout the OST history in America, the theme of civic education was a red thread, and today OST programs around the world could be of use in this regard. So, given the schools workload, OST establishments can more actively implement elements of civic education in their programs and educate citizens also by OST teachers’ own example.

Main results: it was discovered the potential for integrating role of civic education which now receives a broader consideration and plays bigger impact on education and preparing the students to life, includes and influences mastering the 21 century skills. Consideration of the results of the study will open prospects to improve the quality of civic education, upgrade the system of non-formal education in the area of nurturing 21 century citizens and thus to increase the quality of non-formal education.

Keywords: civic education, non-formal education, afterschool education, out-of-school time (OST).

THE GOALS OF NON-FORMAL EDUCATION:

THE CASE OF A VILNIUS CITY GYMNASIUM

*Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė, Ričardas Bartkevičius,
Lithuanian University of Educational Sciences*

Today the future of education is tightly linked to non-formal education (Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija, 2012; Valstybinė švietimo 2013–2022 m. strategija, 2013). This form of education is gaining more and

more significance in Lithuania, as also in the European Union (9th Council of Europe Conference of Ministers responsible for Youth, 2012; Rethinking Education: Investing in Skills for Better Socio-economic Outcomes, 2012). Lithuania has recently started to use a new non-formal education funding model, which resulted in introduction of many alterations; therefore, they changed the situation of non-formal education only in some aspects in the schools and gymnasiums.

The context of this problem exposes questions for the research: how is the process of non-formal education going on in Vilnius City gymnasium; what are the expectations of non-formal education participants; what motives determine children's and parents' decisions to participate in the activities of non-formal education?

The aim of the research: to analyse the situation of children's non-formal education in the aspect of activities' selection, revealing the attitudes of schoolchildren in 5-9 forms and their parents in Vilnius City gymnasium.

Research methods, instruments and respondents: the theoretical analysis involved the examination of the scientific literature and documents. The empirical research was carried out in Lithuania, using questionnaires. A mixed methods case study was conducted and included qualitative and quantitative data. There were 361 participants – children from one Vilnius City gymnasium, who answered to the questionnaires (using closed and opened questions). Also there were analyzed the answers of parents, who gave their written opinion about the process of non-formal education in their gymnasium. It was made a statistical analysis, using SPSS Statistics 17.0 program of statistic data processing: descriptive statistics – calculation of percentage frequency. Also qualitative content analysis was used for processing the qualitative data, which was based on multiple reading of a transcribed text, distinguishing of subcategories and categories, and their interpretation.

Research ethics. The research was conducted considering principles of research ethics: confidentiality, anonymity and respect for personal dignity (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008; Kardelis, 2016). The participants were informed about the essence of research before and during the process of research; oral agreements had been obtained from all the participants.

The main results of the research revealed that participants of the research underlined the role of the educator (his/her personality, behavior etc.);

children and their parents highlighted the importance of the comfortable time and place, as also the variety of the non-formal education activities.

This research is a part of a scientific priority long term research program “Non-formal Education of Children, Youth and Adults” of Lithuanian University of Educational Sciences.

Keywords: non-formal education, motivation, activities of non-formal education.

VII SEKCIJA. Švietimo istorija: tęsti, ar kurti iš naujo?

CONCURRENT SESSION VI. The history of education: To continue or to start anew?

AMATŲ (PROFESINIS) MOKYMAS LIETUVOJE XX AMŽIUIJE: TYRIMŲ PROBLEMAS IR METMENYS

Valdas Selenis, Lietuvos edukologijos universitetas

Specialiojo ir amatų (profesinio) mokymo istorijos tyrimai Lietuvoje yra negausūs. 1918–1940 m. amatų mokyklos glausčiau ar išsamiau aptartos tik Sauliaus Kaubrio monografijoje, Liubomiro Viktoro Žeimanto ir Linos Janauskienės straipsniuose, kuriuose atskleidžiami Kauno aukštesniosios technikos mokyklos, kaip specialiųjų mokyklų pradininkės Lietuvoje, raidos ypatybės ir siuvimo kursų steigėjai bei mokytojai, o specialiojo negaliųjų mokymo – Vytauto Karvelio publikacijoje. Profesinio orientavimo sistema sovietmečiu buvo pristatyta specialiose konferencijose, vadovėliuose, edukologo Leono Jovaišos ir mokytojų praktikų darbuose.

Paminėtini šie pagrindiniai profesinio mokymo istorijos XX a. Lietuvoje faktai. 1919 m. įsteigtos pirmosios žemesniojo tipo amatų ir technikos mokyklos. 1926 m. įkurtas Specialinio mokslo departamentas prie Švietimo ministerijos ir 1929 m. priimtas Amatų mokslo įstatymas su 1932 m. taisyklėmis, 1931 m. įsteigta Lietuvos psichotechnikos ir profesinės orientacijos draugija (Jonas Vabalas-Gudaitis, Vladas Lazersonas, Jonas Šimkus). 1940 m. rudenį Darbo rezervo sistema perėmė suvalstybtas amatų mokyklas.

SSRS profesinis mokymas įgyvendinamas nuo 3 dešimtmečio pabaigos vidurinėse mokyklose, susijęs su politechniniu lavinimu, darbiniu auklėjimu. Nuo 8 dešimtmečio pradėta steigti tarpmokyklinius mokomuosius

gamybinius kombinatus, kuriuose vyresniųjų klasių moksleiviai įgydavo pasirinktos profesijos pirminius darbo įgūdžius. LSSR 1967 m. Vilniuje vyko pirmoji mokslinė konferencija. Vilniuje, Kaune, Kapsuke (Marijampolėje) prie Vykdomyjų komitetų įkurti švietimo skyriai, įsteigti kabinetai, vadovaujantys darbui mokyklose, įmonėse. 1940–1959 m. profesinės mokyklos priklausė Darbo rezervo sistemai. 1959 m. sukurti šie tipai: kaimo, miesto, baigusiems vidurines; nuo 1966 m. – technikos mokykla. 1969 m. naujas tipas – vidurinė technikos mokykla, kurioje kartu su darbininko profesija įgyjamas bendrasis vidurinis išsilavinimas. Mokyklos priklausė respublikiniams valstybiniams profesinio techninio mokymo komitetams.

Pranešimo tikslas – aptarti pagrindines amatų (profesinio) mokymo istorijos problemas, aktualias 1918–1940 metų Lietuvos Respublikos laikotarpio ir visiškai skirtingas sovietmečio ir nepriklausomybės atkūrimo pradžios situacijos tyrimams. Pranešimo pobūdis – apžvalginis-diskusinis. Prieš pradėdant profesinio mokymo istorijos tyrimus būtina nustatyti jų kryptis, problemas, tematiką. Kylančių klausimų yra daug, pavyzdžiui, koks buvo valstybės užsakymas? Kokie amatai (profesijos) konkuravo? Kaip amatininkai (specialistai) buvo ruošiami, kokios buvo mokymo programos? Koks buvo amatų (profesinio) mokymo Lietuvos Respublikoje ir sovietinėje Lietuvoje teorinis pagrindas? Tai klausimai būsimiems tyrimams.

Esminiai žodžiai: amatų mokyklos, „Ort“ draugija, žurnalas „Amatininkas“, profesinis mokymas, specialusis mokymas, profesinis orientavimas, profesionalizacija.

TRADE (VOCATIONAL) EDUCATION IN 20TH CENTURY

LITHUANIA: RESEARCH ISSUES AND DATA

Valdas Selenis, Lithuanian University of Educational Sciences

Research on the history of special and craft (vocational) training in Lithuania is not extensive. Craft schools of 1918-1940 are discussed more consistently and in greater detail in the monograph of Saulius Kaubrys, articles written by Liubomiras Viktoras Žeimantas and Lina Janauskienė, where developmental features of Kaunas Higher Technical School, as a pioneer of special schools, and founders and teachers of sewing courses are revealed whereas the situation and special training of people with disabilities are depicted in the publication of Vytautas Karvelis. The Career

Guidance System in Soviet times was presented in special conferences, textbooks, works of the educational researcher Leonas Jovaiša and teachers-practitioners.

The following main facts of history of vocational training in Lithuania in the 20th century are worth mentioning. The first craft and technical schools of lower level were established in 1919, Department of Special Science at the Ministry of Education was set up in 1926, the Law on Craft Science was enacted in 1929 with rules in 1932, Lithuanian Society of Psycho-technics and Professional Orientation was established in 1931 (Jonas Vabalas-Gudaitis, Vladas Lazersonas, Jonas Šimkus). The Job Reserve System took over state-owned craft schools in 1940.

In the USSR secondary schools started to implement vocational training related to polytechnic and work education from the end of the third decade. The eighth decade was the starting point for establishing intermediate school educational training factories, where schoolchildren of senior forms could acquire primary working skills of the chosen profession. The first scientific conference of LSSR took place in Vilnius in 1967. Education departments at the Executive Committees were established in Vilnius, Kaunas, Kapsukas (Marijampolė), they directed the work in schools, enterprises. Vocational schools were a part of the Job Reserve System in 1940-1959. The following types of schools were created: village, town schools in 1959, from 1966 – technical schools for those who had graduated a secondary school. In 1969 there appeared a new type of school – a secondary technical school, where learners could acquire secondary education together with a worker's profession. The Republican State Vocational Technical Training Committees were in charge of the schools.

The aim of the presentation is to discuss major problems of history of craft (vocational) training that were relevant for the research of the situation in the period of the Republic of Lithuania in 1918-1940 and completely different in Soviet times and at the beginning of the restoration of independence. The nature of the report is a review and discussion. Before starting researches on the history of vocational training, it is necessary to identify their areas, problems and themes. There rise a number of questions, such as: What were the orders of the State? Which crafts (professions) competed? How the craftsmen (specialists) were trained, what were the teaching programs like? What was the theoretical basis for craft (vocational) training in the Republic of Lithuania and Soviet Lithuania? These

are questions for future research.

Keywords: craft school, society of “Ort”, magazine “Amatininkas”, vocational training, special training, vocational guidance, and professionalization.

KAS MOKĖSI KĖDAINIŲ GIMNAZIJOJE XVII – XVIII A.? APIE ATRASTUS KELIS MOKINIŲ SĄRAŠUS

Aivas Ragauskas, Lietuvos edukologijos universitetas

Tyrimas grindžiamas švietimo istorijos ir sociologijos tyrėjų Lawrence Stone (1919–1999) ir Pierre Bourdieu (1930–2002) išplėtotais konceptais, traktuojant švietimą kaip vieną iš kultūrinio kapitalo rūšių, kuris gali būti inkorporuotas, materializuotas ir institucionalizuotas, iš esmės gali daryti įtaką asmens galimybėms pasiekti aukštesnę, išlaikyti turimą ar nusmukti į žemesnę padėtį. Tyrime analizuojamas vienos švietimo institucijos – protestantiškos (evangelikų reformatų) Kėdainių gimnazijos – ir visuomenės santykis, siekiant nustatyti jų sąveikos pobūdį, rezultatyvumą ne tik protestantiškoje subkultūroje. Didžiausia šaltinotybinė problema yra ta, kad beveik neišliko Kėdainių gimnazijos mokinių sąrašų. Pavyzdžiui, kitos protestantiškos gimnazijos LDK (Slucko) išliko 1640–1782 m. mokinių imatrikuliacijos knyga. Iš šaltiniuose ir literatūroje minimų pavyzdžių faktiškai neįmanoma nustatyti Kėdainių gimnazijos mokinių skaičiaus, socialinės kilmės, geografinės kilimo vietos, amžiaus, religinės priklausomybės ar tautinės tapatybės.

Metodika. Tyrime naudojama archyvotybinė, šaltinotybinė ir aprašomoji statistinė analizė. Minėti sąrašai (jie surašyti lotynų ir lenkų kalbomis) buvo rasti Lietuvos ir užsienio šalių archyvuose bei bibliotekose, nukopijuoti, perrašyti, išanalizuoti statistiškai. Gauti duomenys sulyginami su kitų šaltinių ir istoriografijos duomenimis.

Rezultatai. Tyrime pristatomi ir analizuojami rasti keli didesnės apimties Kėdainių gimnazijos mokinių sąrašai (1667 m. rugpjūčio 17 d., 1668 m. kovo 26 d., 1758 m. birželio 20 d., 1789 m., 1790 m. vasario 24 d., 1798 m. birželio 29 d.), kita informacija apie mokinių skaičių ir kt. sudėties parametrus, religinę sudėtį ir kt. Remiantis sąrašų analizės rezultatais galima bent fragmentiškai nustatyti aukščiau minėtus parametrus, pavyzdžiui, teigti, kad XVIII a. antroje pusėje gimnazijoje mokėsi ne tik protestantai

(evangelikai reformatai, evangelikai liuteronai), bet ir katalikai. Minėtuose šaltiniuose yra duomenų ir apie atskirų mokinių studijų eigą (kur mokėsi prieš štai, studijų pasiekimai, kiek metų mokosi), asmenines savybes.

Esminiai žodžiai: Kėdainių gimnazija; XVII–XVIII amžius; mokiniai; mokymasis; imatrikuliacijos knygos.

WHO WENT TO SCHOOL AT THE KEDAINIAI GYMNASIUM IN THE 17TH AND 18TH CENTURIES? DATA FROM DISCOVERED PUPIL LISTS

Aivas Ragauskas, Lithuanian University of Educational Sciences

The study is based on the concepts developed by the researchers in educational history and sociology Lawrence Stone (1919-1999) and Pierre Bourdieu (1930-2002) treating education as one of the types of cultural capital which can be incorporated, materialized and institutionalized, which can be essential in influencing a person's capabilities to reach a higher position, to retain the present one or go down. The research analyses the relationship between one educational institution, namely the Protestant gymnasium of Kedainiai (Evangelical Reformers) and society aiming at identifying the nature of their interaction, the performance of it beyond the Protestant subculture. The major problem related to sources is that there remain hardly any schoolchildren's lists of the gymnasium of Kedainiai. For instance, there has remained a matriculation book of the schoolchildren in 1640-1782 in another Protestant gymnasium of Slutsk in the Grand Duchy of Lithuania. In fact, it is nearly impossible to identify the number of pupils at the gymnasium of Kedainiai, their social origin, geographical ranges, age, religious beliefs or national identity on the basis of the examples mentioned in sources and literature.

Methodology. Archival, source-descriptive and descriptive statistical analyses were used in the research. The above mentioned lists (they are written in Latin) were discovered in the archives and libraries of Lithuania and abroad, they were copied, rewritten and statistically processed. The accumulated data were compared with the data from other sources and historiographical data.

Results. The study presents and analyses a few large volume lists of the schoolchildren at the gymnasium of Kedainiai (August 17 of 1667, March 26 of 1668, June 20 of 1758, 1789, February 24 of 1790, June 29 of 1798),

other information about the number of the pupils and different composition parameters, religious beliefs, etc. With reference to the results of the analysis of the lists it is possible to identify the above mentioned parameters at least in a fragmented way, e.g., to state that in the gymnasium along with the Protestants (Evangelical Reformers, Evangelical Lutherans) there studied Catholics in the second half of the 18th century. There are some data about separate pupils' course of studies (where they studied before, their study achievements, how long they studied) and personal qualities in the above mentioned sources.

Keywords: gymnasium of Kedainiai, 17th-18th centuries, schoolchildren, learning, matriculation books.

DRAMA MOKSLININKO ŠEIMOJE: BANDYMAS NUNUODYTI VILNIAUS UNIVERSITETO PROFESORIŲ ŽANĄ EMANUELĮ ŽILIBERĄ 1782 M.

Domininkas Burba, Lietuvos edukologijos universitetas

Retas Vilniaus universiteto profesorius XVIII amžiaus pabaigoje buvo tokio aukšto lygio ir tiek daug nuveikė Vilniaus ir visos Lietuvos Didžiosios Kunigaikštystės mokslo labui kaip Prancūzijos mokslininkas Žanas Emanuelis Žiliberas (Jean Emanuel Gilibert). Atvykęs iš Gardino jis ne tik tęsė savo pradėtus darbus Vilniuje, bet ir padėjo rimtus pamatus tolimesnei Lietuvos botanikos mokslo, kurio pradininkas faktiškai jis ir buvo, raidai. Kitas svarbus šio prancūzų mokslininko bruožas – jo palankumas vietinei visuomenei, nors pačiam profesoriumi ne kartą teko nukentėti nuo vietinių pavyduolių bei intrigantų. Skirtingai nei kai kurie kiti iš Vakarų Europos atvykę mokslininkai, Ž. E. Žiliberas savo darbuose ir asmeniniame gyvenime nebuvo jaučiama atvira arogancija, netgi panieka vietiniams gyventojams ir kraštui. Apie J. Žiliberą rašė dar Stanislovas Bonifacas Jundzilas savo atsiminimuose, nemažai žinių galima rasti Vilniaus universiteto istorijose, išties daug nuveikė Arnaud Parent, studijuodamas šio mokslininko indėlį į Lietuvos mokslo istoriją. 1781 m. Ž. E. Žiliberas persikėlė į Vilnių ir Lietuvos Vyriausioje mokykloje Fizinių mokslų kolegijoje įkurtoje Gamtos istorijos katedroje pradėjo dėstyti minerologijos ir *materia medica* paskaitas. Šios katedros pirmuoju profesoriumi buvo paskirtas būtent šis iš Prancūzijos kilęs mokslininkas. Atvykęs į Vilnių mokslininkas įsikūrė šiandien 22 numeriu

pažymėtame Pilies gatvės name.

Prieš iškeliaudamas iš tėvynės Ž. E. Žiliberas vedė. Šeima susilaukė keleto vaikų. Jo išrinktoji buvo Žaneta Budo (Jeanette Boudot), kurios dėdė buvo įžymus Liono gydytojas. Žanetos Budo palankumo ėmė siekti tolimas Ž. E. Žilibero giminaitis Juozapas Berlucas / Berlukas (Józef Berluc / Berluk).

Ir vieną kartą profesorius vos nebuvo nuuodytas. Ž. E. Žiliberas popietinę kavą mėgo gerti prie jėjimo į oranžeriją. Kai 1782 m. tarnas (greičiausiai tarnaitė) atnešė puodelį kavos, profesorius jau buvo begerias, tačiau kažką prisiminęs paėmė nuo staliuko popierių, pieštuką ir nuskubėjo į atokesnį sodo kampą. Tuo metu prie staliuko tykiausiai prisiartinę minėtas giminaitis ir į puodelį supylė miltelius. Viską matė tik už gretimo dekoratyvinio medelio su knyga sėdėjęs studentas Anupras Orlauskas (Orlovskis) (Onufry Orłowski). Kai kava buvo ištirta pas žymiausias profesorius, paaiškėjo, kad tai nuodai.

Mokslininko biografams nesinorėjo apkaltinti profesoriaus žmonos, vis dėlto Vilniaus pavieto pilies teismo dokumentuose rastos apklausos liudija, kad jinai turėjusi ryšių su minėtu J. Berluku / Berluku ir buvo prisidėjusi prie pasikėsینimo. Nenorėdamas nešlovės savo sutuoktinei ir visai šeimai Ž. Žiliberas nesiekė griežtos bausmės. Teismas, įvykęs 1783 m., priėmė gana švelnų nuosprendį – paskyrė minėtajam J. Berlukui 3 metus kalėjimo ir po šio nuosprendžio pareikalavo išvyti jį iš miesto. Tiesa, Ž. E. Žilibero tuo metu jau nebuvo Vilniuje.

Esminiai žodžiai: Žanas Emanuelis Žiliberas, nuuodijimo atvejis.

DRAMA IN A SCHOLAR'S FAMILY: THE ATTEMPT TO POISON VILNIUS UNIVERSITY PROFESSOR JEAN-EMMANUEL GILIBERT IN 1782

Domininkas Burba, Lithuanian University of Educational Sciences

Few professors at Vilnius University in the 18th century were at such a high level and contributed to the science of Vilnius and the whole Grand Duchy of Lithuania as much as the French scholar Jean Emanuel Gilibert. Having come from Grodno he not only continued his works in Vilnius but also laid good foundations for the future development of botanical science in Lithuania, whose pioneer he, in fact, was. Another important feature

of the scientist – his friendliness towards the local society in spite of the fact that the professor himself had to suffer from intrigues and jealousy of locals several times. Differently from some other scientists from Western Europe J. E. Gilibert demonstrated no open arrogance or even humiliation towards the local people and the whole country neither in his works nor in his personal life. Stanislovas Bonifacas Jundzilas wrote about J. E. Gilibert in his memories, quite much can be found about him in histories of Vilnius University and a lot in the works of Arnaud Parent, who studied the contribution of the scholar into the history of Lithuanian science. The scientist moved to Vilnius in 1781 and started to give lectures on mineralogy and *materia medica* in the Department of Natural History established in the College of Physics of Lithuanian “Principal School”. The French scholar was appointed the first professor of the School. Having arrived in Vilnius the scientists settled down in house No 22 of Pilies Street.

Before leaving his homeland the professor got married and had a few children. Jeanette Boudot, whose uncle was a famous doctor in Lyon, became his wife, however Józef Berluca/Berluc, a distant relative of J. E. Gilibert, was in pursuit of the woman’s favour, too.

Once the professor was nearly poisoned. He used to drink a cup of coffee in the afternoon at the entrance to the orangery. When the servant (most likely the main) brought a coffee, J. E. Gilibert being on the point of drinking it suddenly remembered something, took a pencil, a sheet of paper off the table and hurried to a more remote corner of the garden. The above mentioned relative secretly approached the table and poured some powder into the cup of coffee. Everything was seen by the student Onufry Orłowski, who was sitting behind the adjacent decorative tree reading a book. When the coffee was investigated by the most famous professors of the time, the powder appeared to be poison.

The scholar’s biographers did not want to accuse his wife, however, interrogations found in the documents of the Vilnius County Castle Court witness that the professor’s wife used to have relations with the above mentioned J. Berluca/Berluc and contributed to the attempt to poison her husband. Avoiding disgrace for the spouse and the whole family, J. E. Gilibert did not strive for a severe punishment. The Court held in 1783 adopted a rather gentle verdict, convicting the above mentioned J. Berluca/Berluc to 3 years in prison and ordering him to leave the city after the sentence. By the way, J. E. Gilibert was no longer in Vilnius at the time.

Keywords: Jean Emanuel Gilibert, poisoning case.

NETEKĘ NAMŲ ŠILUMOS: NAŠLAIČIŲ

SMURTINĖS PATIRTYS XX A. PR. LIETUVOJE

Vilius Šadauskas, Lietuvos edukologijos universitetas

Tėvų globos netekusių vaikų (našlaičių ir pamestinukų) ugdymo ir sėkmingos socialinės integracijos koncepcijas XX–XXI a. visuomenėse nagrinėja tiek Vakarų Europos, tiek Lietuvos mokslininkai. Vis dėlto dažnai tai atliekama naudojant edukologijos bei psichologijos mokslų prieigas, atliekant sociologinius tyrimus bei rengiant disertacijas. Nors šie tyrimai padeda išsamiau pažvelgti į tėvų globos netekusių vaikų ugdos ir socializacijos problemas, kartu pateikiant ir galimų problemų sprendinių kompleksą, manytina, kad visuminiam reiškinių suvokimui bei transformacijai konkrečioje (Lietuvos) socialinėje ir kultūrinėje aplinkoje yra būtinas tarpdisciplininis tyrimas. Remiantis psichologiniais ir sociologiniais tyrimais, galima teigti, kad svarbus ir vienas iš pagrindinių veiksnių, lemiančių tėvų globos netekusių vaikų nesėkmingą socialinę integraciją visuomenėje, yra įvairios fizinio ir psichologinio smurto patirtys, su kuriomis susiduriama esminiais asmenybės psichologinės raidos etapais. Šios patirtys turi įtaką, o jų apraiškų – socializacijos problemų, depresijos ir savidestrukcijos – pastebima net ir jaunuolių, augančių pilnose ir socialiai normaliai funkcionuojančiose šeimose, elgesyje, o našlaičiai ir pamestinukai dėl susiklosčiusių socialinių aplinkybių tampa dar labiau paveikūs šio fenomeno įtakai. Nors egzistuojančią problemą šiandien bando spręsti įvairūs mokslai, taip pat ir edukologijos mokslas, tėvų globos netekusių vaikų smurtinės patirtys Lietuvoje švietimo istorijos kontekste vis dar lieka menkai atskleista tema. 2009 m. išleista knyga „Našlaičių dalia“, pateikianti įvairių globos formų sąlygomis augusių tėvų globos netekusių vaikų gyvenimo patirtis, yra puikus šaltinis našlaičių smurtinių patirčių reiškiniui XX a. pr. Lietuvoje išsamiau atskleisti.

Metodai. Siekiant geriausiai atskleisti analizuojamo probleminio klausimo aspektus ir siejant su informacijos šaltinio specifika, naudojami turinio analizės, naratyvo analizės ir sintezės metodai. Šių metodų kompleksas pasirinktas siekiant išanalizuoti kiekviename šaltinio tekste pateiktą psichologinį ir fizinį smurtą prieš vaikus leidžiančią identifikuoti informaciją, ją susieti su konkrečiu istoriniu, socialiniu ir kultūriniu kontekstu bei sintezės metodu, atskirų pateiktų istorijų pagrindu suformuoti bendrą šio socialinio fenomeno vaizdą XX a. pr. Lietuvoje.

Rezultatai. Nustatytos pagrindinės fizinio ir psichologinio smurto formos, su kuriomis tekdavo susidurti tėvų globos netekusiems vaikams XX a. pr. Lietuvoje Taip pat išskirtos smurtautojų grupės, siejant jas su skirtingomis, tuo metu egzistavusiomis vaikų globos formomis. Naujai įvertinta iki šiol istoriografijoje dažnai vienpusiškai charakterizuojama vaikų globa pas artimuosius, giminaičius, globėjus.

Esminiai žodžiai: našlaičiai, tėvų netekusių vaikų globa, smurtinės patirtys, XX a. pr. Lietuva.

**THOSE WHO LOST THE WARMTH OF HOME:
EXPERIENCES OF VIOLENCE AMONG ORPHANS
AT THE BEGINNING OF 20TH CENTURY LITHUANIA**

Vilius Šadauskas, Lithuanian University of Educational Sciences

The concepts of the education of children who lost their parents (orphans and abandoned) and successful social integration in the 20th–21st centuries societies is the point of research for both Western Europe and Lithuania researchers. However, in most cases, this is done through the access of educational and psychological sciences, sociological research and during the research of the doctoral thesis. Although these studies help to take a closer look at the issues of the education and socialization of children who have lost their parental care, together with a set of possible solutions of problems, it is understood that an interdisciplinary study is necessary for the overall perception and transformation of the phenomenon in a specific (Lithuanian) social and cultural environment. Based on psychological and sociological research it can be argued that the important and one of the main factors determining the unsuccessful social integration of children deprived of parental care in society is various experiences of physical and psychological violence that are encountered in the essential stages of psychological development of personality. If these experiences are influenced, and their manifestations – socialization problems, depression and self-mutilation found in the behavior of young people, growing in full and socially normal functioning families, orphans and abandoned people, due to the existing social circumstances, are even more affected by the influence of this phenomenon. Although the current problem is being solved today in various sciences, including in the field of

education, the violent experiences of children deprived of parental care in Lithuania in the context of the history of education are still a poorly revealed topic. In this case, in the book of 2009 “The Fate of Orphan’s” presents the experience of children, who have lost their parents and who have grown up under different forms of care, is a great source for a more detailed disclosure of the phenomenon of violent experiences of orphans in the beginning of 20th century Lithuania.

Methods: content analysis, narrative analysis and synthesis methods are used to best reveal the aspects of the analyzed problem and in connection with the specifics of the source of information. The complex of these methods was chosen to analyze the psychological and physical violence presented by each source text to identify information, to link it to a specific historical, social and cultural context and with the help of the synthesis method, on the basis of individual presentations, to form a common view of this social phenomenon in the beginning of 20th century Lithuania.

Results: the main forms of physical and psychological violence faced by children who lost their parental care in the beginning of 20th century Lithuania was identified, also highlighting and emphasizing the groups of perpetrators, in conjunction with the different forms of child care that was at the time. A new angle has so far been evaluated which in the historiography is often unambiguously characterizing the care of children by relatives and carers.

Keywords: orphans, custody of children who lost their parents, violent experiences, beginning of 20th century Lithuania.

OKUPUOTOS LIETUVOS ŠVIETIMO ISTORIJA (1940–1990 M.): KĄ GALIMA „ATRASTI“ MOKYKLINIUOSE ISTORIJOS VADOVĖLIUOSE

Linas Jašinauskas, Lietuvos edukologijos universitetas

Diskutuodami apie vadovėlių tyrimus Lietuvoje, tyrinėtojai pažymi ne tik jų nenuoseklumą ir fragmentiškumą, bet ir keliamas klausimas apie jų svarbą tobulinant ar rengiant naujus vadovėlius (Sakadolskienė, 2015). Lietuvoje galima kalbėti tik apie pavienius tyrinėtojus, kurie plačiau nagrinėję, kaip vadovėliuose pristatomos aktualios ar kontraversiška istoriografijoje vertinamos Lietuvos istorijos temos (Truska, 2006; Vyšniauskas, Bitautas,

2014). Nagrinėjant okupuotos Lietuvos (1940–1990 m.) švietimo raidos klausimus susiduriama su keliomis problemomis. Pirma, šio laikotarpio istoriografija po Lietuvos nepriklausomybės atkūrimo išgyvena sąstingį. XX a. antrosios pusės (iki 1990 m.) Lietuvos švietimo istorijos tyrimų imasi tik pavieniai tyrinėtojai. Tyrimų lauke vyrauja ne akademinė literatūra, o faktologinio pobūdžio darbai, atspindintys atskirų regionų, švietimo institucijų veiklą okupacijų laikotarpiu. Netgi 2005 m. išleistoje kolektyvinėje monografijoje „Lietuva 1940–1990: okupuotos Lietuvos istorija“ Lietuvos švietimo raidos klausimai XX a. antrojoje pusėje yra beveik neaptariami. Antra, bendrojo ugdymo mokyklos istorijos ugdymo turinį reglamentuojančiuose dokumentuose apie okupuotos Lietuvos švietimo istorijos pažinimą iš esmės neužsimenama. Todėl šiame kontekste ir keliama probleminiai klausimai: kokie ir kaip okupuotos Lietuvos švietimo istorijos (1940–1990 m.) klausimai yra atskleidžiami 5–12 kl. istorijos vadovėliuose.

Tyrimo tikslas – atskleisti mokykliniuose istorijos vadovėliuose pateikiamo pasakojimo bruožus apie švietimo raidą okupuotoje Lietuvoje (1940–1990 m.). Analizuoti, ar vadovėliuose pateikiama tik informacija apie nagrinėjamą temą, ar vadovėlių medžiaga skatina patį mokinį kurti autentišką, argumentuotą istorinį pasakojimą apie okupuotos Lietuvos švietimo istoriją.

Tyrimo metodai ir vykdymas. Atliekant tyrimą taikytas vadovėlių turinio (angl. *content*) analizės metodas. Duomenys buvo renkami taikant mišrią (kiekybinę ir kokybinę) turinio analizę. Nagrinėjant pasirinktą temą kiekybiniu aspektu buvo aiškinamasi, kiek vietos skiriama okupuotos Lietuvos švietimo istorijai, o kokybiniu aspektu – kokia pateikiama autorių informacija ir vertinimai apie Lietuvos švietimo raidą 1940–1990 m.

Analizei pasirinkti 5–12 klasių istorijos vadovėliai, kurie parengti arba atnaujinti pagal šiuo metu galiojančias istorijos Bendrąsias programas (2008 m., 2011 m.). Informacija apie juos paskelbta Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių ir kitų mokymo(si) priemonių duomenų bazėje (<http://vadoveliai.emokykla.lt>).

Surinkti duomenys ir atlikta jų analizė atskleidžia, kad mokykliniai istorijos vadovėliai sudaro galimybes susidaryti labai fragmentiškus vaizdinius apie Lietuvos mokyklos kelių okupacijų metais. 2008 m., 2011 m. istorijos Bendrosiose programose apibrėžtos temos ir įvardyti mokinių pasiekimai apima tik Lietuvos kultūros raidos klausimus 1940–1990 m., kurie turėtų būti nagrinėjami istorijos pamokose. Galima daryti prielaidą, kad šios te-

mos autorius įpareigoja vadovėliuose kalbėti ir apie Lietuvos švietimo raidą okupacijų metais. Vis dėlto tiksliau būtų kalbėti apie autoriams suteiktą laisvę pasirinkti Lietuvos švietimo istorijos klausimus, kurie turėtų būti nušviesti vadovėliuose. Atsižvelgiant į bendrojo ugdymo mokyklos istorijos ugdymo turinio neapibrėžtumą ir istoriografinę situaciją, netgi tos pačios serijos istorijos vadovėliuose nėra pateikiamas nuoseklus pasakojimas (ar sudaromos prielaidos mokiniui jį susikurti) apie Lietuvos švietimo raidą 1940–1990 m.

Esminiai žodžiai: švietimo istorija, istorijos vadovėliai, okupacija.

THE HISTORY OF LITHUANIAN EDUCATION IN OCCUPIED LITHUANIA (1940-1990): WHAT CAN BE “DISCOVERED” IN SCHOOL HISTORY TEXTBOOKS

Linas Jašinauskas, Lithuanian University of Educational Sciences

While discussing the research on textbooks in Lithuania, researchers not only emphasize the inconsistency and fragmented character of them but they also pose questions about their significance when improving or compiling the new ones (Sakadolskienė, 2015). In the context of Lithuania there can be mentioned only individual explorers who broader investigated how textbooks present relevant or controversially evaluated Lithuanian history topics in historiography (Truska, 2006; Vyšniauskas, Bitautas, 2014). When analysing issues of education development in occupied Lithuania (1940–1990) several problems are faced. Firstly, the historiography of this period is undergoing stagnation after Lithuanian Independence Restoration. Exclusively individual explorers of the 20th century (until 1990) undertook research of Lithuanian history of education. Factual works prevail in the field of research rather than academic literature, they reflect the performance of separate regions, educational institutions during the occupation period. Actually, even in the collective monograph published in 2005 “Lithuania in 1940–1990: History of Occupied Lithuania” issues of development of Lithuanian education in the second half of the 20th century are hardly discussed. Secondly, there is fundamentally hardly any mention of the cognition of education history in occupied Lithuania in the documents regulating the content of history in general education schools. Therefore, problematic questions are raised in such a context: what

and how questions related to history of education in occupied Lithuania (1940–1990) are revealed in school history textbooks for 5th-12th formers.

The aim of the research: to disclose the narrative traits of history of education in occupied Lithuania (1940–1990) in school history textbooks. To analyse whether the textbooks provide only the information related to the topic studied or whether the material encourages pupils themselves to create an authentic reasoned historical story about the history of education in occupied Lithuania.

Research methods and processes. Content analysis was employed when conducting the research. The data were accumulated applying a mixed (quantitative and qualitative) content analysis. Investigating the topic chosen from the quantitative perspective it was analysed how much attention was paid to the history of education in occupied Lithuania whereas the qualitative aspect focused on what kinds of information and assessment are provided by the authors in relation to the development of Lithuanian education in 1940-1990.

School history textbooks for 5th-12th formers were selected for the analysis; they were compiled or renewed according to the present General History Programmes (2008, 2011). The information about them is accessible in the data base of textbooks and other teaching aids for general education schools (<http://vadovėliai.emokykla.lt>).

The accumulated data and the analysis carried out reveal that school history textbooks provide a possibility to form very fragmented images about the development of Lithuanian school during the occupation period. The history topics defined in the programmes of general education in 2008, 2011 and the stated schoolchildren's achievements encompass only questions on the development of Lithuanian culture in 1940-1990 that should be studied in the history classroom. One can assume that such topics oblige the authors of the textbooks to analyse the development of education in Lithuania in the period of occupation. To be more precise, the authors are provided with the freedom to select the topics of history of Lithuanian education that should be highlighted in school textbooks. Considering the uncertainty of the content of history in general education schools and historiographic situation, a consistent narrative about the development of Lithuanian education in 1940-1990 is not even provided in history textbooks of the same series (or there are no prerequisites for pupils to create it themselves).

Keywords: history of education, history textbooks, occupation.

STENDINIAI PRANEŠIMAI POSTER PRESENTATIONS

GEOGRAFIJOS MOKYTOJŲ POŽIŪRIS Į INTEGRUOTAS PAMOKAS

Regina Venckienė, Lietuvos edukologijos universitetas

Tyrimo aktualumas. Ugdymo turinio integracija tampa vis svarbesniu reiškiniu šiandieniniame švietimo sistemos kaitos procese. 2020 m. Europos strategijos iniciatyva aktuali ir ŠMM Valstybinei švietimo strategijai, kurioje išskirtas „Judrus jaunimas“. Tai iniciatyva, kuria siūloma jaunimo integraciją į darbo rinką skatinti integruotais veiksmais, apimančiais, pvz., profesinį orientavimą, konsultacijas bei praktiką. Valstybinės švietimo strategijos 2013–2022 m. nuostatose prioritetine kryptimi laikoma naujausias žinias integruojančios švietimo ir ugdymo kryptių studijos: platus kultūrinis akiratis, kelių dalykų mokymas, keli pedagoginiai vaidmenys suartinti bendrojo lavinimo ir profesinio mokymo kryptis, sukurti lanksčią ir atvirą švietimo struktūrą, sujungiančią bendrąjį lavinimą ir profesinį mokymą, taip pat patirties perėmimas. II prioritetinėje kryptyje nurodoma švietimo kultūroje – integruotos informacinės valdymo sistemos, siekiant mokinius visapusiškai paruošti ateičiai. Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendrosios programos (2008) numato ugdymo turinio integracijos galimybes, siekiant sudaryti daugiau galimybių priartinti mokymąsi prie gyvenimo, pritaikyti užduotis pagal mokinių poreikius, polinkius ir galias, vengti kartojimosi ir pernelyg didelių mokymosi krūvių. Bendrųjų programų didaktinėse nuostatose nurodoma, kad būtina bendradarbiauti su kitų dalykų mokytojais, ieškoti sąsajų, siekti atskirų dalykų ugdymo turinio integracijos ir taip visapusiškai ugdyti asmenybę.

Tyrimo problema. Atlikus mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizę, išryškėjo, kad integruotas ugdymas, sudarantis galimybes pasireikšti intelekto daugialypiškumui, kartu sukuria prielaidas visiems dalykams tapti jungiamąja ugdymo grandimi. Tinkamas dalykų tarpusavio ryšių suradimas ir integravimas padeda mokiniams pritaikyti savo gebėjimus ir įprasmina mokymąsi, padeda greičiau įsiminti reikiamą informaciją, pagilina, išplečia ir susieja žinias bei gebėjimus, žadina mokinių motyvaciją mokytis, ugdo mokinių gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti, leidžia kokybiškiau paskirstyti mokymosi laiką, skatina mokytojus dirbti koman-

doje. Išanalizuotoje mokslinėje literatūroje yra minimi integracijos metodai, lygmenys ir modeliai, aptariamoms integruoto ugdymo problemoms bei integruotų pamokų vedimo galimybės. Tačiau pasigendama tyrimų, kurie atskleistų ir apibendrintų įvairių dalykų mokytojų darbo patirtį su integruotomis pamokomis bendrojo ugdymo mokyklose, bendradarbiavimo su kitais suinteresuotais asmenimis galimybes, išryškintų šių pamokų ugdymo(si) privalumus ir trukumus, nustatytų, kokios didaktinės priemonės ir mokymo(-si) strategijos šioje veikloje taikomos dažniausiai ir kurios yra priimtinausios, įvertintų dalykų mokytojų požiūrį į integruotas pamokas, susietų integruotas pamokas su mokinių mokymo(si) rezultatais ir jų kaita. Mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizė leidžia formuluoti šio tyrimo problemą – geografijos mokytojų požiūris į integruotas pamokas, išryškinant aukščiau minėtus aspektus, nėra pakankamai atskleistas.

Tyrimo tikslas – atskleisti geografijos mokytojų požiūrį į integruotas pamokas bendrojo ugdymo mokyklose. *Uždaviniai*: nustatyti geografijos mokytojų požiūrį į pamokų integravimo galimybes su kitais dalykais, išskirti integruotų pamokų privalumus ir trukumus, išryškinti šiose pamokose taikomus mokymo ir mokymosi metodus, įvertinti geografijos mokytojų požiūrį į mokinių mokymo(si) rezultatus ir jų kaitą besimokant integruotose pamokose.

Tyrimo metodai:

1. Teorinis – mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizė, lyginimas, sintezė, apibendrinimas.
2. Empirinis atviro / uždaro tipo klausimynas, padėjęs atskleisti geografijos mokytojų darbo su integruotomis pamokomis patirtį. Anketinio tyrimo patikimumo paklaida – 5 procentai.
3. Duomenų analizė.

Tiriamųjų imties apibūdinimas. Tyrime dalyvavo 274 geografijos mokytojai iš 57 savivaldybių. Respondentų amžius svyruoja nuo 24 iki 70 metų. Vidutinis apklaustųjų darbo stažas – 23 metai. Pagal išsilavinimą dauguma turi aukštąjį universitetinį išsilavinimą. Taip pat dauguma tyrime dalyvavusių geografijos mokytojų dirba gimnazijose (173 dalyviai arba 62,2 proc.), likusieji progimnazijose (101 mokytojas arba 37,8 proc.).

Tyrimo apibendrinimas. Atliktas tyrimas parodė tam tikrus bendrus teigiamus ir neigiamus geografijos mokytojų darbo su integruotomis pamokomis aspektus, padėjo nustatyti geografijos mokytojų požiūrį į pamokų integravimo galimybes su kitais dalykais, išryškinti šiose pamokose

taikomus mokymo ir mokymosi metodus, susieti integruotas pamokas su mokinių mokymosi rezultatais ir rezultatų kaita. Apibendrinus rezultatus paaiškėjo, kad beveik visi geografijos mokytojai per metus vidutiniškai veda 2–3 integruotas pamokas. Geriausiai ir dažniausiai jiems sekasi integruotis su matematika, ekonomika, istorija, biologija ir informatika, o sunkiausiai su fizika ir lietuvių kalba. 23 proc. (arba 63) mokytojų pasisakė, kad niekada neteko integruoti geografijos pamokų su muzika, kūno kultūra ir daile, tačiau tokios patrauklios galimybės yra svarstomos. Labai džiugu, kad, vesdami integruotas pamokas, geografijos mokytojai gana intensyviai bendradarbiauja su kolegomis ir kartu kuria pamokų planus bei numato mokymo(si) strategijas. Paprašius įsivertinti savo darbą po vedamų integruotų pamokų balais nuo 1 iki 5 (1 – blogai, 5 – puikiai) paaiškėjo, kad bendras visų atsakiusiųjų vidurkis yra 4 balai. Tam buvo nurodytos tokios priežastys ir integruotų pamokų vedimo trūkumai: nesuderintos atskirų dalykų mokymo programos, mokytojams trūksta pasitikėjimo savimi arba kompetencijos vesti integruotas pamokas, nepakankamas mokinių suinteresuotumas tokiomis pamokomis, netinkami integravimui pamokų tvarkaraščiai, trūksta laiko puikiai pasiruošti tokioms pamokoms, nesuderinami mokytojų tarpusavio požiūriai, apsunkinamas pamokos uždavinys ir net vedant integruotas pamokas sumažėja individualaus mokymosi galimybės. Tačiau kaip teigiamus integruotų pamokų aspektus geografijos mokytojai išskyrė šiuos: skatina mokinių mokymosi motyvaciją ir aktyvią veiklą pamokoje, didina susidomėjimą dėstomais dalykais ir žinių bagažą, plečia mokinių pasaulėžiūrą, kelia mokytojo profesinę kompetenciją, ugdo mokinių ir mokytojų komunikavimo gebėjimus. Taip pat tyrimo duomenys atskleidė dar vieną teigiamą aspektą – platų mokymosi metodų naudojimo diapazoną integruotose pamokose. Geografijos mokytojai nurodė, kad naudoja ne tik žinomus klasikinius, bet taiko ir kuo įvairesnius aktyvius mokymosi metodus. Vis dėlto daugumai teko apgailestauti, kad vedant integruotas pamokas apsiriboja mokyklos patalpomis ir labai retai pakeičia mokymosi aplinką. Apklaustųjų geografijos mokytojų nuomone, po integruotų pamokų mokinių mokymosi rezultatai būna geresni.

Esminiai žodžiai: geografijos mokytojai, integruotos pamokos, darbo patirtis, mokiniai.

GEOGRAPHY TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS INTEGRATED LESSONS

Regina Venckienė, Lithuanian University of Educational Sciences

Relevance of the research work: Integration of educational content is gaining importance in the development process of modern educational system. The European strategic initiative for 2020 also is relevant for State Educational Strategy for 2013–2022 of the Ministry of Education and Science of the Republic of Lithuania in which “mobile youth” is distinguished. This initiative is based on the idea that young people should be integrated into labour market using integrated actions, which encompass, for instance, professional orientation, consultations and practical work. The State Educational Strategy for 2013–2022 points out one of the priorities of educational studies integrating the up-to-date knowledge: wide cultural scope, learning a few subjects, a few pedagogical roles for integration of general and professional education, flexible and open educational structure integrating general and professional education, and adoption of experience. The second priority points out integrated information management systems in educational culture targeted at accommodation of students’ transition to adulthood. The programmes of elementary, basic and comprehensive education (2008) provide for integration of educational content accommodating better perception of real life, adjustment of tasks to students’ needs and faculties, avoidance of repetitions and excessive learning loads. Didactic provisions of the general programmes emphasize cooperation with teachers of other subjects, search for links between subjects and integration of the educational content for development of complete personalities.

Research issue. Analysis of scientific literature and educational documents showed that integrated education, providing grounds for manifestation of multipartite intelligence, creates the background for all subjects to serve as the linking part of education. Qualified knowledge of relationships between subjects and their integration help the students to use their abilities and give sense to learning, facilitate better memorization of the necessary information, deepen, broaden and correlate knowledge and abilities, stimulate learning motivation, develop students’ ability to communicate and cooperate, allow qualitative distribution of learning time, and encourage the teachers to work as a team. The analysed sci-

entific works are devoted to integration methods, levels and models and discuss the problems and possibilities of integrated education. Yet there is lack of research works dealing with generalization of experiences of teachers giving integrated lessons in comprehensive schools, possibilities of cooperation with other interested parties, highlighting the merits and demerits of integrated lessons and most popular didactic methods and teaching/learning strategies, attitude of teachers towards integrated lessons, and correlation of integrated lessons with dynamics of teaching/learning results. Analysis of scientific literature and educational documents served as a basis for formulation of the present research issue: the attitude of geography teachers towards the integrated lessons emphasizing the above-mentioned aspects.

The aim of the present research is to reveal the attitude of geography teachers towards the integrated lessons in comprehensive schools. The main *tasks* are to determine the opinion of geography teachers as to the possibility of integration of geography lessons with other lessons, to highlight the merits and demerits of integrated lessons, to show the possible teaching/learning methods used in integrated lessons, and to reveal the attitude of geography teachers towards the dynamics of learning results produced by integrated lessons.

Research methods:

1. Theoretical: analysis, comparison, synthesis and generalization of literary sources and educational documentation.
2. Empirical: open-ended and closed-ended questions helping to disclose the experience of geography teachers applying the method of integrated lessons. The error of the questionnaire survey is 5 %.
3. Data analysis.

Description of the sample. The survey included 274 teachers of geography from 57 municipalities. The age of respondents ranged from 24 to 70 years. The average previous experience of respondents was 23 years. The majority of respondents have university education. Most of respondents work as teachers of geography at gymnasiums (173 or 62.2 %) and the rest at pro-gymnasiums (101 or 37.8 %).

Generalization of the research work: The conducted survey showed certain general positive and negative aspects of work in integrated lessons, revealed the opinion of geography teachers as to the possibilities of integration of geography lessons with other lessons, pointed up tea-

ching/learning methods applied in integrated lessons, and helped to find the correlation between the integrated lessons and dynamics of obtained teaching/learning results. Generalized results revealed that almost all teachers of geography give on the average 2–3 integrated lessons per year. The integration of geography lessons with mathematics, economy, history, biology and informatics was most successful. The greatest difficulties occurred at attempts to integrate with physics and Lithuanian language. Twenty-three percent (63) of teachers pointed out that they never tried to give integrated lessons with music, physical culture and arts but these possibilities were viewed as promising and worth consideration. It is gratifying to know that during the integrated lessons geography teachers rather intensively cooperate with colleagues in planning lessons and developing teaching/learning strategies. The request to score own integrated lessons from 1 to 5 points (1 – bad, 5 – excellent) showed that the average score of all respondents is 4. The pointed reasons of low scores and demerits of integrated lessons were as follows: poorly coordinated subject programmes, lack of confidence or competence to give integrated lessons, lack of students' interest in such lessons, inadequate timetable for integration of lessons, lack of time to prepare for integrated lessons, contradictory attitudes of teachers, and reduced possibilities of individual learning. The pointed out positive aspects of integrated lessons were as follows: encouragement of motivation and active participation during lessons, increased interest in subjects, widening of world-outlook, improvement of teachers' competences, and development of communication abilities of teachers and students. The survey data also revealed one more positive aspect: a possibility to apply wide spectrum of methods in integrated lessons. Teachers of geography pointed out that they not only used the known classical methods but various interactive methods as well. Many respondents expressed regret that during the integrated lessons they were forced to confine to schoolrooms, i.e. had no opportunity to change the learning environment. In teachers' opinion, the learning results of students were better after the integrated lessons.

Keywords: integrated lessons, work experience, geography teachers, students.

THE SEARCH FOR POSSIBILITIES OF DEVELOPING CAPABILITIES EMPOWERING TO TRANSCEND THE SURFACE OF LEARNING

Sandrita Škėrienė, Kaunas University of Technology

In a dynamically changing world the ways and places of learning along with the content of learning are also shifting. However, stressing both learning as an essential element of the educational process and the interaction between teachers and students, the need for spiritually-based qualities of learning process emerges. The issue of spirituality has been a controversial and much disputed subject within the field of education due to the lack of scientific evidence. Previous studies have reported the importance to honor the deepest questions of persons' lives (Vaughan, 2002; Palmer, 1999; Maslow, 1968) which leads education get out of technical triviality, and even cultural banality (Palmer, 1999). Several attempts have been made trying to shine new light on spiritually-based debates across education (Chaudhary, Aswal, 2013; Gafoor, Kottalil, 2011; Rendon, 2005; Reznitskaya, Sternberg, 2004). While the cognitive dimension is an integral part of the learning process, contemporary research has acknowledged the roles of affective and even inner reflecting, intuiting or spiritual as being complementary within this process (Martišauskienė, 2014; Taplin, 2014; Aho et.al., 2010; Buchanan, Hyde 2008; Yurdakul, Ker-Dincer, Vural, 2008; Palmer 1999). However, the evidence for spirituality and education relationship is undoubted. Although some research separately has been carried out on revealing various results as well as possibilities of cognitive, affective and spiritual aspects in education, no studies have been found which integrate issues of spirituality along with cognitive and affective dimensions for pedagogy, didactic, curriculum, and the development of learner's capabilities that lead to the deeper learning. This research offers some important insights into this field.

The problem question in this research asks what outcomes could be reached due to the integration of spiritual, affective and cognitive dimensions across the curriculum.

The research method is based on the literature analysis and employs the method of scientific literature review as well as method of modeling.

Based on above mentioned assumptions the aim of this presentation is twofold. First, to introduce the conceptual framework of the integration of spiritual, affective and cognitive dimensions of learning across the cur-

riculum. Second, to reveal the possibilities for developing capabilities that empower to transcend the surface of learning.

Presented model aimed to provide framework for searching the possibilities transcending the surface of learning. Results show that integration of spiritual, affective and cognitive dimensions of learning across the curriculum leads to: the deeper education of the whole person; the development of cognitive intelligence, emotional intelligence, and spiritual intelligence of the learner; involves the transformational learning; and has a potential for the creation of educational environment.

Keywords: transcend the surface of learning, spiritual, affective and cognitive dimensions of learning, spirituality.

MOKYMO(SI) PROCESO ANGLŲ K. PAMOKOSE ORGANIZAVIMAS, REMIANTIS J. ZULL MOKYMOSI CIKLU

Agnė Brandišauskienė, Lietuvos edukologijos universitetas

Judita Kuralavičiūtė, Lietuvos edukologijos universitetas,

Bezdonių „Saulėtekio“ pagrindinė mokykla Aušra Daugirdienė,

Lietuvos edukologijos universitetas

Siekis aukštesnės ugdymo kokybės ir geresnių mokinių pasiekimų yra vienas iš svarbiausių švietimo tobulinimo uždavinių. Deja, Lietuvoje atliktų nacionalinių ir tarptautinių tyrimų rezultatai nedžiugina. 2015 m. PISA tyrimo rezultatai rodo, kad moksleivių skaitymo, gamtamokslinio ir matematinio raštingumo lygis yra žemiau nei vidurkis (Dukynaitė, Stundžia, 2016), taip pat nacionaliniu mastu, lyginant 2014–2015 metų standartizuotų testų rezultatus 8 klasėje, matyti, jog mokinių, nepasiekusių patenkinamo lygio visose trijų tipų užduotyse (skaitymo, rašymo, gamtamokslinių ar socialinių mokslų kryptyje), skaičius išaugo iki 22 proc. (NEC ataskaita, 2014, 2015 m.). Kyla klausimai, kas gi lemia tokį mokinių pasiekimų mažėjimą? Kokiais būdais galima juos pagerinti? Ir kaip galima būtų organizuoti mokymo(si) procesą, kad mokinių pasiekimų rodikliai kiltų?

Manytina, kad vienas iš šios problemos sprendimo būdų būtų susikoncentravimas mokymo(si) procese ne tiek į ugdymo turinį, kiek į procesą – kaip mes galime mokyti mokinius. Dėmesį sutelkus į antrąjį aspektą – mokymo(si) procesą – galime padėti pagrindą pokyčiams, per kuriuos smegenų funkcinė veikla gali kisti. Taigi, šiuo darbu siekiama gilintis į mokymo(si)

proceso organizavimą, remiantis smegenų veiklos principais. Darbe yra remiamasi J. Zull (2002) pateiktu mokymosi ciklu (naujų koncepcijų kūrimas, formavimas → aktyvus išbandymas, testavimas → sensorinės informacijos surinkimas → gautos informacijos apsvarstymas) ir naujausiais neuromokslų tyrimų rezultatais ir moksliniais darbais, tyrinėjančiais smegenų veiklą mokymo(si) procese (Kolb, 1981; Sousa, 2010, 2014; Sabitzer, Antonitsch, 2012 ir t. t.).

Tyrimo pagrindu pasirinktas *veiklos tyrimas* (angl. *practical action research*), kurio metu siekiama pagerinti mokinių mokymąsi, remiantis J. Zull mokymosi ciklu. Tyrimo objektas – 7 klasės mokinių mokymosi veikla, mokantis šalutinių sąlygų sakinių anglų kalbos pamokose. Tyrimo imtis – 10 mokinių, tyrimo schema – 3 pamokos pagal numatytą programą, patikrinimas ir 3 papildomos pamokos (po 10 min.) pagal J. Zull mokymosi ciklą.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad dalies mokinių (ypač žemesnių pasiekimų) rezultatai pagerėjo, nepasitikintiems savo jėgomis ugdytiniams šis mokymosi ciklas suteikė daugiau pasitikėjimo, jie dažniau klausė, kas neišku, domėjosi ir mokėsi. Tai teikia vilčių ir kelia klausimus tolimesniems tyrimams: kodėl kai kuriems mokiniams šis mokymosi ciklas padėjo, o kitiems – ne. Remiantis atliktu tyrimu, galima daryti išvadą, kad mokymosi rezultatų priežastys gali būti ne tik smegenų funkcinė veikla, bet ir vaiko motyvacija, mokymosi įgūdžiai.

Esminiai žodžiai: mokymas(sis), J. Zull mokymosi ciklas, veiklos tyrimas.

ORGANISATION OF THE TEACHING/LEARNING PROCESS IN ENGLISH LESSONS BASED ON J. ZULL'S LEARNING CYCLE

Agnė Brandišauskienė, Lithuanian University of Educational Sciences

Judita Kuralavičiūtė, Lithuanian University of Educational Sciences,

Bezdonys "Saulėtekis" Middle School

Aušra Daugirdienė, Lithuanian University of Educational Sciences

The aspiration towards higher quality of education and better students' achievements is one of the most important goals of improving education. Unfortunately, the results of national and international researches in Lithuania are not satisfactory. The results of PISA research carried out in 2015 show that students' level of reading, science and mathematics are below average (Dukynaite, Stundzia, 2016). As well as nationally, compa-

ring the results of standardised tests in 2014-2015, seems that the percentage of students who did not reach a satisfactory level in all of the three types of assignments (reading, writing, science and social science) rose up to 22% (NEC report, 2014, 2015 m.). The question is what determines this decline in students' achievements? What are the possible ways to improve them? How could teaching/learning process be organized so that students' achievement rates would rise?

It seems that one of the solutions to this problem is to concentrate not only on the content of education but also on the process – how teachers could teach students. Focusing on the second aspect – the teaching/ learning purposes – we could provide the basis for changes in the way brain function can change. Thus, this work aims to deepen the organization of the teaching / learning process based on the principles of brain activity. The work is based on the learning cycle by Zull (active testing → gathering → reflection → creation) and the latest research results of neurosciences and research on brain activity in the teaching / learning process (Kolb, 1981; Sousa, 2010, 2014; Sabitzer, Antonitsch, 2012 etc.).

The base of the paper was chosen to be the practical action research. It was aimed to improve students' learning using Zull's learning cycle. The object of the research was students' learning activities in year 7, learning 'if clauses' in English lessons. 9 students participated in the research. The scheme included 3 lessons according to scheduled program, test and 3 additional lessons (10min. each) according to Zull learning cycle.

The research results revealed that the results of the students (especially those whose achievements are lower) improved. For the ones who were not confident, this cycle gave more confidence, they asked what was unclear more frequently, they were interested and learned better. It gives us hope and raises questions for further research: why this cycle was helpful for some students and for others it was not. According to the study, it seems that learning outcomes can be determined not only by brain function but also by the child's motivation and learning skills.

Keywords: teaching / learning, Zull learning cycle, practical action research.

MUSICAL NON-FORMAL EDUCATION IN LITHUANIA, LATVIA AND POLAND: AN ETHNO-CULTURAL VIEW

*Vida Palubinskienė, Vaiva Jucevičiūtė-Bartkevičienė,
Lithuanian University of Educational Sciences*

Non-formal education as a promising form of education could integrate various (musical, ethno-cultural, etc.) activities. Ethnic culture is the basis of nation's existence; it is very important in the process of perceiving our identity, cherishing the national values of our own and other cultures. Ethnic musical ensembles in this context creates conditions for inheriting traditional values and easier communication between younger and older generation; as also for development of different competences during youth's studies in schools of higher education. The research analyses the Lithuanian, Latvian and Polish higher school youth's approach to music performance in ethno-cultural ensembles.

This determines the *research problem*, which can be formulated through the questions: could young people grasp the value of the ethno-cultural musical ensembles; which factors of participation in this form of non-formal education are the most important for them; what opportunities for the youth do these activities bring?

The aim of the research: to reveal the experience in non-formal music education – ethno-cultural ensembles accumulated by higher education schools in the neighbouring countries.

Methods of collecting the research data: the theoretical analysis involved the scientific literature and documents; a qualitative study was conducted in three countries – Lithuania, Latvia and Poland. The researchers by themselves participated in the process of information obtaining. A questionnaire (open-ended questions, presented in the Lithuanian, English and Polish languages) was employed to gather data. The participants of the study were students and teachers of higher education institutions (N=15). A qualitative content analysis was applied in the processing of data (multiple readings of a transcribed text, distinguished keywords, determination of categories and subcategories, interpretation of them).

The main results: the youth from all three countries has especially highlighted the educational value of ethno-cultural musical activities. The data analysis guided to distinguish the basic needs of young people in non-formal ethno-cultural music education: artistic expression, knowled-

ge, patriotism, communication and fun (pleasure). Results of research showed that young people prefer ethno-cultural music education because of the possibility to experience positive feelings and fully express themselves in various activities. Non-formal music education in the field of ethno-culture (teachers' approach) promotes young people's intercultural dialogue, develops tolerance, helps to preserve ethnic and cultural identity.

This research is a part of a scientific priority long term research program "Non-formal Education of Children, Youth and Adults" of Lithuanian University of Educational Sciences.

Keywords: non-formal education, ethno-cultural education, music education, adults' learning, higher education.

WAYS ENGLISH LANGUAGE TEACHERS ENGAGE IN RESEARCH

Ernesta Stankevič, Lithuanian University of Educational Sciences

In recent years it has been recognized by numerous scholars that teacher research has the potential to be a powerful transformative force in the professional development of teachers in general (Cochran-Smith & Lytle, 1993; Lankshear & Knobel, 2004) and language teachers in particular (Burns, 2005; Borg, 2009, 2013). However, teacher research still remains a minority activity in the field of language teaching. Following Borg (2009), teacher research engagement has two dimensions: using research mainly through reading publications, and doing research. According to Borg (2013) an important element in promoting teacher research engagement needs to be an understanding of how the term 'research' is conceptualized. The present work provides insights into this issue by exploring the kinds of activities which the English language teachers recognize as research and the criteria they refer to in making judgements about the quality of research.

The respondents were 226 English language teachers working in different comprehensive schools in Lithuania. The questionnaire consisted of two parts. In the first part the respondents were asked to rank the given activities as corresponding to their understanding of teacher research or not. The activities were grouped into the three categories: activities related to doing and reading research; activities related to everyday class activities and reflective practice and activities that related to other forms

of professional development than research. The answers showed that only about a half of the respondents considered educational academic research as a form of research suitable for language teachers. The majority of teachers singled out such everyday teacher activities as preparation of tests, preparation for lessons and thinking about their own teaching as forms of teacher research. Also the majority of teachers admitted that they prefer other forms of professional development than research. In the second part of the survey the teachers were asked to evaluate and comment on the twelve scenarios to what extent they felt each was research. The English language teachers were likely to consider such activities as the pedagogically oriented evaluations of teaching and learning strategies, materials and learning outcomes and forms of 'good practice' involving reflective teaching as forms of teacher research. In order to democratize education, foreign language teachers should be encouraged to get interested and develop their understanding of teacher research which should encourage them to get involved in a more systematic inquiry of their practice.

Keywords: teacher research, ways of teacher research engagement.

Leidinyje pateikiamos teigiamai recenzuotos mokslinių pranešimų santraukos. Konferencijos plenarinių pranešimų tematika apima aktualiausius Lietuvos švietimo ir ugdymo klausimus, susijusius su mokytojų rengimu, švietimo vaidmeniu skurdo ir atskirties mažinimo srityje, ugdymo turinio atnaujinimu ir tyrimais grįsta ugdymo praktika. Konferencijos dalyvių pranešimai suskirstyti į integralias temas, apimančias švietimo politiką, mokytojų rengimą ir kvalifikacijos tobulinimą, ugdymo didaktiką, vaiko raidą ir ugdymą, neformalų švietimą ir švietimo istoriją.

Leidinio lietuvių kalbos redaktorė prof. dr. Regina Rinkauskienė
Anglų kalbos redaktorė Ernesta Stankevič

Išleido Lietuvos edukologijos universiteto leidykla
T. Ševčenkos g. 31, LT-03111 Vilnius
Tel. +370 5 233 3593, el. p. leidykla@leu.lt

LIETUVOS EDUKOLOGIJOS UNIVERSITETAS

An aerial photograph of the Lithuanian Pedagogical University. The main building is a large, multi-story structure with a grey tiled roof. The name 'LIETUVOS EDUKOLOGIJOS UNIVERSITETAS' is printed in large, white, sans-serif capital letters along the top edge of the roof. The building's facade features a series of tall, white, classical columns supporting a portico. Numerous windows are visible across the facade. In the foreground, there are several large, leafy trees. In the background, a modern, multi-story building with a glass facade stands on a hillside. A road with several cars and a truck is visible between the modern building and the university building. The overall scene is captured in a monochromatic, blue-tinted style.