

MYKOLO ROMERIO UNIVERITETAS
VIEŠOJO VALDYMO IR VERSLO FAKULTETAS
VERSLO IR EKONOMIKOS INSTITUTAS

IWONA CZERNIAWSKA

LIETUVOS TAUTINIŲ MAŽUMŲ ŠVIETIMO KOKYBĖS
UŽTIKRINIMO POLITIKA IR PROBLEMOS

Magistro baigiamasis darbas

Vadovas

Doc. dr. Inga Juknytė-Petreikienė

VILNIUS

2025

TURINYS

LENTELIŲ SĄRAŠAS	4
PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS	5
ĮVADAS	6
1. ŠVIETIMO POLITIKA TAUTINIŲ MAŽUMŲ ATŽVILGIU - TARPTAUTINĖ IR LIETUVOS PRAKTIKA	10
1.1. Tarptautiniai susitarimai tautinių mažumų atžvilgiu	10
1.2. Ugdyimo tautinių mažumų kalbomis teisinis reglamentavimas Čekijoje, Latvijoje, Lenkijoje	13
1.2.1. Čekijos Respublika	13
1.2.2. Latvijos Respublika	15
1.2.3. Lenkijos Respublika	16
1.3. Tautinių mažumų švietimo Lietuvoje ypatumai	18
2. ŠVIETIMO KOKYBĖS UŽTIKRINIMO TEORINIAI PAGRINDAI	23
2.1. Švietimo kokybės samprata	23
2.2. Švietimo kokybę lemiantys veiksniai	28
2.3. Švietimo kokybės užtikrinimas ES ir Lietuvoje	32
3. LIETUVOS TAUTINIŲ MAŽUMŲ ŠVIETIMO KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKOS IR PROBLEMŲ TYRIMO METODOLOGIJA	37
3.1. Tyrimo dizainas ir metodologija	37
3.2. Tyrimo imčių charakteristikos	39
3.3. Tyrimo instrumento pagrindimas	40
4. LIETUVOS TAUTINIŲ MAŽUMŲ ŠVIETIMO KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKOS IR PROBLEMŲ TYRIMO REZULTATAI	43
4.1. Lenkų tautinės mažumos mokyklų švietimo kokybės dėmenų analizė	43
4.1.1. Lenkų tautinės mažumos mokyklų tinklas, mokyklų aprūpinimas vadovėliais lenkų kalba	43
4.1.2. Lietuvių kalbos ir literatūros dalyko mokymas nuo 2011 m.	46
4.1.3. Mokinių pasiekimų rezultatų apžvalga	48
4.2. Ekspertų interviu apie lenkų tautinės mažumos mokyklų švietimo kokybės užtikrinimą rezultatų pristatymas ir aptarimas	61
4.2.1. Interviu informantų ir interviu rezultatų analizės charakteristikos	61

4.2.2. Interviu rezultatų analizė	62
4.3. Tyrimo rezultatų apibendrinimas ir diskusija	75
IŠVADOS	78
REKOMENDACIJOS	79
BIBLIOGRAFINIŲ ŠALTINIŲ SĄRAŠAS	80
SANTRAUKA	90
SUMMARY	91
PRIEDAI	92

LENTELIŲ SĄRAŠAS

1 lentelė. Pusiaus struktūruoto interviu klausimų pagrindimas	41
2 lentelė. Mokinių skaičius savivaldybėse rugsėjo 1 d.	44
3 lentelė. 2009-2011 m. Bendruose ugdymo planuose lietuvių kalbai skirtų valandų skaičiai	46
4 lentelė. 2011-2013 m. Bendruose ugdymo planuose lietuvių kalbai skirtų valandų skaičiai	47
5 lentelė. 2009-2011 m. ir 2011-2013 m. Bendruosiuose ugdymo planuose lietuvių kalbai skirtų valandų skaičiai	47
6 lentelė. 2023-2025 m. Bendruose ugdymo planuose lietuvių kalbai skirtų valandų skaičiai	48
7 lentelė. Mokinių pasiekimai ir juos įtakojoantys veiksniai	64
8 lentelė. Švietimo indėlio elementai	67
9 lentelė. Mokymo(si) proceso ypatumai	70
10 lentelė. Švietimui keliami lūkesčiai	72
11 lentelė. Pokyčių kryptys	74

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

<i>1 pav.</i> Bendrieji formaliojo švietimo kokybės dėmenys ir jų tarpusavio ryšiai.	31
<i>2 pav.</i> Lietuvos tautinių mažumų švietimo kokybės užtikrinimo politikos ir problemų tyrimo etapai.	39
<i>3 pav.</i> 2018 m. vadovėlių lenkų kalba pasiskirstymas (proc.) pagal pirmojo leidimo laiką.	45
<i>4 pav.</i> Naujai parengtų vadovėlių, išverstų į lenkų kalbą, dalių skaičiai (2025 m. lapkričio mėn.).	45
<i>5 pav.</i> 2021 m. lietuvių kalbos ir literatūros VBE rezultatai	50
<i>6 pav.</i> 2022 m. lietuvių kalbos ir literatūros VBE rezultatai	51
<i>7 pav.</i> 2023 m. lietuvių kalbos ir literatūros VBE rezultatai	51
<i>8 pav.</i> 2021 m. matematikos VBE rezultatai	52
<i>9 pav.</i> 2022 m. matematikos VBE rezultatai	52
<i>10 pav.</i> 2023 m. matematikos VBE rezultatai	53
<i>11 pav.</i> 2021 m. užsienio kalbos (anglų) VBE rezultatai	53
<i>12 pav.</i> 2022 m. užsienio kalbos (anglų) VBE rezultatai	54
<i>13 pav.</i> 2023 m. užsienio kalbos (anglų) VBE rezultatai	54
<i>14 pav.</i> 2021 m. biologijos VBE rezultatai	55
<i>15 pav.</i> 2022 m. biologijos VBE rezultatai	55
<i>16 pav.</i> 2023 m. biologijos VBE rezultatai	56
<i>17 pav.</i> 2021 m. lietuvių kalbos ir literatūros PUPP rezultatų vidurkiai	56
<i>18 pav.</i> 2022 m. lietuvių kalbos ir literatūros PUPP rezultatų vidurkiai	57
<i>19 pav.</i> 2023 m. lietuvių kalbos ir literatūros PUPP rezultatų vidurkiai	57
<i>20 pav.</i> 2021 m. matematikos PUPP rezultatų vidurkiai	58
<i>21 pav.</i> 2022 m. matematikos PUPP rezultatų vidurkiai	58
<i>22 pav.</i> 2023 m. matematikos PUPP rezultatų vidurkiai	59
<i>23 pav.</i> 2021 m. gimtosios kalbos (lenkų arba lietuvių) PUPP rezultatų vidurkiai	59
<i>24 pav.</i> 2022 m. gimtosios kalbos (lenkų arba lietuvių) PUPP rezultatų vidurkiai	60
<i>25 pav.</i> 2023 m. gimtosios kalbos (lenkų arba lietuvių) PUPP rezultatų vidurkiai	60

ĮVADAS

Darbo aktualumas. Šiuolaikiniame globaliame pasaulyje švietimas, ypač kokybiškas švietimas, žmogui, visuomenei, valstybei yra labai svarbus reiškinys. Kokybiškas švietimas padeda ugdytis kūrybiškumą, skatina inovatyvumą. Be prieinamo ir kokybiško švietimo valstybės tampa mažiau konkurencingos, negali sėkmingai dalyvauti pasaulio ekonomikoje. Kokybiškas švietimas taip pat yra labai svarbus socialinei lygybei ir pažangai. Daugelis tarptautinių organizacijų atkreipia dėmesį į kokybiško, įtraukaus, socialiai teisingo, kiekvienam prieinamo švietimo reikšmę. Socialiai teisingas, įtraukus, prieinamas švietimas yra tarptautinių organizacijų (pvz. JTO, Europos Komisija, EBPO) ir valstybių vyriausybių prioritetas. Vienas pagrindinių dokumentų yra Jungtinių Tautų Organizacijos Generalinės Asamblėjos 2015 m. rugsėjo 25 d. priimta rezoliucija „Darnaus vystymosi darbotvarkė iki 2030 metų“.

Tautinės mažumos nuo seno yra neatsiejama Lietuvos valstybės ir jos visuomenės dalis. Nepriklausomybės atkūrimo metais atliktų surašymų rezultatai rodo, kad Lietuva pagal tautinę sudėtį yra homogeniška valstybė – lietuviai sudaro beveik 85 proc. visų šalies gyventojų. 2021 m. surašymo duomenimis, Lietuvoje gyveno 2 mln. 378 tūkst. lietuvių (84,6 proc. visų gyventojų), 183,4 tūkst. lenkų (6,5 proc.), 141,1 tūkst. rusų (5 proc.), 28,2 tūkst. baltarusių (1 proc.), 14,2 tūkst. ukrainiečių (0,5 proc.), 16,2 tūkst. kitų tautybių gyventojų (0,6 proc.). Šiuo metu tautinėms mažumoms Lietuvoje priklauso apie 15 proc. piliečių, didžiausios mažumos yra lenkai ir rusai (Lietuvos Respublikos 2021 m. gyventojų ir būstų surašymo rezultatai).

Tautinių mažumų švietimą įteisina ne tik nacionaliniai (LR Konstitucija, Švietimo įstatymas, valstybės ateities vizija „Lietuva 2050“, XVI–XIX LR Vyriausybių programos), bet ir tarptautiniai tautinių mažumų apsaugai bei jų švietimui skirti dokumentai – Europos Tarybos Tautinių mažumų apsaugos pagrindų konvencija (1995, Lietuva ratifikavo 2000) ir Hagos rekomendacijos dėl tautinių mažumų švietimo teisių (1996).

Po nepriklausomybės atgavimo Lietuvos Respublika išsaugojo ugdymą tautinių mažumų kalbomis, remia tautinių mažumų siekį palaikyti bei išsaugoti tautinę ir kultūrinę tapatybę ir siekį integruotis į visuomeninės gyvenimą. Lietuvos Respublika taip pat savo piliečiams garantuoja kokybišką švietimą. Pietryčių Lietuvoje, kur gyvena daugiausiai rusų ir lenkų tautybių piliečių, išlieka tankus tautinių mažumų ikimokyklinio ugdymo ir bendrojo ugdymo įstaigų tinklas. 2021 m. atlikta Lietuvos tautinių mažumų švietimo būklės analizė parodė, kad tautinių mažumų kalbomis bendrojo ugdymo įstaigų tinklas nuo 2018 m. iki 2021 m. beveik nepakito – „... mokyklų skaičius sumažėjo tik dviem mokyklomis. 2020–2021 m. m.

mokymas tautinių mažumų kalbomis vyko devynių savivaldybių 95 bendrojo ugdymo mokyklose.“ (Jevsejevienė ir kt., 2022, p. 19).

Temos iširtumas. Tarptautinių susitarimų tautinių mažumų atžvilgiu temą analizuoja užsienio ir Lietuvos autoriai Vaicekauskienė (2011), Matlochová (2013), Kuzborska (2017), Borski (2020), Hut (2023). Ryškėja, jog dėl valstybių skirtingų požiūrių į tautines mažumas sudėtinga nustatyti vieningą tautinių mažumų apibrėžimą. Autoriai atkreipia dėmesį į tai, kad svarbiausia teisinėmis priemonėmis užtikrinti tautinių mažumų teises kasdieniame gyvenime.

Želvys ir kt. (2021) akcentuoja, kad „Lietuvoje vykstančiose diskusijose apie švietimo kokybę dažniausiai remiamasi intuicija arba pavieniais faktais.“ (Želvys ir kt., 2021, p. 79). Tyrimų, skirtų objektyviam švietimo kokybės vertinimui, nėra daug, jie yra mažai žinomi, todėl visuomenėje yra įsigalėjusi neigiami nuomonė apie Lietuvos švietimo kokybę. Pažymėtina, jog Polus (2015), Bogucka (2018), Želvys ir kt. (2021), Kowalikowa ir kt. (2022) pasisako už tai, kad švietimo kokybė turi būti vertinama pagal rezultatus, našumą, efektyvų išteklių panaudojimą. Tuo tarpu Nikel ir Lowe (2010), Mazurkiewicz (2012), Mizerek (2012), Balevičienė (2013), Stonkuvienė ir kt. (2021) tiria švietimo kokybę kaip humanistinį reiškinį, jie pabrėžia ugdymo turinio, tarpasmeninių ryšių, asmenybės ūgties, vertybių, kritinio mąstymo svarbą. Daugumai paminėtų autorių, t. y. Nikel ir Lowe (2010), Mizerek (2012), Balevičienė (2013), Boguckai (2018), Stonkuvienė ir kt. (2021), švietimo kokybė siejasi su švietimo prieinamumu, socialinės atskirties mažinimu, įvairių grupių interesų, jų galimybių dalyvauti švietimo procese užtikrinimu. Švietimo kokybę lemiantiems veiksniams daug dėmesio skiria Balevičienė (2013), Garira (2020, 2024), Papanthymou ir Darra (2023), Mduwile ir Goswami (2024). Jie teigia, kad švietimo kokybė kyla iš visos sistemos elementų tarpusavio sąveikos. Eze (2009), Neifachas ir kt. (2022) pabrėžia, kad kokybiškam mokymui(-si) reikia gerai paruošto turinio ir mokytojų, išmanančių šiuolaikinius ugdymo metodus. Galiausia negalima pamiršti vadovavimo švietimo institucijai, bendruomenės įtraukimo, atsakingo strateginio planavimo. Į tai savo darbuose kreipia dėmesį Balevičienė (2013), Mduwile ir Goswami (2024), Garira (2020, 2024).

Tuo tarpu Lietuvos tautinių mažumų švietimo kokybės užtikrinimo politika vis dar menkai iširta, nors darbų ir tyrimų panašia tema esama. Dalis jų tai magistro baigiamieji darbai – Kežun (2021) analizavo švietimo įstaigų tinklo formavimą Vilniaus rajono ir Šalčininkų rajono savivaldybėse, Sabina (2017) tyrė Lietuvos tautinių mažumų švietimo teisių užtikrinimą, Sviglinskienė (2022) analizavo veiksnius, lemiančius tautinių mažumų mokinių pasiekimus. Nacionalinė švietimo agentūra (toliau – NŠA) yra parengusi „Lietuvos tautinių mažumų švietimo būklės analizę“ (Jevsejevienė ir kt., 2022), kurioje pateikiama tautinių mažumų visų

ugdymo pakopų būklės apžvalga, analizuojamos pagrindinės iššūkius lemiančios priežastys, procesai ir rezultatai. 2021–2022 metais programos „Kurk Lietuvai“ projektas „Lenkų tautinės mažumos kalbinė įtrauktis švietimo srityje“ siekė nuodugniai išanalizuoti šią problemą. Projekto dalyvės – Jankūnaitė ir Župerkaitė – siūlė stiprinti valstybinės bei gimtosios kalbos ugdymą jau priešmokyklinio ir pradinio ugdymo pakopose.

Tyrimo problema. Tautinių mažumų mokyklų ugdymo planui įgyvendinti mokymo lėšos 1–4 klasėse yra didinamos 24 proc., 5–8 klasėse – 22 proc., 9 (I gimnazijos) – IV gimnazijos klasėse – 20 proc. (Mokymo lėšų apskaičiavimo, paskirstymo ir panaudojimo tvarkos aprašas, 2018). Tačiau 2021 m. PIRLS¹ tyrime dalyvavusių lenkų kalba besimokančių mokinių rezultatai nuo bendro Lietuvos mokinių rezultato skyrėsi 35 taškais (Dukynaitė ir Skripkienė, 2023), o ICCS² 2022 metais – 54 taškais (Dukynaitė ir Pareigienė, 2023). Tuo tarpu TIMSS³ 2023 4 kl. mokiniai atlikdami gamtos mokslų testus atsilieka 26 taškų, matematikos – 30 taškų nuo Lietuvos vidurkio, o 8 kl. mokiniai gamtos mokslų užduotis atliko 30 taškų, matematikos – 19 taškų prasčiau negu Lietuvos vidurkis (Dukynaitė ir kt., 2023). Panašiai atrodo PISA⁴ 2022 rezultatai: matematinio raštingumo 35 taškų skirtumas, gamtamokslinis raštingumas – 51 taškas, skaitymo gebėjimai – 57 taškai (Dukynaitė ir kt., 2022). Jevsejevienė ir kt. (2022) įžvelgia, kad visų šalies, taip pat ir tautinių mažumų, mokinių pasiekimams būdinga tendencija, kad kaimiškose vietovėse esančių mokyklų mokinių pasiekimai yra žemesni nei miesto vietovėse esančių mokyklų (Jevsejevienė ir kt., 2022, p. 67).

Taigi Lietuvos valstybės švietimo politika tautinių mažumų atžvilgiu skirti didesni finansavimą ugdymui nepasiekia pageidaujamo rezultato suvienodinti mokinių, besimokančių valstybine kalba ir tautinių mažumų kalbomis, pasiekimus. Todėl šiame darbe **tyrimo problema** formuluojama klausimu: kokie veiksniai gali lemti tautinių mažumų mokyklų mokinių švietimo kokybės užtikrinimą, t. y. tautinių mažumų mokinių pasiekimų augimą?

Tyrimo objektas – Lietuvos lenkų tautinės mažumos švietimo kokybės užtikrinimo politika ir problemos.

Tyrimo tikslas – identifikuoti veiksnius, lemiančius lenkų tautinės mažumos mokyklų, ugdymą organizuojančių vien lenkų kalba, švietimo kokybę.

Tyrimo uždaviniai:

¹ PIRLS (angl. *Progress in International Reading Literacy Study*) – Tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas.

² ICCS (angl. *International Civic and Citizenship Education Study*) – Tarptautinis pilietinio ugdymo ir pilietiškumo tyrimas.

³ TIMSS (angl. *Trends in International Mathematics and Science Study*) - Tarptautinis matematikos ir gamtos mokslų gebėjimų tyrimas.

⁴ PISA (angl. *Programme for International Student Assessment*) - Tarptautinis penkiolikmečių tyrimas.

1. Apžvelgti tarptautinę praktiką ir Lietuvos švietimo politiką tautinių mažumų atžvilgiu.
2. Išanalizuoti švietimo kokybės parametrus, lemiančius mokinių pasiekimus.
3. Aptarti lenkų tautinės mažumos švietimo sąlygas ir mokinių pasiekimus.
4. Identifikuoti, kaip galima būtų pagerinti Lietuvos lenkų tautinės mažumos mokinių pasiekimų rezultatus.

Tyrimo ginamieji teiginiai. Ugdymo metodų ir priemonių, pritaikytų lietuvių kalbos ir literatūros mokymui(-si) mokyklų, ugdymo procesą organizuojančių lenkų kalba, stoka lemia mokinių pasiekimus šioje srityje. Vilniuje, taip pat Vilniaus ir Šalčininkų rajono vietovėse, kuriose veikia atskiros lenkų ir lietuvių kalba ugdymo procesą organizuojančios įstaigos, mokinių pasiekimų rezultatai iš esmės yra panašūs.

Tyrimo metodai.

Siekiant apžvelgti tarptautinę praktiką ir Lietuvos švietimo politiką tautinių mažumų atžvilgiu naudotas **mokslinės literatūros, nacionalinių ir tarptautinių dokumentų analizės metodas.**

Analizuoti švietimo kokybės parametrus, lemiantiems mokinių pasiekimus, pasitelktas **mokslinės literatūros analizės metodas.**

Siekiant aptarti lenkų tautinės mažumos švietimo sąlygas ir mokinių pasiekimus pasitelktas **antrinių duomenų analizės metodas.**

Identifikuoti, kaip galima pagerinti Lietuvos lenkų tautinės mažumos mokinių pasiekimų rezultatus, pasitelktas **ekspertinio vertinimo (ekspertų interviu) metodas.**

Duomenų apdorojimo metodas:

Turinio (content) analizės metodas – naudotas analizuoti ir interpretuoti kokybinio tyrimo – ekspertinio interviu metu surinktus duomenis.

Tyrimo teorinis ir praktinis reikšmingumas – darbe susisteminta ir apibendrinta informacija apie mokyklų, ugdymo procesą organizuojančių lenkų kalba, Lietuvoje situacija ir šių mokyklų mokinių pasiekimus įtakojančius veiksnius, kuriamas platesnis teorinis laukas tautinių mažumų švietimo kokybės vertinimui, analizuojami 2021-2023 mokslo metų mokinių pasiekimų patikrinimų duomenys. Tyrimas pasižymi argumentuotu požiūriu į lenkų tautinės mažumos švietimo kokybę, jo rezultatai gali būti naudingi formuojant šios tautinės mažumos švietimo politiką ir jos sprendimus.

Darbo struktūra – darbą sudaro lentelių, paveikslų sąrašai, įvadas, 4 skyriai, išvados ir rekomendacijos, literatūros sąrašas, santrauka ir priedai. Darbe pateikta 11 lentelių, 25 paveikslai. Panaudota 100 teisės aktų, mokslinės literatūros šaltinių. Darbo apimtis – 91 puslapis. Priedai sudaro 10 puslapių.

1. ŠVIETIMO POLITIKA TAUTINIŲ MAŽUMŲ ATŽVILGIU - TARPTAUTINĖ IR LIETUVOS PRAKTIKA

1.1. Tarptautiniai susitarimai tautinių mažumų atžvilgiu

Tarptautinėje teisėje sunku rasti vieną tautinės mažumos apibrėžtį. Nors ne kartą buvo bandyta pateikti tokį apibrėžimą, dėl susitariančiųjų valstybių požiūrių skirtumų nepavyko priimti tokio apibrėžimo, dėl kurio būtų pasiektas bendras sutarimas (Janusz, 2011, cit. iš Bonusiak, 2022).

Matlochová (2013) teigia, kad kuriant tarptautinius tautinių mažumų apsaugos standartus nepavyko susitarti dėl vieno tautinių mažumų apibrėžimo. Praktikoje, dažniausiai pagrindiniuose tarptautinės teisės dokumentuose, vengiama aiškiai apibrėžti šią sąvoką ir nukreipiama į nacionalinius teisės aktus, apsiribojama tik tam tikru mažumų teisių apsaugos sistemos apibrėžimu. Taip yra tiek dėl ypatingo valstybių dėmesio savo vientisumui ir suverenitetui, tiek dėl mažumų padėties įvairovės (išsisklaidymo laipsnio, istorinio likimo) atskirose valstybėse. Autorė atkreipia dėmesį į tai, kad išskirdama tautines mažumas iš likusios visuomenės, rėmėsi objektyvių ir subjektyvių kriterijų deriniu. Prie objektyvių kriterijų priskiriamas kiekybinis, t. y. mažuma nėra didesnė už daugumą, ir priklausymo tam tikros kilmės žmonių grupei, kuri nuo kitų piliečių skiriasi etnine kilme, kitokia kalba ir kultūra. Prie subjektyvių kriterijų priskiriamas asmens noras būti pripažintam tam tikros mažumos nariu ir bendros su kitais asmenimis pastangos siekiant išlaikyti savo tapatybę. Taigi nepakanka vien to, kad asmuo priskiria save tautinei mažumai, kita vertus, neįmanoma priskirti asmens prie tautinės mažumos be jo sutikimo.

Hut (2023) pastebi, kad pagarba tautinių mažumų teisėms Europos Sąjungoje (toliau – ES) yra viena svarbiausių šių valstybių integracijos prielaidų. Nors ES mastu teisinių nuostatų, apibrėžiančių tautines mažumas, nėra priimta, vis dėlto valstybėse narėse galioja įstatymai, reglamentuojantys tautinių mažumų statusą ir teises. Šiais laikais sunku išvelgti sisteminių tautinių mažumų persekiojimą atskirose valstybėse narėse, bet vis dėlto jų padėtis įvairiose šalyse skiriasi. Autorius pabrėžia, kad ES tautinių mažumų politika yra jautri sritis, kuri dažnai kertasi su vyriausybės vykdoma imigracijos ir integracijos politika. Šios politikos vietinis ar nacionalinis aspektas gali turėti pasekmių visai ES, kadangi egzistuoja daugiau ar mažiau įteisintas tautinių mažumų bendradarbiavimas, kurį organizuoja, pavyzdžiui, tautinė tėvynė

užsienyje (angl. *national homeland*), taip pat pačių atskirų tautinių mažumų bendradarbiavimas atskiroje šalyje ar net ES mastu.

Vaicekauskienės (2011) požiūriu, valstybių pasirinkimą, kaip traktuoti savo tautines mažumas, dažnai lemia saugumo – teritorinio vientisumo, suverenumo, visuomenės sutelktumo ir darnos – argumentai. Tautinių mažumų santykius su valstybe „gali lemti jų dydis, galia, santykiai su vyraujančia dauguma, politinis sutelktumas, taip pat ir tarptautiniai santykiai bei kitų valstybių manipuliavimas mažumų suverenumo ar priklausomybės keitimo siekais.“ (Vaicekauskienė, 2021, p. 3).

Pasak Hut (2023), galima teigti, kad įvairių, tai pat ir tautinių, mažumų grupių padėtis ES yra labai svarbi šios erdvės vientisumui. Jei nebus patenkinti šių grupių narių poreikiai, tai gali kelti sunkiai prognozuojamų pokyčių, beje, ir politinių.

Vaicekauskienė (2011) apibendrinama valstybių strategijas tautinių mažumų atžvilgiu teigia, kad šios strategijos išsitenka tarp dviejų požiūrių – daugiatautės daugiakultūrės valstybės, kuri tai pripažįsta, ir vienkultūrės valstybės. Europos valstybės remiasi nedideliu, tarpusavyje panašiu, tautinių mažumų teisių užtikrinimo strategijų skaičiumi. Pagrindinis skirtumas yra strategijų tikslai. Vienais atvejais „siekiama integruoti ar net asimiliuoti mažumas, kurios laikomos keliančiomis grėsmę visuomenei ar valstybei, kitais – sustiprinti ir išsaugoti, trečiais – ir integruoti, ir stiprinti bei saugoti vienu metu.“ (Vaicekauskienė, 2011, p. 3). Autorė pastebi, kad „tautinių mažumų švietimo politikos santykis su bendrąja tautinių mažumų politika yra dvejopas: viena vertus, švietimo politika yra pavaldi bendrajai valstybės politikai, bet kita vertus, švietimo sistemos gali turėti savų tradicijų, normatyvų ir kitų ypatumų, kurie savaime, nepriklausomai nuo bendresnių valstybės siekių, lemia tam tikrą tautinių mažumų politiką.“ (Vaicekauskienė, 2011, p. 4).

Pasak Kuzborskos (2017), susitarimus dėl tautinių mažumų apsaugos būtų galima skirstyti į priimtus pasaulio mastu ir į regioninius dokumentus. Ratifikavusios tarptautinį teisės aktą, valstybės narės įsipareigoja atitinkamai institucijai periodiškai teikti tam tikros apimties išsamias ataskaitas apie priemones, kurių valstybė narė ėmėsi, taip pat apie pasiektą pažangą, įgyvendinant konkrečius tarptautinio teisės akto nuostatus. Demokratinėse valstybėse tautinių mažumų teisės ir jų apsauga yra įtvirtintos įstatymais. Teisė į švietimą numatyta daugybėje tarptautinių žmogaus teises reglamentuojančių teisinių priemonių.

Vienas pagrindinių dokumentų, skirtas būtent tautinėms mažumoms, yra 1992 m. gruodžio 18 d. JTO Generalinės Asamblėjos priimta „Tautinėms arba etninėms, religinėms ir kalbinėms mažumoms priklausančių asmenų teisių deklaracija“. Ši deklaracija skelbia, kad „... asmenys, priklausantys tautinėms ar etninėms, religinėms ir kalbinėms mažumoms, turi teisę

laisvai išpažinti savo religiją, naudoti savo kalbą, viešame ir privačiame gyvenime be jokio trukdymo ar diskriminavimo iš šalies.“ (Tautinėms arba etninėms, religinėms ir kalbinėms mažumoms priklausančių asmenų teisių deklaracija, 1992).

Kiti svarbus dokumentai, kuriais grindžiama tautinių mažumų švietimo teisių apsauga, yra Europos Tarybos priimta „Tautinių mažumų apsaugos pagrindų konvencija“ (1995, Lietuva ratifikavo 2000) ir „Hagos rekomendacijos dėl tautinių mažumų švietimo teisių“ (1996). „Tautinių mažumų apsaugos pagrindų konvencijos“ (1995) 12 straipsniu „šalys įsipareigoja siekti, kad tautinėms mažumoms priklausantiems asmenims būtų sudarytos vienodos sąlygos įgyti visų lygių išsilavinimą“. Tuo pačiu „Tautinių mažumų apsaugos pagrindų konvencijos“ švietimo nuostatos buvo detalizuotos „Hagos rekomendacijų dėl tautinių mažumų švietimo teisių“ (1996). Tokiu būdu „<...> tautinėms mažumoms priklausančių asmenų teisė išsaugoti savo tapatybę gali būti visiškai įgyvendinta tik tuo atveju, kai ugdymo procese jie įgyja tinkamų savo gimtosios kalbos žinių. Tuo pat metu tautinėms mažumoms priklausantys asmenys turi pareigą integruotis į platesniąją visuomenę įgydami tinkamų valstybinės kalbos žinių.“ (Hagos rekomendacijos dėl tautinių mažumų švietimo teisių, 1996). Hagos rekomendacijose taip pat pateikiamos detalesnės daugiakalbio ugdymo, siūlomo tautinėms mažumoms, organizavimo rekomendacijos: ugdymas tik gimtąja kalba ikimokykliniame amžiuje, gimtosios ir valstybinės kalbų kaip atskirų dalykų mokymasis bendrojo ugdymo mokykloje, palaiptinis dalykų, kurių mokomasi valstybine kalba, skaičiaus didinimas pagrindinėje ir vidurinėje mokyklose. Rekomendacijose nenurodoma, kiek konkrečiai turinio turėtų būti mokomasi tautinės mažumos ir valstybine kalbomis.

Svarbus tarptautinės teisės dokumentas, reglamentuojantis tautinių mažumų teisių apsaugą, pvz. Čekijos ar Lenkijos teritorijoje, yra „Europos regioninių arba mažumų kalbų chartija“ (1992). Joje apibrėžiama sąvoka „regioninės arba mažumų kalbos“, pripažįstant, kad tai yra kalbos, kurias „tam tikroje valstybės teritorijoje tradiciškai vartoja tos valstybės piliečiai, sudarantys mažesnę grupę nei likusi tos valstybės gyventojų dalis.“ (Europos regioninių arba mažumų kalbų chartija, 1992). Borski (2020) atkreipia dėmesį į tai, jog chartija ne tik garantuoja, kad regioninės ir mažumų kalbos bus pripažįstamos kaip kultūros turtingumo išraiška, bet ir užtikrina išteklių jų mokymui(si) nuo darželio iki aukštosios mokyklos skyrimą, šių kalbų vartojimą asmeniniame ar viešajame gyvenime (Borski, 2020, p. 9).

Lietuvoje 2025 m. pradžioje po 15 metų pertraukos pradėjo veikti Lietuvos Respublikos Tautinių mažumų įstatymas. Tautinė mažuma jame apibrėžiama kaip „grupė asmenų, kurią sudaro Lietuvos Respublikos piliečiai, gyvenantys Lietuvos Respublikos teritorijoje, turintys ilgalaikius, tvirtus ir nuolatinius ryšius su Lietuva, ir kuri gyventojų skaičiumi yra

mažesnė nei Lietuvos Respublikos gyventojų, kuriems būdinga lietuvių tautinė tapatybė, dalis ir yra vienijama siekio išsaugoti savo tautinę tapatybę.“ (Lietuvos Respublikos Tautinių mažumų įstatymas, 2024). Šiame darbe tautinių mažumų sąvoka vartojama remiantis būtent šiuo apibrėžimu.

Apibendrinant galima teigti, kad tarptautinėje arenoje tautinių mažumų teisių apsaugą garantuoja įvairūs susitarimai, bet įgyvendinimas dažniausia paliekamas pačioms suinteresuotoms valstybėms ir priklauso nuo istorinio, politinio ir kultūrinio konteksto.

1.2. Ugdymo tautinių mažumų kalbomis teisinis reglamentavimas Čekijoje, Latvijoje, Lenkijoje

Šiame darbo poskyryje bus aptariama trijų ES valstybių švietimo politika tautinių mažumų atžvilgiu. Lenkija pasirinkta dėl ten gyvenančios lietuvių tautinės mažumos bendruomenės, o Čekija ir Latvija dėl ten gyvenančių lenkų tautinių mažumų bendruomenių. Latvija ir Lenkija pasirinktos ir dėl panašaus su Lietuva istorinio konteksto.

Čekijoje, Latvijoje, Lenkijoje yra skirtingas tautinių mažumų ir joms save priskiriančių gyventojų skaičius, jų kalbų statuso teisinis reglamentavimas. Pažymėtina, kad Latvija nėra pasirašiusi Europos regioninių arba tautinių mažumų kalbų chartijos (Juknevičiūtė ir Šarkutė, 2024).

2019 m. Švietimo informacijos tinklo Eurydice pateiktoje ataskaitoje „Mokymas regioninėmis ar mažumų kalbomis mokyklose“ (Eurydice, 2019) galima matyti, kaip įvairiose šalyse siekiama išsaugoti mažumų bendruomenių kalbinį ir kultūros paveldą ir užtikrinti ugdymą mažumų kalbomis arba tautinių mažumų kalbų mokymą. Taip pat Juknevičiūtė ir Šarkutė (2024) LR Seimo kanceliarijos tyrimų skyriaus parengtoje analitinėje apžvalgoje aptaria ugdymo tautinių mažumų kalbomis galimybių teisinį reglamentavimą ir praktiką kai kuriose ES valstybėse.

1.2.1. Čekijos Respublika

Čekijos Respublikos statistikos biuro (Český statistický úřad) 2021 m. gyventojų surašymo duomenimis, šioje šalyje tautinės mažumos statusą turėjo 14 tautybių. Lenkai, nuo seno gyvenantys *Záolží regione* (Moravijos-Silezijos kraštas), šalia slovakų ir ukrainiečių, yra

viena gausiausių mažumų (Obyvatelstvo podle vybraných národností v letech 1991 až 2021, 2021).

Grabowska ir Ogrodzka-Mazur (2023) mini, kad šioje šalyje tik lenkų tautinė mažuma organizavo švietimą savo tautos kalba, o Čekijos Respublikoje tautinių mažumų ugdymas vykdomas pagal Čekijos Respublikos Mokyklų įstatymą dėl ikimokyklinio, pradinio, pagrindinio, vidurinio, aukštojo profesinio ir kitokio ugdymo nr. 561/2004 (Zákon o předškolním, základním, středním, vyšší m odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2004). Šio įstatymo nuostatos leidžia mokytis tautinės mažumos kalba, numato sąlygas, kurias reikia įvykdyti norint įsteigti tokią klasę. Nustatytas minimalus vaikų skaičius pradinėse ir pagrindinėse mokyklose yra 10 mokinių (Školský zákon, 2004), o vidurinėje mokykloje klasę, kurioje mokoma tautinės mažumos kalba, leidžiama steigti, jei susirenka ne mažiau kaip 15 mokinių (Grabowska ir Ogrodzka-Mazur, 2023, p. 83).

Lenkų tautinės mažumos mokyklų sistemą Muryc (2022) apibūdina kaip vienintelę tokio pobūdžio Čekijoje – ji ugdo mokinius jų tautine kalba per visą švietimo pakopų ciklą, t. y. nuo vaikų darželio iki brandos egzaminų (Muryc, 2022, p. 158). Pažymėtina, kad šioms švietimo įstaigoms taikomi tokie patys Čekijos Respublikos Švietimo, jaunimo ir kūno kultūros ministerijos (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, MŠMT) visoms mokykloms šalyje nustatyti švietimo standartai. Esminis skirtumas yra toks, kad mokymas vyksta lenkų kalba, išskyrus čekų kalbos pamokas. Šiose mokyklose pirmoje klasėje vaikai mokosi tik lenkų kalbos, o čekų kalbos pradėdama mokytis antroje klasėje. Tautinių mažumų mokykloje pastarajai skiriamas toks pat valandų skaičius kaip ir gimtajai kalbai. Mokyklų veiklą prižiūri Moravijos-Silezijos regiono valdžios institucijos.

Grabowska ir Ogrodzka-Mazur (2023) atkreipia dėmesį į tai, jog lenkų mokyklų mokiniai naudojami čekiškais vadovėliais išverstais į lenkų kalbą, taip pat vadovėliais, kuriuos parengė ir išleido Lenkų tautinio švietimo pedagoginis centras (Pedagogické centrum pro polské národnostní školství/ Centrum Pedagogiczne dla Polskiego Szkolnictwa Narodowościowego). Trečiąją vadovėlių grupę sudaro Lenkijoje išleisti vadovėliai, skirti mokytis lenkų kalbos ir istorijos (Grabowska ir Ogrodzka-Mazur, 2023, p. 88).

Lenkų tautinės mažumos švietimui metodinę paramą teikia Český Těšín įsikūręs anksčiau paminėtas Lenkų tautinio švietimo pedagoginis centras – vienintelė tokia įstaiga Čekijoje. Centrą 1995 m. sausio 1 d. įsteigė Čekijos Respublikos Švietimo, jaunimo ir kūno kultūros ministerija. Centro darbuotojai vykdo metodinę priežiūrą, organizuoja mokytojų kvalifikacijos kėlimą, rengia metodines priemones mokytojams, kuria edukacines skaitmenines platformas, įgyvendina projektus ir konkursus, vykdo leidybinę veiklą (O nas, 2025).

Grabowska (2021) pabrėžia, kad mokymasis mokykloje lenkų ugdomąja kalba tai ne tik pagal čekų švietimo sistemos standartus nustatytų mokomųjų dalykų ugdymo programų įgyvendinimas gimtąja kalba, bet ir kitų lenkų tautinei mažumai svarbių funkcijų vykdymas. Mokyklos ne tik įgyvendina ugdymo programoje numatytą turinį, bet formuoja ir palaiko tautinę savimonę, tapatybę ir kultūrinio paveldo suvokimą (Grabowska, 2021, p. 217).

Grabowskos ir Ogrodzkos-Mazur (2023) teigimu, lenkų tautinės mažumos mokyklos Čekijoje susiduria su problemomis, kurios būdingos bet kuriai mokyklai besivystančios ekonomikos šalyse (Grabowska ir Ogrodzka-Mazur, 2023, p. 91). Taip pat verta pabrėžti, kad nurodytos lenkų švietimo problemos *Záolží regione* kyla dėl mažo mokinių skaičiaus mokyklose. Daugeliu atvejų šios mokyklos neatitinka teisės aktais nustatytų vaikų skaičiaus klasėse kriterijų, nuo kurių priklauso mokyklų finansavimas. Kadangi šių mokyklų veikla tampa per brangi, jos dažnai turi prašyti teisinių išimčių dėl galiojančio Mokyklų įstatymo 2004.

1.2.2. Latvijos Respublika

2023 m. pradžioje Latvijoje gyveno 1 mln. 176 tūkst. latvių, t. y. 62,4 proc. visų gyventojų. Antra pagal dydį etninė grupė buvo rusai (23,7 proc.), po jų sekė ukrainiečiai (3,0 proc.) ir baltarusiai (3,0 proc.) Latvių kalba yra oficialioji Latvijos Respublikos kalba, nurodyta Konstitucijoje ir 1989 m. priimtame Oficialiosios kalbos įstatyme (Latvia. Population: demographic situation, languages and religions, 2024).

Szwed ir Kuczyńska-Zonik (2022) analizuoja, kaip Latvijoje keitėsi švietimas tautinių mažumų kalba. 1998 m. Švietimo įstatymu (1991) patvirtinta, kad valstybinėse ir savivaldybių mokyklose mokomoji kalba yra latvių (Szwed ir Kuczyńska-Zonik, 2022, p. 25). Kartu buvo priimtos Švietimo įstatymo pataisos, kuriomis įvesta būtinybė tautinių mažumų mokyklose latvių kalba dėstyti ne mažiau kaip du dalykus – pradinėse mokyklose (1–9 klasėse) ir ne mažiau kaip tris – vidurinėse mokyklose (10–12 klasėse). Po įstatymų pakeitimų buvo leista 40 proc. mokymo programos vykdyti mažumos kalba, o likusius 60 proc. mokyti valstybine kalba. Reforma sulaukė didelio visuomenės pasipriešinimo, daugiausia iš rusų organizacijų. Tautinių mažumų atstovai skundėsi dėl įstatymo, nurodydami, kad užuot prisidėjęs prie integracijos, jis skatina tautinių mažumų segregaciją ir marginalizaciją. Papildomas argumentas buvo žemas mokytojų pasirengimo lygis dirbti naujoje aplinkoje ir mokymo priemonių trūkumas. 2022 m. rugsėjį Latvijos parlamentas patvirtino pakeitimus, kuriais buvo numatoma pereiti prie valstybinės kalbos kaip vienintelės mokymo kalbos vaikų darželiuose ir pradinėse mokyklose per ateinančius trejus metus.

Nuo 2023 m. rugsėjo 1 d. latvių kalba yra vienintelė mokymo kalba visose įstaigose. Pokyčiai įgyvendinami palaipsniui – nuo 2023-2024 mokslo metų visi I, IV ir VII klasių mokiniai mokosi valstybine kalba; vėliau – 2024-2025 mokslo metais – II, V ir VIII klasių mokiniai, o dar kitais metais – likusieji, t. y. III, VI ir IX klasių mokiniai. Tačiau tautinėms mažumoms priklausantys mokiniai turės galimybę mokytis savo gimtosios kalbos, kultūros ir istorijos pagal neformalaus ugdymo programas, kurias finansuoja valstybės ar vietos valdžios institucijos.

Juknevičiūtės ir Šarkutės (2024) duomenimis, „2019–2020 mokslo metais Latvijoje veikė 100 švietimo įstaigų, vykdančių tautinių mažumų ugdymo programas (rusų mokomoji kalba – 90 mokyklų, lenkų – 4, ukrainiečių – 1, baltarusių – 1, hebrajų – 2, lietuvių – 1, estų – 1), 56 dvikalbės mokyklos, vykdančios ugdymo programą latvių ir rusų kalbomis. Taip pat 11 privačių švietimo įstaigų vykdė ugdymo programas rusų kalba, 8 privačios ugdymo įstaigos – vykdė ugdymo programą tiek latvių, tiek rusų mokomąja kalba. 2019–2020 mokslo metais pagal tautinių mažumų ugdymo programą mokėsi 56 279 mokiniai, tai sudarė 26,2 proc. visų mokinių.“ (Juknevičiūtė ir Šarkutė, 2024, p. 16-17).

1.2.3. Lenkijos Respublika

Lenkijos Respublika yra labiausiai homogeniška pagal tautybę šalis. Pagal 2021 m. atliktą gyventojų surašymą gyventojai, priklausantys tautinių mažumoms, sudarė ne daugiau kaip 3 proc. Tuo tarpu, Atvirų duomenų portalo teigimu, gimtosios ne lenkų kalbos, 2023–2024 m. m. mokėsi 93873 mokiniai (Liczba uczniów uczących się języków mniejszości narodowych, etnicznych i języka regionalnego w podziale na język nauczania, typ szkoły i województwa w roku szkolnym 2023/2024, 2024).

Lenkijos Respublikos Švietimo įstatymas pabrėžia, kad vienas iš valstybinės mokyklos veiklos tikslų yra sudaryti mokiniams galimybes išsaugoti savo tautinį, etninį, kalbinį ir religinį tapatumą, ypač mokantis savo kalbos bei jos istorijos ir kultūros. Valstybinės mokyklos tai užtikrina organizuodamos mažumos ar regioninės kalbos mokymą, taip pat savo istorijos ir kultūros pažinimą (Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym).

Kurzyna-Chmiel (2022) pabrėžia, kad klasės (arba grupės) su papildomu mažumos kalbos mokymu ar mokymu mažumos kalba steigiamos tuo atveju, kai atitinkamame klasės lygmenyje užregistruojami bent 7 mokiniai (Kurzyna-Chmiel, 2022, p. 171). Mokykloje,

kurioje mokosi tautinei mažumai priklausantys mokiniai, yra galimybė vartoti mažumos kalbą kaip:

- dėstomąją kalbą mokymo pamokose, išskyrus lenkų kalbą bei su Lenkija susijusį istorijos ir geografijos mokymo turinį,

- antrąją mokymo kalbą, kai bent keturių privalomų dalykų pamokos atitinkamu mokymosi etapu vykdomos dviem kalbomis (mažumos arba regionine ir lenkų kalba), išskyrus pamokas, skirtas lenkų kalbai, Lenkijos istorijai ir Lenkijos geografijai,

- papildomą dalyką mokiniui, kuris mokosi mokykloje lenkų kalba.

Górecki (2014) aiškina, kaip veikia 2010 m. švietimo ministro potvarkio nuostatos, kad vietos savivaldos institucijos gautų padidintą finansavimą švietimo užduočių vykdymui – 20 proc. ir 150 proc. didesnę mažumų mokiniams ir mokykloms. 150 proc. padidinta dotacija taikoma toms pradinėms mokykloms, kuriose mokinių, dalyvaujančių mažumos mokiniams skirtuose užsiėmimuose, skaičius neviršija 84, taip pat gimnazijoms ir vidurinėms mokykloms, jei šis skaičius neviršija 42 mokinių. Be to, 2013 m. Nacionalinio švietimo ir Vidaus reikalų bei administracijos ministerijų siūlymu buvo įvesta 80 proc. finansavimo koeficiento didinimas. Taigi mokiniams, kuriems taikomas šis koeficientas dėl mokymosi mažumos kalba, skiriama papildoma 100 proc. dotacija didelėse mokyklose arba 230 proc. mažose mokyklose (Górecki, 2014, p. 581).

Juknevičiūtės ir Šarkutės (2024), vadovaudamosi Lenkijos Respublikos valdžios institucijų pateikta informacija, teigia, kad po 2021 m. yra finansuojamas baltarusių, vokiečių, kašubų, lietuvių, lenkų, slovakų, ukrainiečių ir vokiečių kalbų vadovėlių ir mokomosios medžiagos rengimas (Juknevičiūtės ir Šarkutės, 2024, p. 20).

Lietuvių švietimo Lenkijoje, taip pat lenkų švietimo Lietuvoje klausimai buvo sureguliuoti 1994 m. balandžio 26 d. Vilniuje sudaryta Lietuvos Respublikos ir Lenkijos Respublikos sutartimi dėl draugiškų santykių ir gero kaimyninio bendradarbiavimo. Be minėtos sutarties, abi valstybės yra pasirašiusios daugelį kitų dvišalių aktų, susijusių su bendradarbiavimu kultūros, švietimo ir mokslo srityse.

Lietuvių tautinės mažumos Lenkijoje švietimas plėtojamas Lietuvos ir Lenkijos dvišalėmis sutartimis: Lietuvos Respublikos Vyriausybės ir Lenkijos Respublikos Vyriausybės sutartimi dėl bendradarbiavimo kultūros, švietimo ir mokslo srityse (2000), Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro bei Lenkijos Respublikos nacionalinio švietimo ministro 2019 m. lapkričio 20 d. pasirašyta Deklaracija dėl lenkų tautinės mažumos Lietuvos Respublikoje ir lietuvių tautinės mažumos Lenkijos Respublikoje švietimo. Pasirašytai deklaracijai įgyvendinti 2020 m. rugsėjo 17 d. sudarytas planas, numatantis lenkų

tautinės mažumos Lietuvoje ir lietuvių tautinės mažumos Lenkijoje švietimo įgyvendinimą (Lenkijos Respublikos tinklapis, 2020).

Apibendrinant galima teigti, jog visos šalys siekia integracijos per kalbinį švietimą, nors susiduria su iššūkiais, susijusiais su mokymo kokybe ir mažumų nepasitenkinimu. Latvija taiko griežtesnę politiką dėl valstybinės kalbos, o Lenkija ir Čekija siūlo lankstesnę ir labiau mažumoms pritaikytą švietimo modelį. Duomenų apie tautinių mažumų mokinių ugdymo rezultatus Čekijoje, Latvijoje ir Lenkijoje nepavyko surasti.

1.3. Tautinių mažumų švietimo Lietuvoje ypatumai

Lietuva pagal tautinių mažumų dalį visuomenėje (apie 15 proc.) Europoje yra maždaug per vidurį (Lietuvos Respublikos 2021 m. gyventojų ir būstų surašymo rezultatai). Lietuva, visada būdama daugiataute valstybe, paskelbus nepriklausomybę jau turėjo 1989 m. priimtą Lietuvos Respublikos tautinių mažumų įstatymą. Šio įstatymo 2 straipsnis nustatė:

„Lietuvos TSR, atsižvelgdama į tautinių mažumų interesus, įstatymų nustatytais pagrindais ir tvarka garantuoja:

teisę į valstybės paramą ugdyti tautinę kultūrą ir švietimą;

teisę mokytis gimtąja kalba, sudarant sąlygas turėti ikimokyklinės įstaigas, pamokas ir bendrojo lavinimo mokyklas, rengti joms auklėtojus ir mokytojus.“ (Lietuvos Respublikos Tautinių mažumų įstatymas, 1989).

Šis įstatymas išliko iš esmės nekeistas iki 2009 m., kai nustojo galioti. 2025 m. pradžioje Lietuvoje vėl pradėjo veikti Lietuvos Respublikos Tautinių mažumų įstatymas, priimtas 2024 m. pabaigoje.

Vaicekauskienė (2011) atkreipia dėmesį, kad „trys didžiausios Lietuvos tautinės mažumos – rusų, lenkų ir baltarusių – ypatingos tuo, kad visos turi savo tautiečių valstybes (ang. *national homeland*), kurios, be to, yra kaimyninės, daug didesnės už Lietuvą, šalys. Siekdama išlaikyti gerus santykius su šiomis valstybėmis, Lietuva, kaip ir Latvija bei Estija, nepriklausomybės pradžioje nekeitė sovietmečiui įprasto tautinių mažumų švietimo modelio: paliko mokymąsi gimtąja kalba nuo pirmos iki paskutinės klasės su atskiru valstybinės kalbos kursu, valstybės tvirtinamomis programomis ir vadovėliais ir subsidijuojama vadovėlių, išverstų į tautinių mažumų kalbas, leidyba.“ (Vaicekauskienė, 2011, p. 9). Autorė teigia, kad tai buvo politiškai korektiškas tautinių mažumų atžvilgiu sprendimas. Tačiau XXI a. pradžioje kai kurie užsienio ekspertai abejojo, „<...> ar tokiu būdu tautinės mažumos nėra izoliuojamos

– jos mokosi atskirose mokyklose ir ne išmoksta, o tik pramoksta valstybinę kalbą...“ (Vaičekauskienė, 2011, p. 9).

2011 m. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimu garantuojamas mokymas valstybine kalba ir valstybinės kalbos mokymasis, bet kartu bendrojo ugdymo ir neformaliojo švietimo mokyklose, kurių nuostatuose įteisintas mokymas tautinės mažumos kalba ir tautinės mažumos kultūros puoselėjimas, ugdymo procesas vykdomas arba kai kurių dalykų mokoma tautinės mažumos kalba. Pagal Švietimo įstatymą ugdymo įstaiga, kurioje ugdymo procesas vykdomas kita mokomąja kalba, gali sudaryti sąlygas tautinių mažumų mokiniams papildomai mokytis gimtosios kalbos, jeigu yra realus poreikis ir yra tos kalbos specialistas. Sabina (2017) baigiamajame magistro darbe pateikia išvadą, kad 2013 m. suvienodintas lietuvių kalbos ir literatūros brandos egzaminas tautinių mažumų ir lietuvių mokyklų abiturientams atitinka oficialios kalbos stiprinimo tikslus, tačiau autorė pastebi, kad jis buvo įvestas neįvertinus iki tol skiriamų tautinių mažumų mokiniams lietuvių kalbos mokymui(si) valandų skaičiaus skirtumo ir poreikio taikyti lengvatas. Autorė teigia, kad Lietuvoje tautinių mažumų švietimo teisės iš esmės yra užtikrinamos, tačiau kai kuriose srityse (pvz. egzaminų tvarkoje) reikalingi jautresni ir labiau į individualius poreikius orientuoti sprendimai (Sabina, 2017).

Taip pat po 2011 m. LR vyriausybės programose tautinių mažumų švietimui skiriama daugiau arba mažiau dėmesio. Lietuvos Respublikos XVI vyriausybės programoje buvo numatyta „<...> mokyklų tautinių mažumų (lenkų, rusų) kalbomis tinklo pertvarką vykdyti atsižvelgiant į bendruomenių interesus, bet laikantis mokyklų efektyvumo principo <...>“ (Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos, 2012). XVII vyriausybė siekė „<...> užtikrinti tautinių mažumų mokykloms adekvačius materialiuosius ir žmogiškuosius išteklius...“ (Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos, 2016), o XVIII vyriausybė numatė, kad „<...> tautinių mažumų mokyklos taptų vieta, ugdančia ne tik labai geras lenkų, rusų, ukrainiečių ar baltarusių kalbos, bet ir labai geras lietuvių kalbos žinias. Ieškosime galimybių prisidėti prie vadovėlių lietuvių, lenkų, rusų ir baltarusių kalba atnaujinimo pagal naujausias ugdymo programas ir tendencijas. Įgyvendinsime konceptualų požiūrį į dvikalbę ar daugiakalbį ugdymą, padedantį tautinių mažumų vaikams integruotis į aplinką, kurioje vartojama lietuvių kalba, ir atvirkščiai. <...> Įvertinsime galimybes įdarbinti mokytojus iš Lenkijos, Ukrainos, Baltarusijos dirbti tautinių mažumų mokyklose Lietuvoje. Tautinių mažumų bendruomenės įtrauksime į diskusiją dėl ugdymo kokybės standarto.“ (Dėl aštuonioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos, 2020). Šios vyriausybės vykdoma švietimo politika – atnaujintų bendrųjų programų, įtraukties įgyvendinimas – sukėlė visos švietimo bendruomenės nepasitenkinimą. Tuo tarpu XIX vyriausybė 2024 m. pabaigoje savo programoje išsikėlė tikslą

„Stiprinsime tautinių mažumų mokyklas, atsižvelgdami į šių mokyklų bendruomenių nuomonę ir mokinių interesus. Įgyvendindami konstitucinę nuostatą dėl valstybinės lietuvių kalbos, skirsime deramą dėmesį tautinių mažumų mokinių lietuvių kalbos mokymui <...>“ (Dėl devynioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos, 2024).

Sviglinskienė (2022) magistro baigiamajame darbe analizavo veiksnius, lemiančius Lietuvos tautinių mažumų mokinių pasiekimus. Jos atlikta duomenų analizė rodo, kad „<...> 2013 m. valstybinio lietuvių kalbos ir literatūros egzamino suvienodinimas ar mokyklų tinklo optimizacija neatnešė lauktų rezultatų.“ (Sviglinskienė, 2022, p. 39). Priešingai – nacionalinių mokinių pasiekimų patikrinimų (toliau – NMPP), pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimų (toliau – PUPP) ir valstybinių brandos egzaminų (toliau – VBE) rezultatų analizė rodo, kad tautinių mažumų lietuvių kalbos ir literatūros egzaminų pasiekimai išlieka netenkinantys. Tyrimo duomenys rodė, kad pagrindiniai veiksniai, lemiantys tautinių mažumų mokinių mokymosi pasiekimus, yra socialinė tautinių mažumų atskirtis, pasikeitęs mokinių požiūris į mokymąsi, jų bendravimas ir bendradarbiavimas su mokytojais, tėvų įsitraukimo į ugdymo procesą lygis.

Patikimiausias ugdymo veiksmingumo įvertinimo būdas yra ugdymo(si) rezultatai. Būtent į juos orientuojasi mokinių pasiekimų patikrinimų ir brandos egzaminų duomenys. Jevsejevienės ir kt. (2022) teigimu, 2018–2021 m. PUPP ir VBE duomenys rodė, kad lenkų kalba besimokančių mokinių rezultatų vidurkiai yra žemesni nei besimokančiųjų lietuvių kalba. 2018, 2019 ir 2021 m. PUPP duomenimis (2020 m. dėl COVID-19 pandemijos šis patikrinimas nevyko) mokiniai, besimokantys lenkų kalba, pasiekė žemesnius lietuvių kalbos ir literatūros rezultatus nei mokiniai, kurie mokėsi lietuvių kalba. Mokinių rezultatų vidurkių skirtumas – maždaug 1 balas pagal 10 balų skalę. 2021 m. tik keli procentai lenkų kalba besimokančiųjų mokinių pasiekė lietuvių kalbos ir literatūros PUPP pasiekimų aukštesnį lygį, apie trečdalis mokinių nepasiekė pagrindinio lygio. Kartu pastebima, kad nuo 2018 m. iki 2021 m. mokinių, besimokančių lenkų kalba, lietuvių kalbos ir literatūros rezultatų įvertinimų vidurkiai išaugo 0,6 balo. Buvo analizuojami ir lenkų gimtosios kalbos PUPP rezultatai. Kadangi tautinių mažumų mokiniai gali laikyti pasirenkamąjį gimtosios kalbos PUPP, autoriai atkreipė dėmesį į tai, kad lenkų gimtosios kalbos pasiekimų (aptariamam laikotarpiu) patikrinimo metu kasmet dalyvavo beveik visi mokiniai, kurie mokėsi lenkų kalba. Analizės autoriai pabrėžia, kad 2018–2021 m. PUPP rezultatai taip pat rodė didesnę lenkų kalba besimokančių mokinių padarytą pažangą, kuri lėmė, kad jų pasiekimai tapo šiek tiek aukštesni nei besimokančiųjų rusų kalba. 2021 m. lenkų kalba besimokančių mokinių lietuvių kalbos ir literatūros rezultatų vidurkis buvo 6,2 balo, o matematikos – 6,4 balo pagal 10 balų vertinimo skalę. Mokinių, kurie mokėsi lenkų

kalba, matematikos rezultatų vidurkis toks pat kaip besimokiusiųjų lietuvių kalba ir šalies vidurkis.

Abiturientų, besimokančių lenkų kalba, VBE rezultatai 2021 m. taip pat šiek tiek aukštesni nei besimokančiųjų rusų kalba. 2021 m. bent vieną VBE išlaikė 87 proc. lenkų kalba besimokančių mokinių, tris ir daugiau VBE – 51 proc. mokinių. Lenkų kalba besimokančių mokinių VBE rodikliai žemesni nei besimokančiųjų lietuvių kalba. Ypač skiriasi tris ir daugiau VBE išlaikiusiųjų mokinių dalis: 2021 m. bent tris VBE pasirinko laikyti ir išlaikė apie pusę mokinių, kurie mokėsi lenkų kalba, ir trys ketvirtadaliai besimokiusiųjų lietuvių kalba (Jevsejevienės ir kt., 2022).

Analizuojant 2021 m. statistikos duomenis apie išsilavinimo lygį pagal tautines mažumas, matyti, kad lenkų tautybės gyventojai dažniausiai buvo įgiję vidurinį išsilavinimą (39,6 proc.). Tuo tarpu duomenys apie išsilavinimo lygį tarp kaimo ir miesto gyventojų rodo, kad miestuose daugiausia asmenų buvo įgiję aukštąjį išsilavinimą – 31,2 proc., šiek tiek mažiau – vidurinį išsilavinimą (30,4 proc.), o tarp kaimo gyventojų vyrauja įgijusieji vidurinį išsilavinimą, jų dalis – 34,6 proc. Didžiausia dalis gyventojų, turinčių vidurinį ar aukštesnįjį išsilavinimą, buvo Vilniaus miesto (81,3 proc.), Neringos (81,1 proc.), Kauno miesto (80,2 proc.), Visagino (80 proc.), Palangos miesto (79,1 proc.), Klaipėdos miesto (77,3 proc.), Kauno rajono (77,1 proc.) ir Birštono (77 proc.) savivaldybėse (Lietuvos Respublikos gyventojų ir būstų surašymo rezultatai, 2021). Tuo tarpu Jevsiejevienė ir kt. (2022) savo analizėje palygino skirtingose vietovėse esančių mokyklų mokinių, besimokančių skirtingomis kalbomis, nacionalinių patikrinimų pasiekimų rezultatus. PUPP ir VBE duomenys atskleidė bendrąją tendenciją, kad kaimiškose vietovėse esančių mokyklų mokinių pasiekimai paprastai žemesni nei mieste esančių mokyklų.

Siekiant didinti lenkų tautinės mažumos švietimo kokybę 2019 m. pasirašyta „Deklaracija dėl lenkų tautinės mažumos Lietuvos Respublikoje ir lietuvių tautinės mažumos Lenkijos Respublikoje švietimo“. 2020 m. jos įgyvendinimo plane numatyta:

- sistemingai stebėti Lietuvos lenkų tautinės mažumos švietimo kokybę;
- išanalizuoti būdus, kaip Lietuvoje organizuoti gimtosios lenkų kalbos valstybinį brandos egzaminą ir jo rezultatus įskaityti stojant į aukštąsias mokyklas;
- pagal esamą poreikį suteikti sistemingą pagalbą mokykloms, vykdančioms ugdymo programas lenkų kalba Lietuvoje;
- siekti stiprinti pagalbą specialiųjų ugdymosi poreikių vaikams, kurių valstybinė kalba nėra gimtoji;

- siekti kuo aukštesnės gimtosios lenkų kalbos Lietuvos mokyklose mokymo kokybės užtikrinant tinkamus vadovėlius ir mokymo priemones bei pritaikant mokymo programas;
- sudaryti galimybę centralizuotu būdu aprūpinti mokyklas lenkų dėstoma kalba Lietuvoje gimtosios lenkų kalbos vadovėliais;
- pagal esamas galimybes finansuoti abiejų valstybių rengiamų lenkų tautinės mažumos mokiniams Lietuvoje kitų dalykų vadovėlių adaptavimą, leidybą ir platinimą;
- organizuoti mokytojams skirtus mokymus siekiant padėti efektyviai taikyti naujus vadovėlius bei mokymo priemones

(Deklaracijos dėl lenkų tautinės mažumos Lietuvos Respublikoje ir lietuvių tautinės mažumos Lenkijos Respublikoje švietimo įgyvendinimo planas, 2020).

Apibendrinant galima tvirtinti, kad po 2011 m. LR Vyriausybės programose tautinių mažumų švietimui skiriamas nemažas ir įvairus dėmesys. Tačiau ugdymo rezultatai rodo, kad mokinių, besimokančių tautinių mažumų kalbomis, pasiekimai yra žemesni. Tai rodo švietimo kokybės skirtumus tarp mokyklų ir išryškina iššūkius tautinių mažumų švietimo srityje. Siekiant kelti lenkų tautinės mažumos švietimo kokybę priimtas bendras Lietuvos ir Lenkijos Respublikų švietimo ministrų veiksmų įgyvendinimo planas.

2. ŠVIETIMO KOKYBĖS UŽTIKRINIMO TEORINIAI PAGRINDAI

2.1. Švietimo kokybės samprata

Kokybės reiškinys, mokslininkų ir verslo atstovų tyrinėjamas jau pakankamai ilgai, yra labai platus. Konkretizuoti sąvoką yra sunku, kadangi tai „lemia didelė kokybės objektų įvairovė ir kokybės veiksnių bei jos sukeliama gausa. <...> kokybė yra ne statinė, bet dinaminė sąvoka, kuri skirtingai traktuojama atskirų vartotojų grupių, priklauso nuo kokybės objekto ir kinta bėgant laikui.“ (Ruževičius, 2007, p. 23).

Bendrieji kokybės principai paremti žymiausių kokybės pradininkų ir jos tobulinimo propaguotojų idėjomis. Philip B. Crosby (2005), vienas svarbiausių kokybės ekspertų, kokybę apibrėžė kaip atitikimą reikalavimams. Tuo tarpu W. Edwards Deming, 14 vadybos kokybės principų ir PDCA (*Plan, Do, Check, Act/Adjust*) metodo kūrėjas, teigia, kad gera kokybė tai nuspėjamas vienodumo ir patikimumo laipsnis, atitinkantis klientui pritaikytą kokybės standartą (Kaziliūnas, 2007). Pagal Chandrupatla (2009), taip pat verta susipažinti su Amerikos kokybės draugijos (ASQ) pateiktu apibrėžimu – kokybė reiškia prekių ir paslaugų tobulumą, ypač tai, kiek jos atitinka reikalavimus ir tenkina klientų poreikius. Kaziliūnas (2007) nurodo dar vieną plačiai paplitusį apibrėžimą, kai kokybė tai laipsnis, kuriuo veiklos rezultatai atitinka lūkesčius, t. y. suteikiama galimybė įvertinti kokybę naudojant santykinį matą ir atkreipia dėmesį, kad įvairiose šalyse apie kokybę itin daug kalbama politinėse, ekonominėse ir socialinėse diskusijose, kai politikai, teisių gynėjai, profesinės sąjungos, vadovai stengiasi kelti kokybės klausimus ir taip suteikdami svorio savo argumentams (Kaziliūnas, 2007).

Kokybė yra reikšminga, analizuojama sąvoka ir švietimo srityje. Mokslininkai pripažįsta, kad švietimo kokybės sampratų taip pat yra daug, jas dažnai lemia politinės ir socialinės sąlygos, kuriomis veikia mokykla. Taip pat įtaką daro visuomenės požiūris į švietimo kokybę. Mokslininkai, tyrinėjantys švietimo kokybę, pabrėžia, kad kokybiškas švietimas turi atitikti šių dienų iššūkius, todėl švietimas turėtų keistis iš pagrindų. Reikia atsisakyti tradicinių mokymo metodų ir daugiau dėmesio skirti įgūdžiams, kurie leistų mokiniams pritaipiti dinamiškai besikeičiančiame pasaulyje. Pagal Mazurkiewiczų (2012) mokykla turėtų būti traktuojama ne kaip žinių fabrikas, o kaip asmeninio ir socialinio tobulėjimo erdvė. Šioje erdvėje mokiniai mokosi per patirtį, apmąstymus ir bendradarbiavimą. Mizerek (2012) pastebi, kad vyraujantis šiuo metu neoliberalusis švietimo kokybės diskursas yra nepilnas ir susiaurina

švietimą iki techninių efektyvumo ir veiksmingumo aspektų. Todėl reikia platesnio požiūrio, atsižvelgiant į švietimo misiją, socialinius santykius ir mokinių ugdymą kaip pagrindinius švietimo kokybės elementus.

Švietimo kokybės sąvoka nėra pastovi dėl kintančių socialinių ir ekonominių sąlygų, kurios priklauso nuo vykstančio globalizacijos proceso, informacinių technologinių pokyčių ir kitų aplinkos elementų. Svarbus veiksnys, darantis įtaką kokybės suvokimui švietimo srityje, yra technologinė pažanga, kuri siūlo naujų mokymo(-si) metodų ir būdų (Polus, 2015).

Švietimo kokybės pradininkais laikomi L. Harvey ir D. Green, vadovaudamiesi savo aukštojo mokslo kokybės tyrimais, išskyrė penkias jos charakteristikas:

- Kokybė kaip išskirtinumas (angl. *Quality as Exceptional*) – kokybė yra ypatinga, ji yra išskirtinė ar elitinė.
- Kokybė kaip tobulumas arba nuoseklumas (angl. *Quality as Perfection or Consistency*) – kokybė yra gebėjimas nuolat pasiekti nustatytas specifikacijas arba užtikrinti „nulį klaidų“.
- Kokybė kaip tinkamumas paskirčiai arba tikslui (angl. *Quality as Fitness for Purpose*) – kokybė yra vertinama pagal tai, kiek paslauga ar produktas atitinka tikslą ar poreikį.
- Kokybė kaip ekonominis naudingumas (angl. *Quality as Value for Money*) – kokybė yra siejama su sąnaudų efektyvumu ir atsakomybe už išlaidas.
- Kokybė kaip transformacija (angl. *Quality as Transformation*) – kokybė yra ugdymo proceso dalyvių pastovus ir esminis tobulinimasis, pokytis, įgalinimas ar gebėjimų ugdymas (Harvey ir Green, 1993).

Kalbėdamas apie mokyklų kokybę Holt (2000) svarsto, kas iš tikrųjų yra tas „produktas“, kuris turi būti kokybiškas. Kokybės negalima suprasti vien kaip efektyvaus nustatytų veiklos tikslų pasiekimo, tad nėra prasmės kelti tikslus nežinant, kaip juos pasiekti. Autorius daro išvadą, kad švietimo kokybė yra sudėtingas, daugialypis reiškinys, reikalaujantis holistinio požiūrio, jungiančio teoriją ir praktiką bei leidžiančio prisitaikyti prie kintančių visuomenės poreikių (Holt, 2000).

Tuo tarpu Balevičienė (2013) pastebi, kad švietimo kokybės sampratų yra daug ir įvairių, tačiau jas galima sąlygiškai suskirstyti į sampratas, grindžiamas:

- į besimokantįjį orientuotu požiūriu,
- gamybiniu švietimo modeliu,
- daugiamatės socialinės sąveikos vizija.

Pirmoji remiasi socialinio teisingumo, įtraukties, švietimo prieinamumo principais. Pagrindinis dėmesys skiriamas *mokymuisi*, kuris laikomas svarbiausiu švietimo kokybės rodikliu. Konceptija pabrėžia švietimo prieinamumą ir pagalbą visiems, ypač pažeidžiamoms grupėms, ankstesnės mokymosi patirties svarbą, mokymosi turinio aktualumą ir atitikimą visuomenės poreikiams, saugią mokymosi aplinką, mokytojų pasirengimo ir darbo kokybės įtaką mokinių pasiekimams, vertybinį ugdymą kaip lygiavertį žinių ir įgūdžių ugdymui. Antroje autorės paminėtoje sampratų grupėje švietimo sistema laikoma produktyvia sistema, transformuojančia indėlių (išteklius) į rezultatus. Vadovaujantis šia idėja, švietimo kokybė analizuojama per keturis elementus: indėlių, procesus, rezultatus ir kontekstą. Tuo tarpu trečioji sampratų grupė akcentuoja švietimą kaip „viešąjį gėrį“, jame svarbi visų suinteresuotų grupių (politikų, mokytojų, mokinių, tėvų) tarpusavio įtaka, kokybė suprantama kaip nuolat kintantis ir derinamas procesas. Šioje vizijoje išskiriami penki švietimo kokybės aspektai:

- Veiksmingumas – kiek valdžios institucijų veiksmai didina ugdymo prieinamumą.
- Efektyvumas – kaip racionaliai naudojami ištekliai švietimui kaip viešajam gėriui.
- Tinkamumas – ar mokymosi patirtys ruošia gyvenimui.
- Pritaikomumas – ugdymo lankstumas, prisitaikymas prie individualių mokinio poreikių ir skirtingumo.
- Teisingumas – kiek švietimas prieinamas visiems, užtikrinant socialinį teisingumą (Balevičienė, 2013).

Bogucka (2018) savo ruožtu įvardija tris švietimo kokybės modelius: ekonominį, humanistinį ir švietimo tęstinumą. Ekonominis modelis grindžiamas žmogiškojo kapitalo teorija, pagal kurią manoma, kad švietimas tiesiogiai prisideda prie ekonomikos augimo ir skurdo mažinimo. Pagal šį modelį svarbiausias yra švietimo veiksmingumas, t. y. žinių didėjimas, matuojamas testų ir egzaminų rezultatais. Humanistiniame modelyje pabrėžiama švietimo, kaip proceso, kuriame pagrindinis vaidmuo tenka mokiniui, svarba. Ugdymo tikslas yra visapusiškas mokinio ugdymas, tame tarpe jo kūrybiškumo ir kritinio mąstymo įgūdžių. Ne mažiau svarbus yra jautrumas pilietinėms teisėms, socialiniam teisingumui ir demokratijos veikimui. Trečiojo modelio pagrindu tapo konstruktyvistinė teorija, pagal kurią tęstinumas, naujų žinių kūrimas turimų žinių pagrindu ir praktinių bei teorinių žinių susiejimas yra svarbus ugdymo aspektas. Todėl ugdymo kokybei esminę reikšmę turi ugdymo tęstinumo ir stabilaus mokinių vystymosi užtikrinimas. Autorės nuomone, kad švietimo kokybei apibūdinimui vartojami kriterijai, tokie kaip veiksmingumas, efektyvumas, klientų pasitenkinimas, liudija,

kad didžiulę įtaką šiuolaikinės švietimo kokybės sampratos pokyčiams daro ne tik filosofija ir pedagoginė mintis, bet ir vis labiau globalėjanti ekonomika (Bogucka, 2018).

Tuo tarpu Nikel ir Lowe (2010), apibendrinę pasirinktą šiuolaikinę mokslinę literatūrą apie švietimo kokybę, pasiūlė naują daugiamatį švietimo kokybės modelį, palygindami jį su „įtemptu audiniu“, kurio kokybę palaiko tam tikri aspektai. Tyrėjų pasiūlytame modelyje atsižvelgiama į ekonominius aspektus (pvz., veiksmingumą) ir veiksnius, susijusius su humanistinėmis vertybėmis (pvz., teisingumas ir jautrumas). Autoriai siūlo švietimo kokybės modelį, kurį sudaro septynios tarpusavyje susijusios ir tarsi siūlai audinyje įtemptos dimensijos:

- Veiksmingumas (angl. *effectiveness*) – numatytų švietimo tikslų pasiekimo laipsnis. Jis apima ir trumpalaikius rezultatus, ir ilgalaikį švietimo poveikį visuomenei.
- Efektyvumas (angl. *efficiency*) – optimalus išteklių naudojimas. Autoriai pabrėžia, kad švietimo kokybės negalima vertinti vien pagal išlaidas ir testų rezultatus.
- Teisingumas (angl. *equity*) – švietimas turėtų panaikinti socialinę nelygybę ir suteikti lygias galimybes visiems mokiniams, nepriklausomai nuo jų kilmės, lyties ar ekonominės padėties.
- Jautrumas (angl. *responsiveness*) – švietimo sistema turėtų prisitaikyti prie mokinių poreikių ir besikeičiančių socialinių sąlygų.
- Naudingumas (angl. *relevance*) – mokymo programa turi atitikti dabartinius ir būsimus visuomenės, mokinių ir darbo rinkos poreikius.
- Refleksyvumas, lankstumas (angl. *reflexivity*) – švietimas turėtų formuoti mokinių gebėjimą kritiškai mąstyti ir orientuotis dinamiškai besikeičiančiame pasaulyje.
- Tvarumas (angl. *sustainability*) – mokymas turėtų atsižvelgti į švietimo poveikį ateities kartoms ir visuomenės vystymąsi darnoje su ekologija.

Autorių manymu, modelis gali padėti geriau suprasti švietimo kokybę ir jos vertinimą įvairiais lygmenimis: individualiu, mokyklos, sisteminiu ir gali būti taikomas pasauliniu mastu analizuojant ir planuojant švietimo politiką (Nikel ir Lowe, 2010).

Mizerek (2012) pažymi, kad viešose diskusijose ir švietimo praktikoje trūksta pokalbių apie švietimo kokybę suprantamą kaip:

- Tobulumą, kuris pasireiškia kaip siekis nuolat tobulinti ugdymo procesus.
- Mokyklos kultūrą, kurioje atsižvelgiama į žmonių santykius, bendradarbiavimą, vertybes ir darbo etiką.
- Misiją, kitaip tariant, mokyklos veiklos atitikimas jos unikaliai misijai, o ne tik rinkos lūkesčiams.

- Transformaciją (pertvarką), kai į kokybę žvelgiama ne tik per egzaminų rezultatus, bet ir per mokinių pokyčių prizmę (Mizerek, 2012).

Dalis mokslininkų Lietuvoje (Želvys, Dukynaitė, Stumbrienė ir Jakaitienė, 2021), taip pat Lenkijoje (Kowalikowa, Pachowicz, Pachowicz ir Choińska, 2022) tam, kad bent iš dalies išvengtų nesuskalbėjimo ir rastų bendrą sutarimą dėl diskusijų objekto, siūlo vertinti švietimo kokybę pagal tai, kiek efektyviai pasiekiami švietimo tikslai. Pasak minėtų autorių, švietimo efektyvumą galima išmatuoti, pasirinkus kiekybinius rodiklius, kurie atspindėtų ne tik mokinių pasiekimus, bet ir pasiektą socialinio teisingumo lygį. Svarbu įvertinti ir tai, su kokiais ištekliais šie rodikliai buvo pasiekti, t. y. švietimo sistemos našumą.

Efektyvumo kategorija dažnai minima tekstuose apie mokymo ir ugdymo procesus. Ji aptinkama tiek norminio pobūdžio dokumentuose, pvz., pagrindinėse ugdymo programose, oficialiuose raštuose ir instrukcijose, tiek komentaruose ir metodiniuose vadovuose. Kowalikowa ir kt. (2022) pastebi, kad efektyvumo kategorija daugelis tyrėjų taip pat vertina pagal mokyklos, kaip institucijos, veiklą. Tačiau konkretizuojant efektyvumo sąvoką reikėtų atsižvelgti į skirtingus švietimo lygmenis, taip pat į kiekvieno ugdymo lygmens specifiką. Taigi, vertinant pradinės mokyklos mokytojų ir mokinių veiklos efektyvumą, tikslinga labiau akcentuoti norą ir poreikį įgyti žinias ne žinių kiekį, pažintinio smalsumo ugdymą ne jo tenkinimo rezultatų kokybę, gebėjimą daryti išvadas ir socializaciją. Kita vertus, vidurinės mokykloje svarbesni tampa būsimumų studentų ugdymo turinys ir rezultatai (Kowalikowa ir kt., 2022). Želvys ir kt. (2021) atkreipia dėmesį į tai, kad kartais švietimo kokybės ir švietimo efektyvumo terminai literatūroje vartojami kaip sinonimai. Tokia laisva abiejų terminų traktuotė gali klaidinti, nes ne visos švietimo kokybės charakteristikos yra sietinos su efektyvumu (Želvys ir kt., 2021).

Stonkuvienės ir kt. (2021) atliktas lyginamasis tyrimas apie švietimo kokybės supratimą tarp skirtingų grupių – mokytojų, mokyklų administracijos, tėvų ir darbdavių. Tyrimas atskleidė, kad šių grupių atstovų požiūriai į švietimo kokybę labai skiriasi. Ryškėja du požiūriai – ekonominis ir humanistinis. Ekonominis požiūris pabrėžia akademinis rezultatus, o humanistinis – ugdymo procesą, mokytojų ir mokinių gerovę bei individualų tobulėjimą. Tėvai ir darbdaviai labiau palaiko humanistinę kryptį, pabrėždami kūrybiškumo, kritinio mąstymo ir individualumo svarbą. Tuo tarpu švietimo sistemos atstovai labiau akcentuoja kiekybinius, t. y. išmatuojamus rezultatus. Tyrėjai išsiaiškino, kad darbdaviai ir tėvai beveik nekreipia dėmesio į PISA ar VBE rezultatus, jie aukščiau vertina praktinį žinių taikymą ir asmenybės formavimą, švietimo bendruomenei tuo tarpu pasiekimų patikrinimų rezultatai yra itin reikšmingi (Kaip siekti švietimo kokybės, kai visi ją supranta skirtingai? 2021).

Pasak Polus (2015), švietimo procesas dėl jo gavėjų ypatumų yra specifinis paslaugų tipas. Todėl turėtų būti nuolat vertinamas tam, kad būtų išlaikyta aukšta kokybė ir prisitaikyta prie besikeičiančių visuomenės lūkesčių. Švietimo kokybės samprata pirmiausia reikalinga tam, kad būtų laikomasi minimalios mokymo programos, t. y. išsilavinimo standartų, ir kad švietimo paskirtis būtų pritaikyta prie mokyklos, darbo rinkos poreikių ir visuomenės lūkesčių. Turėdama vidinę kokybės užtikrinimo sistemą, mokykla įsipareigoja tobulinti savo švietimo pasiūlą ir veiksmingai valdyti išteklius. Remiantis kai kuriomis teorijomis apie paslaugų kokybę, galima teigti, kad lemiamas švietimo kokybės matas yra švietimo paslaugų gavėjų pasitenkinimo lygis. Todėl autorius mano, kad pagrindinis švietimo įstaigų uždavinys kuriant ir palaikant kokybę yra kuo veiksmingiau naudotis savo žmogiškaisiais ir materialiais ištekliais, siekiant suderinti ugdymo procesą su reikalavimais ir iššūkiais, kylančiais dėl socialinių ir ekonominių pokyčių ir žinių ekonomikos (Polus, 2015).

Apibendrinant galima teigti, jog švietimo kokybė yra daugialypė sąvoka, jos vertinimas turėtų būti paremtas ne tik skaičiais, bet socialinėmis ir kultūrinėmis vertybėmis. Mokslininkai pabrėžia, kad švietimo kokybė apibrėžiama ne vien veiksmingumu ir efektyvumu, bet ir socialiniu teisingumu, jautrumu, ar net tvarumu. Skirtingų interesų grupės – politikai, darbdaviai, mokytojai, tėvai – švietimo kokybę supranta skirtingai, todėl visuomenės diskusijose būtinas bendras požiūris tam, kad veiksmingiau būtų siekama švietimui iškeltų tikslų.

2.2. Švietimo kokybę lemiantys veiksniai

Kokybiškas švietimas yra vienas svarbiausių veiksnių, lemiančių visuomenės raidą ir asmens gebėjimą sėkmingai integruotis į modernią, sparčiai besikeičiančią aplinką. Eze (2009) savo darbe daro išvadą, kad kokybiškam švietimui reikia gerai parengtų mokinių (angl. *quality learners*), tinkamos aplinkos (angl. *quality learning environment*), gerai parengto mokymo (-si) turinio (angl. *quality content*), šiuolaikinių procesų ir mokymo metodų (angl. *quality processes*) ir vertinimo sistemos, orientuotos į mokinių tobulėjimą (angl. *quality outcome*). Savo darbe šis autorius įvardija problemas ir iššūkius, su kuriais susiduriama teikiant kokybišką švietimą. Dažnai tai būna nepakankamas mokytojų darbo užmokestis ir netinkamos darbo sąlygos, per didelės klasės ir mokymosi priemonių trūkumas, nepakankama parama mergaičių švietimui ir smurto mokyklose problema, prasta mokinių vertinimo kokybė, kai per daug dėmesio skiriama testams, o ne realiam medžiagos supratimu. Daugelyje šalių, ypač besivystančių, kaip Nigerija,

iš kurios kilęs autorius, vis dar sunkiai sekasi siekti šių standartų, todėl kyla diskusijų dėl tikrosios švietimo kokybės šiuose regionuose.

Naujoviškai į ugdymo kokybę mokyklose žiūri Garira (2020). Siekiant suprasti švietimo kokybę ji siūlo modelį, kuris grindžiamas trimis elementais: indėlais (angl. *inputs*), procesais (angl. *processes*) ir rezultatais (angl. *outputs*). Modeliu siekiama nustatyti įvairių švietimo sistemos dalyvių vaidmenis ir priskirti atsakomybę įvairiais lygmenimis. Autorė pabrėžia, kad visi švietimo sistemos lygmenys yra tarpusavyje susiję ir daro įtaką vienas kitam, o tai reiškia, kad švietimo kokybės neįmanoma analizuoti tik vienu pasirinktu lygmeniu. Autorės pasiūlytas modelis yra universalus ir gali būti pritaikytas švietimo sistemoms visame pasaulyje. Nors švietimo sistemų kontekstai gali skirtis, tačiau švietimo kokybės uždaviniai dažniausiai yra panašūs, todėl modelis gali būti naudinga priemonė pasauliniame kontekste (Garira, 2020).

Kitame darbe Garira (2024) švietimo kokybę nagrinėja sisteminiu požiūriu. Ji teigia, kad tradiciniai modeliai orientuojasi į atskirus ugdymo elementus (pvz., mokytojus, mokymo programas, mokinių rezultatus), bet nevertina švietimo sistemos kaip visumos. Autorė teigia, kad ši teorija leidžia geriau suprasti ir gerinti ugdymo kokybę. Vieno ugdymo lygmens pokyčiai turi įtakos kitiems lygmenims, todėl reformos turėtų būti planuojamos koordinuotai. Autorė ragina taikyti sistemų teoriją, siekiant geriau suprasti švietimo sistemos sąveikas ir efektyviai pagerinti jos kokybę (Garira, 2024).

Remdamosi 32 mokslinių publikacijų apžvalga prie panašių išvadų apie kokybiško švietimo pradiniam ir viduriniam ugdyme veiksnius savo darbe priėjo Papanthymou ir Darra (2023). Jos išskyrė 21 švietimo kokybės aspektą, juos suskirstė į penkias pagrindines kategorijas: **ugdymo aplinka, mokymo(-si) turinys, ugdymo procesai, besimokantieji, mokytojai**. Autorės daro išvadas apie būtinybę nuolat tobulinti ugdymo programas, tobulinti profesines mokytojų kompetencijas, nuolat kuriant palankias edukacines aplinkas. Šie elementai yra svarbūs siekiant švietimo kokybės (Papanthymou ir Darra, 2023).

Atlikę literatūros analizę kokybinio tyrimo autoriai Mduwile ir Goswami (2024) išskyrė komponentus, veikiančius švietimo kokybę. Šio tyrimo rezultatas – sukurtas kokybiško ugdymo modelis, pavadintas Mokymo ir mokymosi pagalbos modeliu (angl. *Teaching Learning Support, TLS*). Pagal šį modelį kvalifikuoti mokytojai ir tinkamos ugdymo programos kuria kokybišką mokymą, pasiekiantys geresnių rezultatų, geros fizinės ir psichinės sveikatos mokiniai ir kokybiški ištekliai kuria kokybišką mokymąsi, o mokyklų vadovų lyderystė ir tėvų įsitraukimas kuria paramą (Mduwile ir Goswami, 2024).

Lietuvos mokslininkų Neifacho, Slušnienės ir Butvilo (2022) atliktas tyrimas, nagrinėjantis mokymo(si) aplinkos kaitos reikšmę ir mokytojų veiklos pokyčius, ypač

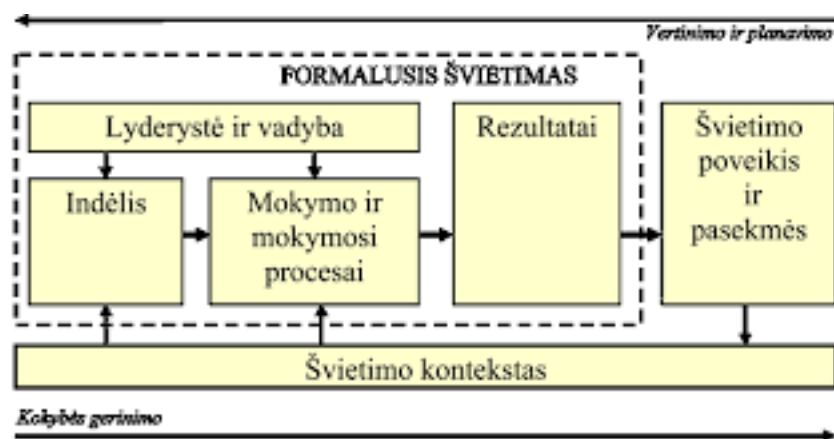
susijusius su pamokų turinio formavimu, pabrėžia būtinybę keisti tradicinį mokymosi modelį, pereinant prie lankstesnio, į mokinį orientuoto ugdymo, kuriame svarbų vaidmenį atlieka inovacijos, technologijos ir aktyvus mokytojų dalyvavimas švietimo procese (Neifachas ir kt., 2022).

Atsižvelgiant į sparčiai kintantį pasaulį, švietimo bendruomenės susiduria su naujais mokymosi iššūkiais. Virtuali mokymosi aplinka tampa neišvengiama ugdymo ateities dalimi, kurios pagrindinis tikslas – sukurti mokymosi erdves, atitinkančias skirtingus mokinių poreikius ir gebėjimus. 2021 m. Neifacho atliktas tyrimas pabrėžia, kad virtualios mokymosi aplinkos leidžia personalizuoti ugdymo(-si) procesą. Naujos mokymo(si) strategijos orientuotos į skaitmeninio raštingumo ugdymą, mokymosi tinklų raidą ir mokymosi visą gyvenimą skatinimą. Keičiasi mokytojų vaidmuo – jie nėra žinių perteikėjais, o moderatoriais, kurie padeda mokiniams savarankiškai kurti ir plėtoti žinias. Virtualios mokymosi aplinkos užtikrina įtrauktį, kadangi suteikia galimybę visiems besimokantiems, nepriklausomai nuo jų padėties, gauti prieigą prie švietimo (Neifachas, 2021).

Kežun (2021) magistro baigiamajame darbe nustatė, kad mokinių pasiekimų atotrūkius gali įtakoti daug veiksnių (pvz., socialinis, ekonominis kultūrinis kontekstas, mokinio šeimos kultūra ir namų aplinka, pedagogų kvalifikacijos lygis, ugdymo organizavimas mokykloje ir t. t.). Tačiau Lietuvoje iki šiol tiksliai nėra žinoma, kokie tiksliai veiksniai lemia mokinių pasiekimų atotrūkius ir kokios priemonės gali sumažinti tų veiksnių poveikį. Remdamasi išnagrinėta literatūra autorė daro prielaidą, kad kiekvieno mokinio situacija yra individuali ir turi būti atskirai analizuojama mokyklos ir savivaldybės mastu. Jos atliktas tyrimas parodė, kad sudarant mokyklų tinklo formavimo taisykles nacionaliniu lygmeniu svarbu įvertinti skirtingą Lietuvos savivaldybių situaciją ir tikslinga palikti didesnę savarankiškumą pačioms savivaldybėms spręsti dėl mokyklų tinklo jų teritorijoje (Kežun, 2021).

LR Švietimo ir mokslo ministro 2008 m. patvirtintoje Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo koncepcijoje pateikiami žemiau aptariami švietimo kokybės dėmenys. **Indėlis** apima materialinius ir žmogiškuosius išteklius. Indėlio kokybė yra jo „<...> tinkamumas pageidaujamiems rezultatams pasiekti“. Mokymo ir mokymosi sėkmė priklauso nuo indėlio prieinamumo ir vadybos. **Mokymo ir mokymosi procesų** kokybę liudija, kiek procesai sudaro sąlygas numatytiems rezultatams ir poveikiui pasiekti bei kiek procesai yra priimtini švietimo dalyviams. **Lyderystės ir vadybos** kokybę lemia vadovų gebėjimas sukurti sąlygas mokymo(si) procesams, numatyti vizijas, tikslus ir strategijas, organizuoti švietimą ir valdyti procesus, kokybės užtikrinimo sistemas ir kt. Kadangi **švietimo kontekstas** lemia švietimo sistemos veikimo galimybes, todėl į jį atsižvelgiama vertinant išteklių bei mokymo ir mokymosi

procesų kokybę. Visuomenėje vyraujančios vertybės ir požiūriai atsispindi ir švietimo srityje. Švietimas gali keisti visuomenę, tobulinti jos piliečių įgūdžius, keisti jų vertybes, skatinti mobilumą, suteikti asmenims daugiau pasirinkimo galimybių ir laisvių. **Rezultatai** yra svarbiausias švietimo kokybės dėmuo. Jis rodo švietimo gebėjimą tinkamai atlikti misiją ir funkcijas, siekti numatytų tikslų. Apie rezultatus sprendžiama tiesiogiai – įvertinant mokymosi pasiekimus, išsilavinimo kokybę ir išsilavinimo įgijimo mastus, arba netiesiogiai – pagal švietimo poveikį ir pasekmes. Tačiau dažniausiai rezultatas apibrėžiamas tik kaip akademiniai mokinių mokymosi pasiekimai, o tuo tarpu šis dėmuo apima ir mokinio kūrybingumą, emocinę raidą, vertybių, požiūrių ir elgesio pokyčius. Visa tai šiuo metu ugdymo procese nėra formaliai įvertinama. **Švietimo poveikis ir pasekmės** rodo netiesioginius formaliojo švietimo rezultatus ir yra naudojami formaliojo švietimo kokybei vertinti. Švietimo poveikį bei pasekmes sudaro poveikis asmeniui, t. y. jo integravimosi visuomenėje sėkmingumas, įsidarbinimo galimybės, socialinis statusas, sveikata, pilietiškumas ir kt., bei poveikis visuomenei, t. y. šalies ir regiono kultūros lygis, gyventojų užimtumas ir ūkio raidos sparta, socialinė sanglauda, visuomenės demokratizacija, nacionalinio tapatumo lygis, gyvenamosios aplinkos kokybė, ir kt.). Bendrusius formaliojo švietimo kokybės dėmenis ir jų ryšius demonstruoja 1 pav.



1 pav. Bendrieji formaliojo švietimo kokybės dėmenys ir jų tarpusavio ryšiai.

Cituota iš „Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo koncepcijos“ (2008)

Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo koncepcijoje (2008) švietimo kokybė apibrėžiama kaip švietime dalyvaujančių grupių – mokinių ir jų tėvų, mokytojų, mokyklų vadovų ir kitų švietimo specialistų, ekspertų ir politikų – susitarimas. Susitariama dėl tikslų, jų siekimo būdų ir vertinimo kriterijų. Balevičienė (2013) reziumuoja, jog švietimo kokybė suprantama kaip pageidaujami rezultatai, pasiekti priimtiniu būdu, o susitarimai tampa norma, kai įtvirtinami teisės aktais. Autorės tvirtinimu, Lietuva jau turi bendriausią švietimo kokybės

sampratą, tačiau lieka atsakyti, koks yra švietimo kokybės sampratos turinys (Balevičienė, 2013).

Apibendrinant verta pažymėti, kad švietimo kokybę lemia švietimo sistemos elementai, jų kokybė, tarpusavio sąveika ir dermė. Kokybės stebėjimo, vertinimo ir tobulinimo tikslais išskiriami bendriausi kokybės dėmenys: indėlis, lyderystė ir vadyba, mokymo ir mokymosi procesai, rezultatai, taip pat aplinkos dėmenys – švietimo poveikis ir pasekmės bei švietimo kontekstas.

2.3. Švietimo kokybės užtikrinimas ES ir Lietuvoje

Galimybė gauti kokybišką ir įtraukų švietimą, mokytis visą gyvenimą yra visų ES valstybių piliečių teisė, įtvirtinta Europos socialinių teisių ramstyje. Todėl 2017 m. Geteborge įvykusiame socialinių reikalų aukščiausiojo lygio susitikime Europos šalių vadovai pirmą kartą paminėjo idėją sukurti Europos švietimo erdvę (toliau – EŠE), o pirmieji priemonių rinkiniai buvo patvirtinti 2018 ir 2019 m.

2020 m. rugsėjo mėn. Europos Komisija savo komunikate išdėstė atnaujintą EŠE viziją ir konkrečius jos įgyvendinimo veiksmus. EŠE strategine programa skatinamas ES valstybių narių ir pagrindinių suinteresuotųjų subjektų bendradarbiavimas, sudaromos sąlygos stebėti pažangą įgyvendinant bendrą viziją. EŠE siekia susiderinti su Europos įgūdžių darbotvarke ir Europos mokslinių tyrimų erdve.

COVID-19 pandemija atskleidė, jog yra labai svarbu užtikrinti, kad struktūrinės kliūtys mokytis ir ugdyti įgūdžius neblogintų piliečių užimtumo perspektyvų ir netrukdytų jiems dalyvauti visuomenės gyvenime. Reaguodama į tai ES Taryba 2021 m. vasario mėn. priėmė Rezoliuciją dėl Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje strateginės programos 2021–2030 m. (toliau – ET 2030) (Apie Europos švietimo erdvę, 2025). Šioje programoje keliami tikslai, nepaisant šalių skirtingo socialinio ir ekonominio išsivystymo lygio, šalių politinių sąlygų, demografinių, istorinės ir geografinės aplinkos reikšmingų skirtumų, yra vienodi visoms ES šalims (Stumbrienė ir Želvys, 2025). Autoriai atkreipia dėmesį, tai akcentuojama įvairiuose tyrimuose, kad nustatyti tikslai kai kurioms Europos šalims yra pernelyg ambicingi ir sunkiai pasiekiami. Kartu minėti mokslininkai pastebi, kad ET 2030 tikslą – penkiolikmečių rezultatų matematinio, gamtamokslinio raštingumo ir skaitymo gebėjimų srityse augimas – sunku pasiekti ne tik naujosioms, bet ir daugumai senųjų ES šalių. Su kiekvienu ciklu prastėja bendras PISA tyrime dalyvaujančių šalių rezultatų vidurkis, todėl

galima manyti, kad mažesnė nei 15 proc. silpnai besimokančiųjų dalis taip ir liks neįgyvendinta ES siekiamybe (Stumbrienė ir Želvys, 2025).

Tuo tarpu Lietuva yra pasirengusi Valstybės pažangos strategiją „Lietuvos ateities vizija „Lietuva 2050“. Dokumente švietimo sektoriui yra išskirti keli pagrindiniai prioritetai, siekiant sukurti modernią, įtraukią ir inovatyvią švietimo sistemą, kuri prisidėtų prie visapusiškos visuomenės pažangos:

- asmenybės ugdymas ir kūrybiškumas,
- švietimo atvirumas ir tarptautiškumas,
- technologijų integracija ir mokytojų prestižo stiprinimas,
- nuolatinio mokymosi kultūra,
- globalios ir lokals atsakomybės balansas

(Valstybės pažangos strategija „Lietuvos ateities vizija „Lietuva 2050“).

Lietuvoje švietimo kokybės užtikrinimas yra įteisintas Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu (2011), kuris nustato įvairių institucinių lygmenų įsipareigojimus švietimo srityje – pvz. už švietimo kokybę atsako švietimo teikėjas ir savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija, o jo kokybę užtikrina valstybė.

Universaliu šiuolaikinės Lietuvos mokyklos raidos orientyru siekia būti *Geros mokyklos koncepcija*, patvirtinta 2015 m. Koncepcijoje išskiriami pagrindiniai mokyklos veiklos aspektai, lemiantys švietimo kokybę, t. y. asmenybės ūgtis, gyvenimas mokykloje, ugdymas ir ugdymasis, mokyklos bendruomenė, lyderystė ir vadyba, ugdymo(si) aplinka, vietos bendruomenė ir steigėjas. Joje pabrėžiama, kad švietimo kokybė neturėtų būti vertinama vien pagal formalius akademinis rezultatus, tokius kaip egzaminų ar testų įvertinimai. Svarbu atsižvelgti ir į mokinių asmenybės brandą, individualias galimybes atitinkančius ugdymosi pasiekimus bei nuolatinę pažangą, kad siekiant rezultatų neturėtų būti patiriamos neigiamos patirtys.

Švietimui ir jo kokybei skiriamas dėmesys pastarųjų keturių LR Vyriausybių programose. XVI Vyriausybė (2012–2016) švietimo srityje buvo numaciusi bendrą sistemos kokybės gerinimą ir prieinamumo visiems didinimą, pedagogų profesijos prestižo atkūrimą ir mokytojų darbo užmokesčio didinimą, mokyklų tinklo pertvarką, siekiant garantuoti geresnį švietimo prieinamumą (Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos, 2012). Tuo tarpu XVII Vyriausybė (2016–2020) siekė, kad valstybė užtikrintų visiems vienodas galimybes gauti kokybišką švietimą nepriklausomai nuo socialinės padėties. Tai turėjo tapti nacionalinio saugumo pagrindu. Siekta stiprinti mokyklų bendruomenių savarankiškumą, diegti įvairius

ugdymo modelius bei gerinti švietimo vadybą. Stiprinti mokytojo autoritetą. Ši Vyriausybė pabrėžė kultūros ir tautinio tapatumo svarbą švietimo procese (Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos, 2016). XVIII Vyriausybės (2020–2024) pagrindinės iniciatyvos buvo nacionalinis švietimo susitarimas dėl lygiateisių galimybių kiekvienam vaikui, ugdymo rezultatų skirtumų tarp miestų ir rajonų mokyklų mažinimas, įtraukiojo ugdymo plėtra, specialiųjų poreikių vaikų integracija į bendrąsias mokyklas, atnaujintas bendrojo ugdymo turinys, pritaikytas XXI a. iššūkiams, skaitymo ir matematinio raštingumo skatinimo programos, tautinių mažumų mokyklų ugdymo kokybės gerinimas ir kultūrinės integracijos užtikrinimas (Dėl aštuonioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos, 2020). XIX Vyriausybės programa pateikia konkrečius švietimo tikslus ir prioritetus, įskaitant kokybiško švietimo prieinamumą, t. y. švietimo paslaugų plėtra kaimo ir miesto regionuose, užtikrinant vienodas galimybes visiems mokiniams, nepriklausomai nuo jų gyvenamosios vietos, įtraukusis ugdymas, specialiųjų poreikių vaikų integracija į bendrojo ugdymo mokyklas, švietimo kokybės gerinimas, modernizuojamas ugdymo turinys, atnaujinamos programos atsižvelgiant į XXI a. poreikius (Dėl devynioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos, 2024).

Lietuvoje formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo principus visuose švietimo sistemos sektoriuose (bendrajame ugdyme, profesiniame mokyme bei aukštajame moksle) nustato *Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija (2008)*. Pagal koncepciją, formaliojo švietimo kokybės užtikrinimą sudaro trys veiklos sričių grupės: kokybės sampratos kūrimas, kokybės vertinimas ir kokybės gerinimas. Balevičienė (2013) atkreipia dėmesį, kad „<...> formaliojo švietimo kokybės samprata kuriama visuomenės, švietimo dalyvių ir švietimo valdymo subjektų susitariant dėl švietimo misijos ir tikslų bei jiems įgyvendinti būtinų sąlygų. Formaliojo švietimo kokybės vertinimas yra viso švietimo ar jo dėmenų bei jų ryšių tyrimas siekiant nustatyti, kiek vertinami objektai atitinka kokybės reikalavimus ar konceptualiąją formaliojo švietimo kokybės sampratą, ir surinkti informaciją, reikalingą kitoms vertinimo funkcijoms atlikti. Formaliojo švietimo kokybės gerinimas – vadybinės ir kitos praktikos keitimo priemonės, padedančios siekti sutartos formaliojo švietimo kokybės bei skirtos formaliajam švietimui tobulinti.“ (Balevičienė, 2013, p. 6).

Europos švietimo sistemų ir politikos informacijos tinklo “Eurydice” duomenimis, Lietuvoje siekiant gerinti švietimo kokybę, vykdoma švietimo stebėseną, tyrimai, mokyklų veiklos įsivertinimas ir išorinis vertinimas, mokytojų ir švietimo pagalbos specialistų atestacija, mokymosi pasiekimų vertinimas, švietimo įstaigos vadovai teikia mokyklos bendruomenei ir tarybai svarstyti metų veiklos ataskaitą (Lithuania. Overview, 2024).

Įsivertinimą bendrojo ugdymo mokyklos atlieka pačios. Įsivertinimą inicijuoja mokyklos vadovas, o mokyklos veiklos įsivertinimo sritis ir atlikimo metodiką pasirenka mokyklos taryba. Bendrojo ugdymo mokykla savo įsivertinimą organizuoja pagal *Mokyklos, įgyvendinančios bendrojo ugdymo programas, veiklos kokybės įsivertinimo metodiką (2016)*. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo modelį sudaro keturios vertinimo sritys, susijusios priešastiniais ryšiais: rezultatai, ugdymas(is) ir mokinių patirtys, ugdymo(si) aplinkos, lyderystė ir vadyba.

Bendrojo ugdymo mokyklos išorinį vertinimą inicijuoja mokyklos savininko teisės ir pareigas įgyvendinanti institucija, o atlieka NŠA ir jos rengiami išoriniai vertintojai. Juo siekiama paskatinti mokyklas siekti geresnės ugdymo(si) kokybės, geresnių mokinių pasiekimų ir tokiu būdu mokykloms tobulėti.

Išorinis vertinimas yra formuojamasis mokykloje vykstančių procesų vertinimas ir jis gali būti visuminis (t. y., kai vertinama visa mokyklos veikla), teminis, kai mokyklos veikla vertinama pagal temą) ar rizikos, kai vykdomas mokyklos veiklos rizikos veiksmių identifikavimas, analizė ir veiklos tobulinimo galimybių numatymas. Visuminis vertinimas apima 4 mokyklos veiklos sritis – rezultatus, ugdymą(si) ir mokinių patirtis, ugdymo(si) aplinkas, lyderystę ir vadybą. Teminio vertinimo metu nustatyti rodikliai gali būti perstruktūruojami atsižvelgiant į Švietimo ir mokslo ministro nustatytą probleminį klausimą. Analizuojamos 3 mokyklos veiklos sritys: rezultatai, ugdymas(is) ir mokinių patirtys, lyderystė ir vadyba. Tuo tarpu rizikos vertinimo metu analizuojami mokyklos veiklos rezultatai, pagalba mokiniui, ugdymo(si) procesas. Vertinant mokyklos veiklą naudojami penki vertinimo lygiai. Mokykla su išorinio vertinimo išvadomis supažindina mokinius ir jų tėvus. NŠA kartu su Švietimo ir mokslo ministerija stebi ir analizuoja mokyklų pažangą, esant poreikiui mokykloms po išorinio vertinimo teikiama pagalba (Dėl mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programas, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo, 2007).

Taigi, kaip teigia Rzepka ir Toczyńska (2014), norint užtikrinti ugdymo kokybę mokykloje, būtina vidinės kokybės dimensijos ir išorinės egzaminų sistemos sąveika. Šių dviejų dimensijų darna reikalinga tam, kad institucija būtų suvokiama kaip lanksti ir gebanti greitai reaguoti į aplinkos pokyčius.

Anksčiau minėti Stonkuvienė ir kt. (2021), siekdami atkreipti dėmesį į švietimo kokybės įgyvendinamumą, Švietimo, mokslo ir sporto ministerijai pateikė rekomendacijų. Mokslininkai rekomenduoja, kad tarptautiniai tyrimai būtų orientuoti tik į nacionalinės būklės stebėjimą, o ugdymo procesų modeliavimas būtų grindžiamas nacionaliniais mokinių pasiekimų patikrinimais. Ir tai būtų traktuojama ne kaip vertinimas, o kaip asmeninės pagalbos įrankis.

Taip pat jie siūlo skatinti tėvų, darbdavių, mokytojų diskusijas ir įtraukimą į švietimo politikos formavimą ir jos procesų vykdymą (Kaip siekti švietimo kokybės, kai visi ją supranta skirtingai? 2021).

Apibendrinant akivaizdu, kad ES švietimo kokybę siekiama užtikrinti įgyvendinant Europos švietimo erdvės strateginę programą ET 2030. Jos tikslas yra sudaryti vienodas galimybes visiems piliečiams gauti kokybišką ir traukųjį švietimą bei mokytis visą gyvenimą. Tuo tarpu Lietuvoje švietimo kokybė grindžiama valstybiniais teisės aktais, kurie reglamentuoja vidinį ir išorinį vertinimą. Lietuvoje vis dar stokojama aiškaus susitarimo dėl švietimo kokybės standarto. Ir ES, ir Lietuvoje siekiama švietimo kokybę užtikrinti įgyvendinant ilgalaikes strategijas, nuoseklųjį vertinimą, nuolatinį švietimo sistemos tobulinimą.

3. LIETUVOS TAUTINIŲ MAŽUMŲ ŠVIETIMO KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKOS IR PROBLEMŲ TYRIMO METODOLOGIJA

3.1. Tyrimo dizainas ir metodologija

Tyrimas vykdytas šešiais etapais (žr. 2 pav.). Pirmajame etape apžvelgta tarptautinė bei Lietuvos švietimo politika ir praktika tautinių mažumų atžvilgiu (tarptautiniai, nacionaliniai politiniai ir teisiniai dokumentai) bei išanalizuota mokslinė literatūra švietimo kokybės parametru, lemiančių mokinių pasiekimus, tema. Antrajame etape atliktas tyrimas, siekiant išsiaiškinti lenkų tautinės mažumos švietimo sąlygas ir pasirinktų mokyklų rezultatus bei veiksnius, galinčius veikti atskirų mokyklų mokinių pasiekimų rezultatus. Tyrimas atliktas naudojant du tyrimo metodus:

- antrinių duomenų lyginamąją analizę;
- ekspertų interviu.

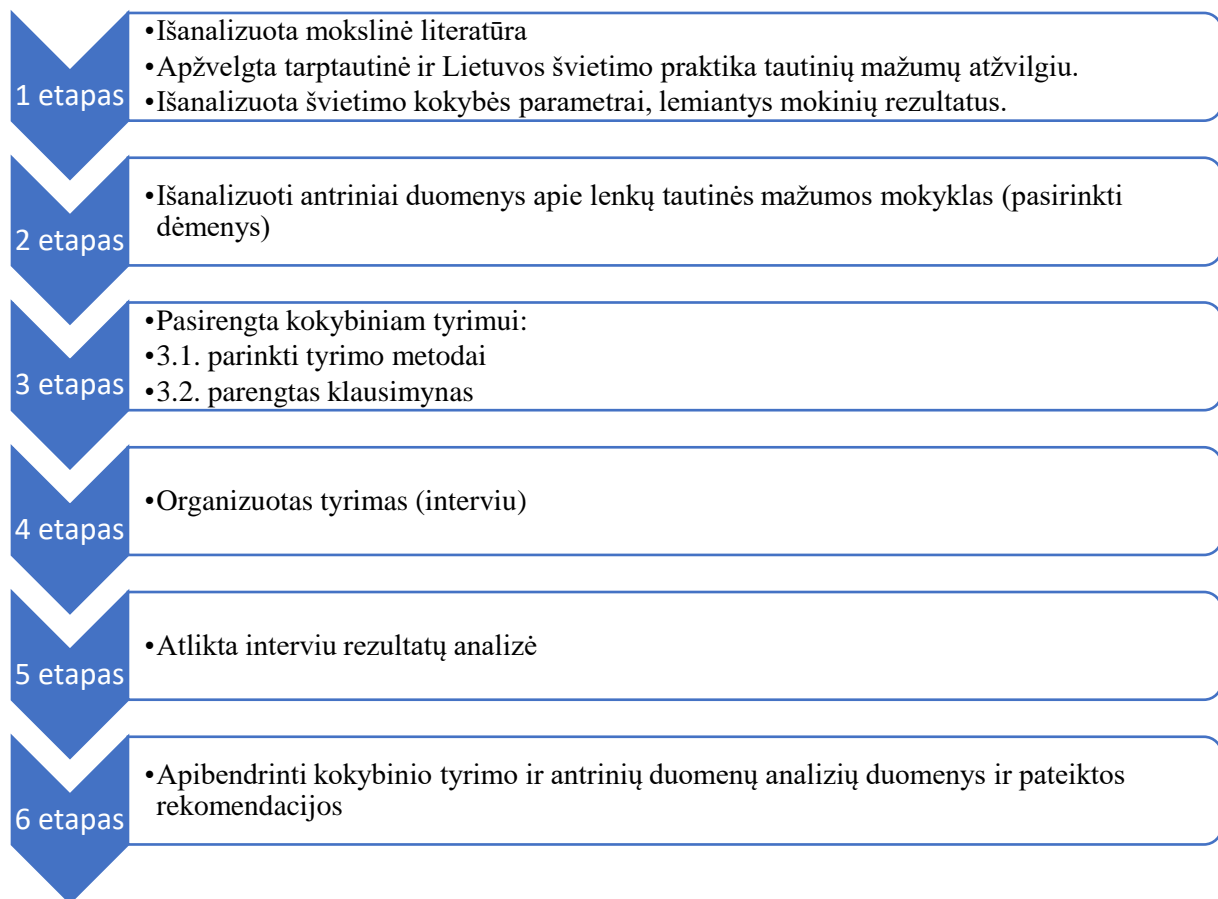
Atliekant antrinių duomenų lyginamąją analizę, panaudoti NŠA pateikti 2021–2023 metų VBE ir PUPP duomenys, kurie užtikrino informacijos patikimumą ir pagrįstumą, nes analizės kokybė priklauso būtent nuo duomenų kokybės ir patikimumo. Antrinių duomenų lyginamąja analize buvo remtasi nustatant lenkų tautinės mažumos švietimo sąlygas ir atskirų mokyklų mokinių pasiekiamus rezultatus. Antrinių duomenų analize siekta iširti ir palyginti trejų mokslo metų septynių, lietuvių kalba ugdančių, ir septynių, ugdančių lenkų kalba, mokyklų (ilgųjų gimnazijų, egzistuojančių tose pačiose vietovėse arba netoli viena kitos) lietuvių kalbos ir literatūros, matematikos ir lenkų kalbos ir literatūros PUPP ir keturių VBE – lietuvių kalbos ir literatūros, matematikos, anglų kalbos ir biologijos – rezultatus.

Identifikuojant veiksnius, lemiančius mokyklų, kuriose ugdymas organizuojamas vien lenkų kalba, švietimo kokybę, naudotas ekspertų interviu. Pasak Gaižauskaitės ir Valavičienės (2016), kokybinis tyrimas yra kompleksiškas metodas, jo dėmesio centras – tyrimo dalyvių matymas, jų asmeninės patirtys, kasdieniai kontekstai. Sułkowski ir Lenart-Gansiniec (2021) pabrėžia, kad šiems tyrimams būdingas lankstumas, juose tyrėjas pradeda formuluodamas tyrimo klausimus ir tikslus, o įsigilinus į tyrimo kontekstą, klausimai yra tikslinami arba plėtojami. Minimi autoriai papildomai kreipia dėmesį į tai, jog kokybinių tyrimų stiprybė yra jų gebėjimas pateikti sudėtingus tekstinius aprašymus apie tai, kaip žmonės supranta tam tikrą

tyrimo problemą. Rupšienė (2007) siūlo taikyti interviu, kaip kokybinių duomenų rinkimo metodą, siekiant sužinoti informantų požiūrius, vertinimus ir nuomones, suvokti kalbinamųjų patirtį, sužinoti jų išsakomas nuomones tiriamuoju klausimu. Pavyzdys gali būti Neifachas ir kt. (2022), kurie savo tyrime, siekdami išaiškinti tiriamų mokytojų nuomonę apie mokymo(-si) pamokoje kaitos perspektyvas, naudojo interviu (šiuo atveju – pusiau struktūruotą).

Tyrimo tikslui pasiekti pasitelktas struktūruotas ekspertų interviu metodas. Gaižauskaitės ir Valavičienės (2016) teigimu, ekspertai tai žmonės, dėl savo darbo patirties turintys specifinių žinių ir apmąstymų, įgytų profesinės veiklos metu. Ekspertai dažnai dėl užimamų aukštų pozicijų gali atstovauti didesnei profesionalų grupei, tokiu būdu pateikdami vertingą tyrimui informaciją. Kartu mokslininkės pabrėžia, jog planuojant interviu su ekspertais reikia nepamiršti kai kurių iššūkių, pradedant interviu laiko suderinamumu, eksperto požiūrio į tyrėją, baigiant eksperto noru bendradarbiauti, dalintis žiniomis (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016).

Į ekspertus buvo kreiptasi elektroniniu paštu, toks būdas leido gauti jų sutikimą dalyvauti tyrime. Interviu suteikė galimybių įsigilinti į ekspertų nuomones, nuostatas, patirtis, motyvus ir kt. Antrinių duomenų apibendrinimas leido nustatyti Lietuvos lenkų tautinės mažumos mokinių pasiekimų rezultatų gerinimo būdus ir pateikti rekomendacijas.



2 pav. Lietuvos tautinių mažumų švietimo kokybės užtikrinimo politikos ir problemų tyrimo etapai.

Sudaryta darbo autorės.

3.2. Tyrimo imčių charakteristikos

Atliekant antrinių duomenų analizę, buvo siekta aptarti 14 Vilniaus miesto, Vilniaus rajono, Šalčininkų rajono savivaldybių mokyklų – 3 miestų ir 3 kaimo vietovių – 2021–2023 metų pasiekimų patikrinimų duomenys. Kokybinė duomenų analizė atlikta vadovaujantis aktualiais viešai prieinamais šaltiniais. Panaudotas 21 šaltinis, iš kurių 12 VBE rezultatų atskaitos ir 9 – PUPP rezultatų atskaitos, parengtos NŠA.

Glinka ir Czakon (2021) pažymi, kad kokybiniuose ir kiekybiniuose tyrimuose imties sudarymas yra labai svarbus surinktų duomenų kokybei, atliekamoms analizėms ir iš surinktos medžiagos padarytoms išvadoms. Imties parinkimas turi atitikti įgyvendinamumo, pastangų, laiko ir sąnaudų taupymo reikalavimus. Olejnik ir kt. (2022, cit. iš Perska, 2024) siūlo konkrečių asmenų atranką imčiai atlikti atsižvelgiant į jų patirtį tyrimo srityje. Taip pat nustatyti charakteristikas, kurios turėtų juos apibūdinti, pavyzdžiui, profesijas ar pareigas.

Perska (2024) aptaria kelis imties dydžio nustatymo metodus. Be adaptyvaus požiūrio, pagrįsto prisotinimu, taip pat gali būti naudojami kiti metodai, pvz., iteracinė imtis, ekstremalių atvejų sujungimas į imtį, tipinių vienetų pasirinkimas, pagrindinių vienetų pasirinkimas, tikslinės-atsitiktinės imties arba „sniego gniūžtės“ imties naudojimas. Imties dydis priklauso taip pat nuo tyrimo problemos ir tyrimo tikslo, turimo biudžeto ir tyrimo trukmės. Tuo tarpu Gaižauskaitė ir Valavičienė (2016) pabrėžia, jog tyrimo dalyvių atranka kokybiniuose tyrimuose yra tikslinė ir lanksti.

Tyrimo metu planuota surengti interviu su 10 informantų. Imtis sudaryta taikant tikslinę atranką, kurios pagrindiniai atrankos kriterijai buvo šie:

- bendrojo ugdymo švietimo įstaigos vadovas arba jo pavaduotojas ugdymo reikalams,
- savivaldybės švietimo skyriaus specialistas,
- bendrojo ugdymo įstaigos, ugdymą vykdančios vien lenkų kalba,
- ekspertinės žinios nagrinėjama tema,
- ne mažesnis negu 2 metai darbo stažas.

Tyrimo etika. Atliekant tyrimą moklininkai siūlo stengtis pasirūpinti tyrimo dalyviu ir jo gerove (Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017), kadangi tyrimas turi būti naudingas ir duoti tyrėjui naujų žinių, bet tuo pačiu nekenkti tyrimo dalyviams. Gaižauskaitė ir Valavičienė (2016) atkreipia dėmesį, jog analizuodamas duomenis ir rengdamas tyrimo ataskaitą ar baigiamąjį darbą, tyrėjas taip pat yra atsakingas už interviu dalyvių tapatybės apsaugojimą nuo viešinimo ir tyrimo rezultatų korektišką pateikimą (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016). Pagrindiniai etikos principai, kurių laikytasi tyrimo metu, tai laisvas informuoto asmens sutikimas dalyvauti tyrime (žr. 5 priedą), anonimiškumo, konfidencialumo ir privatumo saugojimas (Kardelis, 2016), užtikrintas nuasmeninant duomenis, ir saugumo užtikrinant jo saugumą ir neprieinamumą trečiosioms šalims. Interviu, atlikti tyrimo tikslais, buvo daromi užtikrinant informantų konfidencialumą ir gavus jų raštišką sutikimą. Papildomai konfidencialumas užtikrintas tyrimo dalyvius koduojant (pvz., E1, E2 ir t. t.), o įrašus – po transkripcijos – ištrinant iš įrašančio įrenginio atminties.

3.3. Tyrimo instrumento pagrindimas

Vadovaujantis mokslinės literatūros analize ir dokumentų apžvalga, parengtas klausimynas, kuriuo siekta surinkti duomenis, atspindinčius informantų nuomones, nuostatas, patirtis organizuojant lenkų tautinės mažumos švietimą. Interviu klausimyną sudaro 11

klausimų (žr. 6 priedą). Pateikti klausimai buvo grupuojami pagal tyrimo temas kryptis ir sudaromi taip, kad kiekvienas jų prisidėtų prie konkretaus tyrimo uždavinio įgyvendinimo. Tokia struktūra užtikrina sistemingą duomenų rinkimą (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Pusiau struktūruoto interviu klausimų pagrindimas⁵

Klausimų grupė	Klausimas	Pagrindimas	Indėlis į tyrimo uždavinius ir ginamuosius teiginius
Mokinių pasiekimai	Kurių dalykų Jūsų įstaigos rezultatai pastaruosius trejus metus yra aukščiausi? Kurių – žemiausi? Ar esate išsiaiškinę, kokie yra pagrindiniai veiksniai, lemiantys įstaigos mokinių pasiekimus? Ar matote skirtumus tarp mokinių pasiekimų lenkų ir lietuvių mokyklose tose pačiose vietovėse? Kaip manote, kas lemia šiuos skirtumus (jei jie egzistuoja)?	Rezultatai yra svarbiausias švietimo kokybės dėmuo, rodantis švietimo gebėjimą tinkamai atlikti švietimo misiją, švietimui priskiriamas funkcijas ir siekti numatytų tikslų.	Padeda išanalizuoti švietimo kokybės parametrus, lemiančius mokinių pasiekimus, ir pagrįsti teiginių apie nepakankamą lietuvių kalbos mokymui skirtų metodų poveikį mokinių pasiekimams.
	Kokius veiksmus taikote siekdami Jūsų įstaigos aukštesnių pasiekimų rezultatų? Ar jie pasiteisina?	Leidžia vertinti, kaip institucijos taiko praktines priemones rezultatams gerinti.	Padeda identifikuoti gerąją praktiką ir tobulinimo galimybes.
	Į kokius veiksmus, lemiančius tautinių mažumų mokyklų kokybę, Jūsų manymu, nėra atsižvelgiama bendrojoje vertinimo praktikoje?	Skatina giluminį požiūrį į mažumų mokyklų situaciją, kuri dažnai neatsispindi standartiniuose vertinimuose.	Aptaria lenkų tautinės mažumos švietimo sąlygas, taip pat padeda formuluoti politikos tobulinimo rekomendacijas.
Indėlio įvertinimas	Pristatykite Jūsų vadovaujamos įstaigos pedagogų kvalifikacijos kėlimo politiką. Kaip skatinate mokytojus siekti aukštesnių kvalifikacijos laipsnių? Kaip užtikrinate pakankamą mokytojų dalykininkų skaičių? Kokios pagalbos tikėtės iš savivaldybės, ministerijos?	Mokytojų kvalifikacija ir prieinamumas tiesiogiai veikia švietimo kokybę.	Analizuoja švietimo kokybės parametrus. Pagrindžia ginamąjį teiginį apie mokytojų pasiruošimą ugdymui lenkų kalba.

⁵ Lentelės tęsinys 43 psl.

Klausimų grupė	Klausimas	Pagrindimas	Indėlis į tyrimo uždavinius ir ginamuosius teiginius
	Su kokiais iššūkiais pastaruoju laiku susiduriate aprūpinimo vadovėliais ir kitomis ugdymo priemonėmis srityje?	Mokymo priemonių kokybė yra būtina kokybiškam ugdymo procesui.	Stiprina ginamąjį teiginį apie metodų ir priemonių lietuvių kalbos mokymui stoką.
	Pasidalinkite savo įžvalgomis apie iššūkius, su kuriais susiduria mokytojai ir mokiniai, mokydami(-iesi) lietuvių kalbos ir literatūros?	Klausimas padeda išsiaiškinti praktinius sunkumus, su kuriais susiduria tiek mokiniai, tiek mokytojai tautinių mažumų mokyklose, ypač susijusius su kalbos barjeriais, mokymo priemonėmis, motyvacija ir metodologija.	Tiesiogiai susijęs su ginamuoju teiginiu, jog trūksta tinkamų metodų ir priemonių lietuvių kalbos mokymui lenkų mokyklose. Taip pat padeda įgyvendinti uždavinį apie švietimo sąlygų analizę ir mokinių pasiekimus.
Mokymo(si) procesai	Su kokiais iššūkiais susiduria Jūsų įstaiga mokymo(-si) procesų srityje? Ar sudaromos tinkamos sąlygos pageidaujamiems rezultatams pasiekti?	Mokymosi sąlygos – svarbus švietimo kokybės aspektas, susijęs tiek su infrastruktūra, tiek su metodika.	Atsako į uždavinį: aptarti lenkų tautinės mažumos švietimo sąlygas. Prisideda prie ginamojo teiginio apie priemonių trūkumą.
Švietimo kontekstas	Kokiais būdais, be rezultatų, vertinate savo įstaigos kokybę?	Kokybės vertinimas yra daugialypis, neapsiriboja vien pasiekimais.	Papildo uždavinį: išanalizuoti švietimo kokybės parametrus. Leidžia suprasti, kaip bendruomenė suvokia sėkmę.
	Kaip, Jūsų manymu, dabar egzistuojantis lenkų tautinės mažumos švietimo modelis atitinka tėvų lūkesčius?	Tėvų lūkesčiai svarbūs, nes jie dažnai lemia vaikų ugdymo kryptis.	Padeda pagrįsti tyrimo tikslą ir ginamąjį teiginį apie skirtingų regionų pasiekimų palyginimą.
	Kokių veiksčių ir/ar pagalbos tikėtis iš savivaldybės, Švietimo ministerijos, politikų?	Leidžia atskleisti sistemos lygmens trūkumus ir poreikius.	Atsako į uždavinį: identifikuoti, kaip pagerinti pasiekimų rezultatus. Taip pat leidžia formuluoti praktines rekomendacijas.
Pokyčių kryptis	Jūsų manymu, kokie sprendimai ar pokyčiai, gali pagerinti švietimo kokybę mokyklose, kuriose ugdymas vyksta lenkų kalba?	Šiuo klausimu siekiama gauti informantų nuomonę apie galimus sisteminius, pedagoginius ar struktūrinius sprendimus, kurie padėtų gerinti mokyklų, ugdymo procesą organizuojančių lenkų kalba, švietimo kokybę.	Prisideda prie uždavinio „Identifikuoti, kaip galima būtų pagerinti mokinių pasiekimų rezultatus“ įgyvendinimo. Taip pat leidžia pagrįsti ginamuosius teiginius siūlant praktinius sprendimus.

Šaltinis: sudarytas darbo autorės.

4. LIETUVOS TAUTINIŲ MAŽUMŲ ŠVIETIMO KOKYBĖS UŽTIKRINIMO POLITIKOS IR PROBLEMŲ TYRIMO REZULTATAI

4.1. Lenkų tautinės mažumos mokyklų švietimo kokybės dėmenų analizė

4.1.1. Lenkų tautinės mažumos mokyklų tinklas, mokyklų aprūpinimas vadovėliais lenkų kalba

Lietuvoje mokiniai ugdomi lenkų kalba mokyklose, kuriose procesas vyksta vien lenkų kalba, taip pat mokyklose, kuriose ugdymo procesas organizuojamas dviem kalbomis – lenkų ir lietuvių arba lenkų ir rusų, taip pat kuriose ugdymas organizuojamas trimis kalbomis – lenkų, lietuvių, rusų. Bendrojo ugdymo mokyklos, kuriose ugdoma lenkų kalba, yra išsidėsčiusios keturių Lietuvos savivaldybių – Vilniaus miesto, Vilniaus rajono, Šalčininkų rajono, Švenčionių rajono ir Trakų rajono – teritorijose. Minimios bendrojo ugdymo mokyklos yra 4 tipų – pradinės mokyklos, tarp jų ir mokykla-darželis, progimnazijos, pagrindinės mokyklos, gimnazijos, tarp jų „ilgoji gimnazija“ (t. y. gimnazija 7 (6)–18 metų mokiniams – pagal pradinio, pagrindinio ugdymo programas ir akredituotą vidurinio ugdymo programą).

Pagal vietovės požymį mokyklos skirstomos į kaimo ir miesto. 2020 m. duomenimis didesnė dalis šių įstaigų buvo kaimo vietovėse – 22 kaimo gimnazijos palyginus su 16 miesto, 13 kaimo pagrindinių mokyklų palyginus su 6 miesto pagrindinių mokyklų. Tokią pat situaciją galime stebėti ir 2024 m., nors pačių įstaigų skaičius sumažėjo. Taigi, 2024 m. rugsėjo 1 d. veikė 21 kaimo gimnazija ir 15 – mieste, o pagrindinių buvo atitinkamai – 8 ir 3. Per pastarąjį laikotarpį nuo 3 iki 4 išaugo pradinių mokyklų miestuose skaičius. Atkreiptinas dėmesys į faktą, kad Šalčininkų ir Trakų rajonuose 2020–2024 metais lenkų tautinės mažumos mokiniai mokėsi vien jiems skirtose mokyklose, Vilniaus mieste nėra įstaigų, kuriose ugdymas vykdomas lenkų ir lietuvių kalbomis. Vilniaus rajone veikia įstaigos, kuriose ugdoma vien lenkų, dviem kalbomis (lenkų ir lietuvių arba lenkų ir rusų) arba trimis kalbomis (žr. 1 priedas).

2020–2024 m. laikotarpiu bendrojo ugdymo mokyklų mokinių, ugdomų lenkų kalba, skaičiai išlieka panašūs, kasmet jų yra virš 11 tūkstančių. Atkreiptinas dėmesys į tai, kad didžiausias skaičius mokinių, besimokančių lenkų kalba, yra Vilniaus mieste.

2 lentelė. Mokinių skaičius savivaldybėse rugsėjo 1 d.

Savivaldybė	2020	2021	2022	2023	2024
Šalčininkų raj.	2101	2097	2109	2024	1959
Švenčionių raj.	155	159	155	152	143
Trakų raj.	500	495	534	512	520
Vilniaus m.	4516	4549	4625	4669	4598
Vilniaus raj.	3888	3888	3984	3971	3960
Iš viso:	11160	11188	11407	11328	11180

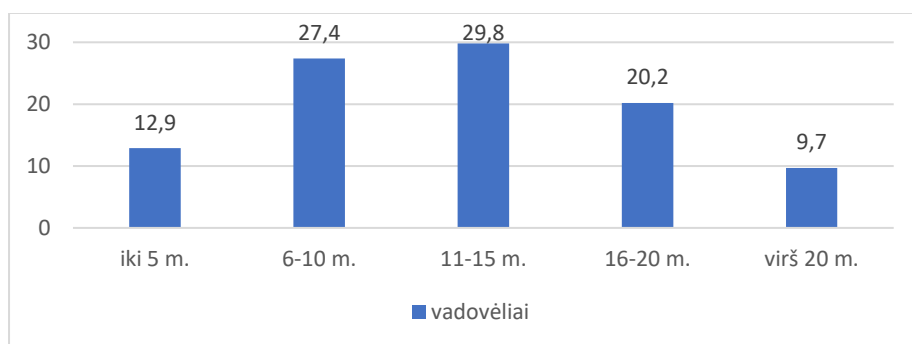
Sudaryta autorės pagal SVIS „1-mokykla. Klasės ir mokiniai rugsėjo 1 d.“ duomenis.

Lenkų tautinės mažumos mokyklų bendruomenėms aprūpinimas vadovėliais dalykų mokyti(-s) gimtąja kalba yra labai aktualus klausimas. Kaip buvo anksčiau minėta, tautinių mažumų mokykloms Lietuvoje skiriamos 20 proc. didesnės lėšos vadovėliams bei kitoms mokymo priemonėms įsigyti. Nepaisant didesnio finansavimo, daliai mokyklų trūksta vadovėlių ir kitų mokymo priemonių, skirtų mokytis gimtosios kalbos ir kitų dalykų gimtąja kalba. Pagal Jevsejevienė ir kt. (2022), 2021 m. mokyklose lenkų mokomąja kalba 1–10 klasių mokiniai galėjo naudotis daugelio dalykų vadovėliais lenkų kalba, tuo tarpu 11–12 klasių mokiniai turėjo tik gimtosios kalbos, matematikos ir istorijos vadovėlių, išleistų lenkų kalba. Tokia padėtis susidarė dėl to, kad iš lietuvių kalbos išverstų ir nedideliu tiražu leidžiamų vadovėlių leidybos išlaidos yra 50–60 proc. didesnės. Tokiu būdu valstybės skiriamų lėšų nepakanka. Bet „<...> 2021 m. galiojančių vadovėlių sąrašė (neskaičiuojant kaip atskirų vienetų to paties pavadinimo ir tos pačios klasės vadovėlio dalių) yra 51 vadovėlis, išleistas lenkų kalba ir 32 vadovėliai, išleisti rusų kalba <...>. Vadovėlių leidybos apimtys tautinių mažumų mokykloms ir lietuvių mokykloms pastaraisiais metais sulėtėjo, kadangi nuo 2018 m. pradėta ruošti atnaujinti Bendrąsias ugdymo programas <...>“ (Jevsejevienė ir kt., 2022, p. 58–59).

Vadovaujantis 2019 m. LR Švietimo, mokslo ir sporto ministro patvirtintu „Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių ir mokymo priemonių atitikties teisės aktams įvertinimo ir aprūpinimo jais tvarkos aprašu“ mokyklos gali naudotis Europos Sąjungos šalyse parengtais ir išleistais vadovėliais gimtosiomis kalbomis, kurių mokoma Lietuvos tautinių mažumų mokyklose. Tokiu būdu lenkų kalbos pamokose pradėti naudoti Lenkijoje parengti vadovėliai. Leidyklos mokytojams papildomai suteikia prieigą prie leidyklų parengtų metodinių išteklių.

Tuo tarpu Bakonis ir kt. (2018) parengtoje „Tautinių mažumų švietimo būklės analizėje“ pateikė dar vieną pastebėjimą, kad „vadovėliai tautinių mažumų kalbomis yra seni – daugiau nei pusė vadovėlių lenkų kalba ir du trečdaliai vadovėlių rusų kalba pirmą kartą išleisti daugiau nei prieš 10 metų <...>. Net jei šie vadovėliai buvo leidžiami pakartotinai ir patys

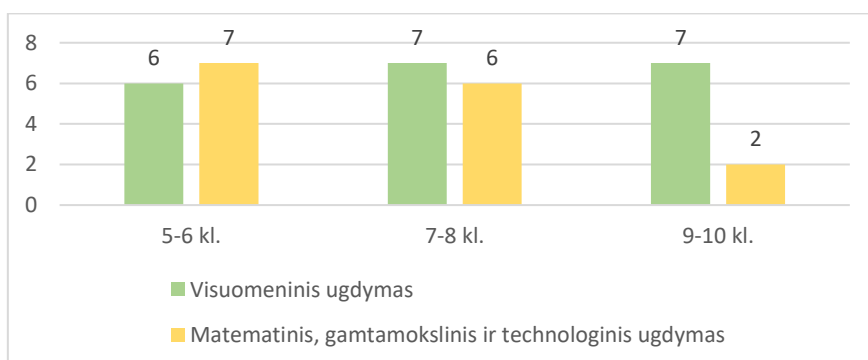
leidiniai (knygos) yra naudojami trumpiau nei 10–20 metų, vadovėlių turinys per šį laiką nebuvo atnaujintas, todėl ne visai atitinka dabartinį ugdymo turinį. Visų klasių mokiniams yra parengta ir vadovėlių, skirtų mokytis valstybinės lietuvių kalbos. Jie visi pirmą kartą taip pat buvo išleisti prieš 10–20 metų.“ (Bakonis ir kt., 2018, p. 18–19). Autorių pateiktais duomenimis, trečdalis 2018 m. naudojamų dalykų vadovėlių lenkų kalba buvo 6–10 m. senumo, dar trečdalis – iki 15 m. senumo, penktadalis – iki 20 m. senumo. Tai reiškia, kad apie 60 proc. 2018 m. naudojamų vadovėlių lenkų kalba buvo išleista dar prieš 2008 m. dalykų programų atnaujinimą (žr. 3 pav.).



3 pav. 2018 m. vadovėlių lenkų kalba pasiskirstymas (proc.) pagal pirmojo leidimo laiką.

Sudaryta darbo autorės pagal Bakonis ir kt. (2018)

2025 m. lapkričio mėn. portalo emokykla.lt duomenimis, parengtų pagal atnaujintas pagrindinio ugdymo programas atskirų vienetų to paties pavadinimo ir tos pačios klasės vadovėlio dalių išverstų į lenkų kalbą, kol kas yra 36, palyginti su 256 išleistais lietuvių kalba (žr. 4 pav.).



4 pav. Naujai parengtų vadovėlių, išverstų į lenkų kalbą, dalių skaičiai (2025 m. lapkričio mėn.).

Sudaryta darbo autorės pagal Švietimo portalo duomenis

Apibendrinant verta pažymėti, kad daugiausia mokyklų, kuriose mokoma(si) lenkų kalba, koncentruojasi Šalčininkų rajono, Vilniaus rajono ir Vilniaus miesto savivaldybėse. Daugiausia tai kaimo vietovėse veikiančios ugdymo įstaigos. Nors 2020–2024 m. laikotarpiu įstaigų skaičius sumažėjo, lenkų kalba besimokančių mokinių skaičius išlieka stabilus – virš 11 tūkst. Pažymėtina, kad ugdymo procese naudojami vadovėliai yra senos leidybos, apie 50 proc. yra 11–20 metų senumo.

4.1.2. Lietuvių kalbos ir literatūros dalyko mokymas nuo 2011 m.

2011 m. rugsėjį atsisakyta lietuvių valstybinės kalbos dalyko programos, pagal kurią iki tol mokėsi Lietuvos tautinių mažumų mokyklų mokiniai. Taigi nuo 2011 m. rudens lietuvių kalbos nuo ikimokyklinio ugdymo iki mokyklos baigimo mokoma(si) pagal bendrą visoms Lietuvos mokykloms lietuvių kalbos ir literatūros bendrąją programą, o lietuvių kalbos mokymosi pasiekimai vertinami įgyjant pagrindinį ir vidurinį išsilavinimą. Dėl šios priežasties 2011 m. Švietimo įstatymo pataisų įgyvendinimas sukėlė daug Lietuvos lenkų bendruomenės emocijų, ypač dėl 2013 m. numatomo vienodo lietuvių kalbos brandos egzamino be pakankamo mokinių pasiruošimo. Pagrindinis bendruomenės argumentas buvo tai, kad 2009–2010 ir 2010–2011 m. bendruosiuose ugdymo planuose (ankstesniuose – taip pat) lietuvių kalbai – gimtajai ir valstybinei – skirtos valandos pradinio ir pagrindinio ugdymo pakopose ženkliai skyrėsi. Pradinio ugdymo pakopoje tai sudarė 544 valandas, o pagrindinio – 314/316 valandų (žr. 3 lent.).

3 lentelė. 2009-2011 m. Bendruose ugdymo planuose lietuvių kalbai skirtų valandų skaičiai

	Mokyklos su ugdymo procesu tautinės mažumos kalba	Mokyklos su ugdymo procesu lietuvių kalba
Pakopa	Valandos	
Pradinio ugdymo pakopa	384	928
Pagrindinio ugdymo pakopa	700	1014/1016
Vidurinio ugdymo pakopa	280 (bendras kursas) 350 (išplėstinis kursas)	

Sudaryta darbo autorės pagal „Dėl 2009–2011 metų bendrojo pradinio ugdymo programos ugdymo plano patvirtinimo. 2009 /Nr. ISAK-1047“ ir „Dėl 2009–2011 metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų. 2009 /Nr. ISAK-1027“

Ši situacija buvo sprendžiama 2011–2012 ir 2012–2013 m. m. bendruosiuose ugdymo planuose tautinių mažumų mokyklų mokiniams, pradedantiems mokytis pagal vidurinio ugdymo bendrąsias programas ir tęsiantiems dalyko mokymąsi 2012–2013 mokslo metais,

lietuvių kalbos mokymui(si) skiriant 103 valandų daugiau negu mokiniams, besimokantiems mokyklose su ugdymo procesu lietuvių kalba. (žr. 4 lent.).

4 lentelė. 2011-2013 m. Bendruose ugdymo planuose lietuvių kalbai skirtų valandų skaičiai

	Mokyklos su ugdymo procesu tautinės mažumos kalba	Mokyklos su ugdymo procesu lietuvių kalba
Pakopa	Valandos	
Pradinio ugdymo pakopa	512	928
Pagrindinio ugdymo pakopa	1000	
Baigiantiesiems mokytis pagal vidurinio ugdymo bendrąsias programas	276 (bendras kursas) 345 (išplėstinis kursas)	
Pradedantiesiems mokytis pagal vidurinio ugdymo bendrąsias programas ir tęsiantiems dalyko mokymąsi 2012–2013 mokslo metais	379 (bendras kursas) 448 (išplėstinis kursas)	276 (bendras kursas) 345 (išplėstinis kursas)

Sudaryta darbo autorės pagal „Dėl 2011–2013 metų pradinio ugdymo programos bendrojo ugdymo plano patvirtinimo. 2011/ Nr. V-1017“ ir „Dėl 2011–2013 metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo. 2011/Nr. V-1016“

Visgi 2013 m. lenkų tautinės mažumos mokyklų abiturientai lietuvių kalbos ir literatūros brandos egzaminą pagal suvienodintą programą laikė turėdami 200 valandų skirtumą visų pakopų lietuvių kalbos programai įgyvendinti (žr. 5 lent.).

5 lentelė. 2009-2011 m. ir 2011-2013 m. Bendruosiuose ugdymo planuose lietuvių kalbai skirtų valandų skaičiai

	Mokyklos su ugdymo procesu tautinės mažumos kalba		Mokyklos su ugdymo procesu lietuvių kalba	
	2009-2011 m. Bendrieji ugdymo planai	2011-2013 m. Bendrieji ugdymo planai	2009-2011 m. Bendrieji ugdymo planai	2011-2013 m. Bendrieji ugdymo planai
Pakopa	Valandos			
Pradinio ugdymo pakopa	384	512	928	928
Pagrindinio ugdymo pakopa	700	100	1014/1016	1000
Vidurinio ugdymo pakopa	280 (bendras kursas) 350 (išplėstinis kursas)		280 (bendras kursas) 350 (išplėstinis kursas)	
Pradedantiesiems mokytis pagal vidurinio ugdymo bendrąsias programas ir tęsiantiems dalyko mokymąsi 2012–2013 mokslo metais		379 (bendras kursas) 448 (išplėstinis kursas)		276 (bendras kursas) 345 (išplėstinis kursas)

Sudaryta darbo autorės pagal „Dėl 2009–2011 metų bendrojo pradinio ugdymo programos ugdymo plano patvirtinimo. 2009 /Nr. ISAK-1047“, „Dėl 2009–2011 metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų

ugdymo planų. 2009 /Nr. ISAK-1027“, „Dėl 2011–2013 metų pradinio ugdymo programos bendrojo ugdymo plano patvirtinimo. 2011/ Nr. V-1017“ ir „Dėl 2011–2013 metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo. 2011/Nr. V-1016“.

Bakonis ir kt. (2018) atkreipia dėmesį, jog 2013–2014 ir 2014–2015 m. m. ir vėlesnių metų Bendruosiuose ugdymo planuose tautinių mažumų mokyklų mokiniams valandų, skiriamų lietuvių kalbos mokymui(si), skaičius buvo išlaikytas buvo toks, kaip ir 2013 m. 2013–2020 m. laikotarpiu lietuvių kalbos ir literatūros brandos egzaminas buvo laikomas pagal vieną programą, bet besimokančių tautinių mažumų kalbomis darbai buvo vertinami skirtingai (Bakonis ir kt., 2018, p. 37).

Projekto *Lenkų tautinės mažumos kalbinė įtrauktis švietimo srityje* (2021) dalyvių – Jankūnaitės ir Župerkaitės – siūlymas stiprinti valstybinės bei gimtosios kalbos ugdymą jau priešmokyklinio ir pradinio ugdymo pakopose išlieka vis dar aktualus, kadangi 2023–2024 ir 2024–2025 m. m. bendruosiuose ugdymo planuose tautinių mažumų mokyklų mokiniams lietuvių kalbos mokymui(si) pradiame ugdyme skirta 315 valandų mažiau (žr. 6 lent.).

6 lentelė. 2023-2025 m. Bendruose ugdymo planuose lietuvių kalbai skirtų valandų skaičiai

	Mokyklos su ugdymo procesu tautinės mažumos kalba	Mokyklos su ugdymo procesu lietuvių kalba
Pakopa	Valandos	
Pradinio ugdymo pakopa	665	980
Pagrindinio ugdymo pakopa	1073	
Vidurinio ugdymo pakopa	280 (bendras kursas) 420 (išplėstinis kursas)	

Sudaryta darbo autorės pagal „Dėl 2023–2024 ir 2024–2025 mokslo metų pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo. 2023/Nr. V-586“

Apibendrinant reikia atkreipti dėmesį į tai, kad lenkų tautinės mažumos mokinių lietuvių kalbos mokymas(is) iki šandien kelia daug diskusijų, kurių pagrindas yra stoka valandų skaičiaus, skiriamo bendruosiuose ugdymo planuose šiam dalykui mokytis kaip antrosios (ne gimtosios ir ne užsienio).

4.1.3. Mokinių pasiekimų rezultatų apžvalga

Jevsejevienė ir kt. (2022), analizuodami 2018–2021 m. mokinių pasiekimų rezultatus, teigia, jog „PUPP duomenimis, mokiniai, besimokantys lenkų ir rusų kalbomis, pasiekė žemesnių lietuvių kalbos ir literatūros rezultatų nei mokiniai, kurie mokosi lietuvių kalba; rezultatų vidurkių skirtumas – maždaug 1 balas pagal 10 balų skalę. 2018–2021 m. PUPP rezultatai taip pat rodo didesnę lenkų kalba besimokančių mokinių padarytą pažangą, kuri lėmė,

kad jų pasiekimai tapo šiek tiek aukštesni nei besimokančiųjų rusų kalba. 2021 m. lenkų kalba besimokiusių mokinių lietuvių kalbos ir literatūros rezultatų vidurkis buvo 6,2 balo, o matematikos – 6,4 balo pagal 10 balų vertinimo skalę; < ... > Mokinių, kurie mokosi lenkų kalba, matematikos rezultatų vidurkis toks pat kaip besimokiusių lietuvių kalba ir šalies vidurkis < ... > Lenkų kalba besimokiusių abiturientų VBE rezultatai 2021 m. taip pat šiek tiek aukštesni nei besimokančiųjų rusų kalba. Lenkų ir rusų kalbomis besimokančių mokinių VBE rodikliai žemesni nei besimokančiųjų lietuvių kalba. < ... > Tautinių mažumų, kaip ir visų šalies mokinių pasiekimams, būdinga tendencija, kad kaimiškose vietovėse esančių mokyklų mokinių pasiekimai yra žemesni nei miesto vietovėse esančių mokyklų.“ (Jevsejevienė ir kt., 2022, p. 61–67)

Kadangi nėra atskirų duomenų, rodančių mokinių, besimokančių mokyklose ugdančiose vien lenkų kalba, papildomai atskiriant mokyklas pagal vietovės požymį – miesto ar kaimo, rezultatus, toliau analizuojami 7 lenkų ir 7 lietuvių mokyklų – po 4 miesto ir 3 kaimo 2021–2023 m. lietuvių kalbos ir literatūros, matematikos, anglų kalbos, biologijos VBE rezultatų palyginimai. Nepavyko mokyklų pasiektų egzaminų rezultatų palyginti su šalies vidurkais dėl pastarųjų stokos. Papildomai apžvelgiami bendri duomenis apie mokyklas – mokinių skaičiai, klasių komplektų skaičiai, mokytojų kvalifikacija bei turima įranga (gamtos mokslų laboratorijų, kompiuterių skaičius). Švietimo valdymo informacinės sistemos (toliau – ŠVIS) duomenys aiškiai rodo, kad miesto mokyklos yra skaitlingesnės mokinių ir klasių komplektų skaičių atžvilgiu. Taip pat atkreiptinas dėmesys į klasių dydį – mokinių miesto mokyklos klasėje yra daugiau negu kaimo mokykloje (žr. 2 priedas).

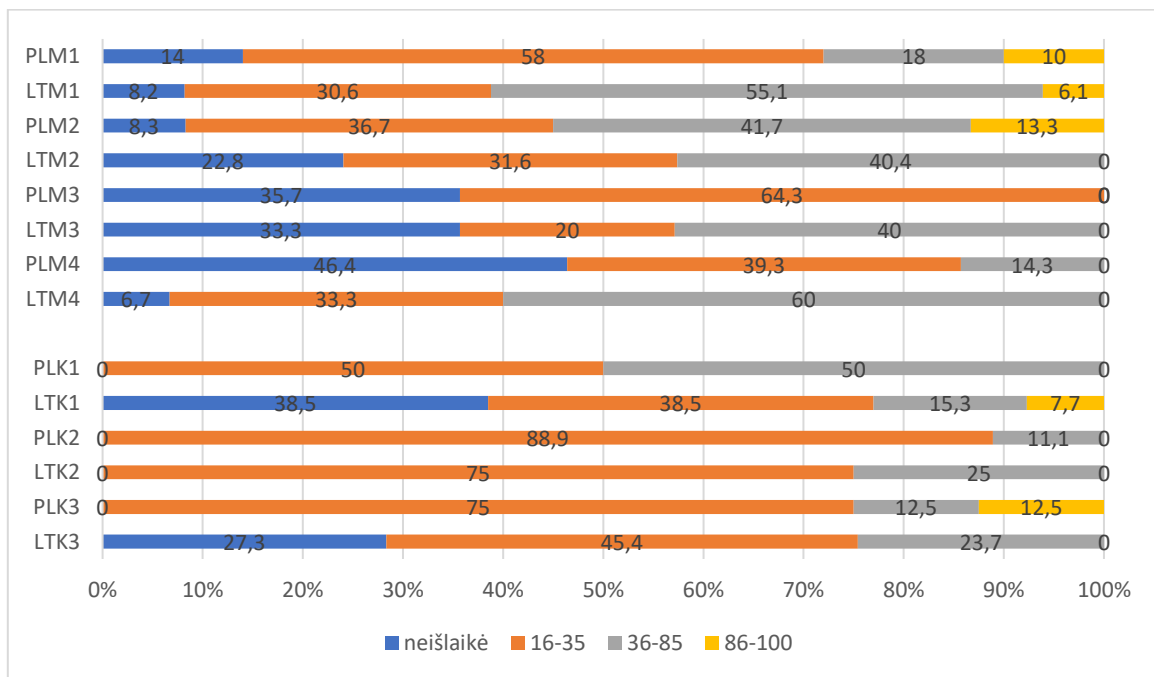
2020–2021 mokslo metų pradžioje mokyklose dirbančių mokytojų pasiskirstymas pagal kvalifikacinės kategorijas rodo, kad jose daugiausiai dirbo vyr. mokytojų – 217 miesto mokyklose, 98 – kaimo. Mokytojų metodininkų miesto mokyklose dirbo 3,5 karto daugiau (119) negu kaimo mokyklose (34). Visose kaimo mokyklose trūko mokytojų ekspertų, kurių miesto mokyklose buvo 14 (žr. 3 priedas).

Tuo tarpu 2020–2021 mokslo metų pradžioje visose ištirtose miesto mokyklose su ugdymu lietuvių kalba buvo įrengta po tris gamtos mokslų laboratorijos, t. y. biologijos, chemijos ir fizikos. Tuo tarpu dvi miesto mokyklos su ugdymu lenkų kalba neturėjo laboratorijų, vienoje mokykloje buvo viena (fizikos) laboratorija, dar vienoje buvo įrengtos dvi – biologijos ir chemijos – laboratorijos. Penkios iš septynių kaimo mokyklų gamtos mokslų laboratorijų neturėjo. Vienoje mokykloje buvo įrengtos dvi laboratorijos – chemijos ir fizikos, kitoje mokykloje – visos trys laboratorijos. Mokyklose su lenkų ugdymo kalba laboratorijų yra

žymiai mažiau. Vienas kompiuteris miesto mokyklose teko vidutiniškai 3,4 mokiniams, o kaimo mokyklose – vienas kompiuteris 1,65 mokiniui (žr. 4 priedas).

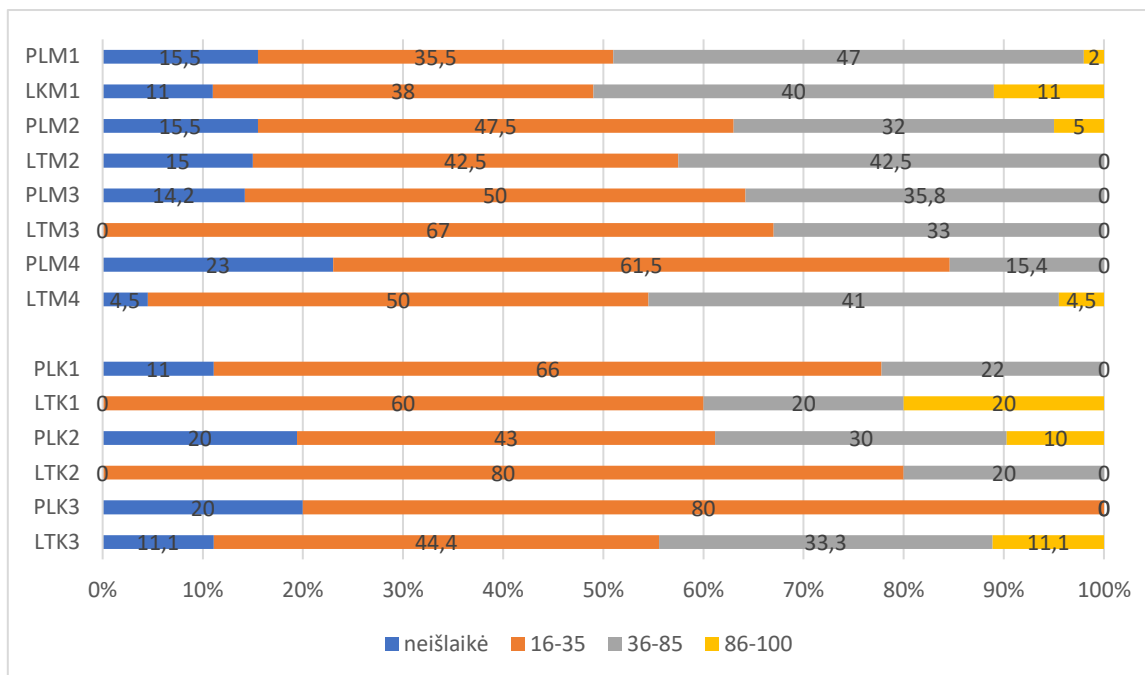
Igyjant vidurinį išsilavinimą yra būtina išlaikyti lietuvių kalbos ir literatūros egzaminą ir dar vieną, mokinio pasirinktą, brandos egzaminą. Dažnu atveju tai yra matematikos, užsienio (anglų) kalbos egzaminai.

2021–2023 m. lietuvių kalbos ir literatūros VBE rezultatai mokyklose, veikiančiose tose pačiose vietovėse, demonstruoja panašų lygį, pvz., analizuojant neišlaikiusiųjų procentus 2021 m., taip pat 2022 m. Atkreiptinas dėmesys į tai, kad mokyklų, ugdymą organizuojančių lenkų kalba, mokiniai rečiau pasiekdavo 85–100 balų įvertinimus. Aptariamam laikotarpiu 16–35 balų įvertinimus dažniau pasiekdavo kaimo mokyklų mokiniai, neskirstant pagal ugdymo kalbą (žr. 5–7 pav.).



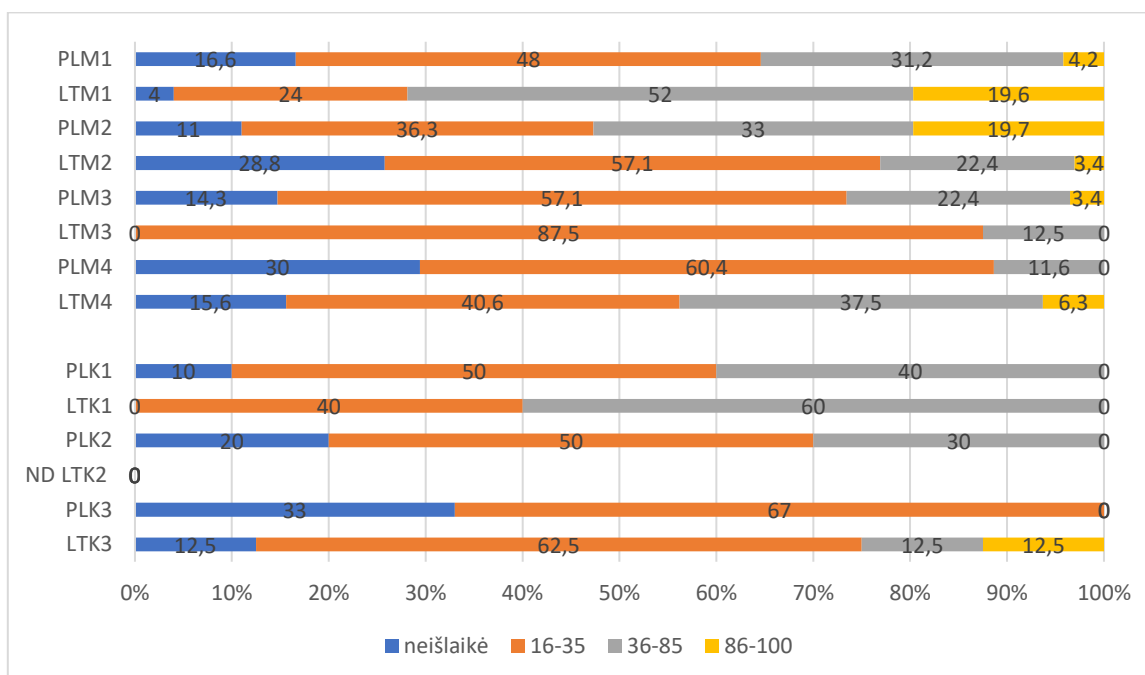
5 pav. 2021 m. lietuvių kalbos ir literatūros VBE rezultatai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



6 pav. 2022 m. lietuvių kalbos ir literatūros VBE rezultatai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis

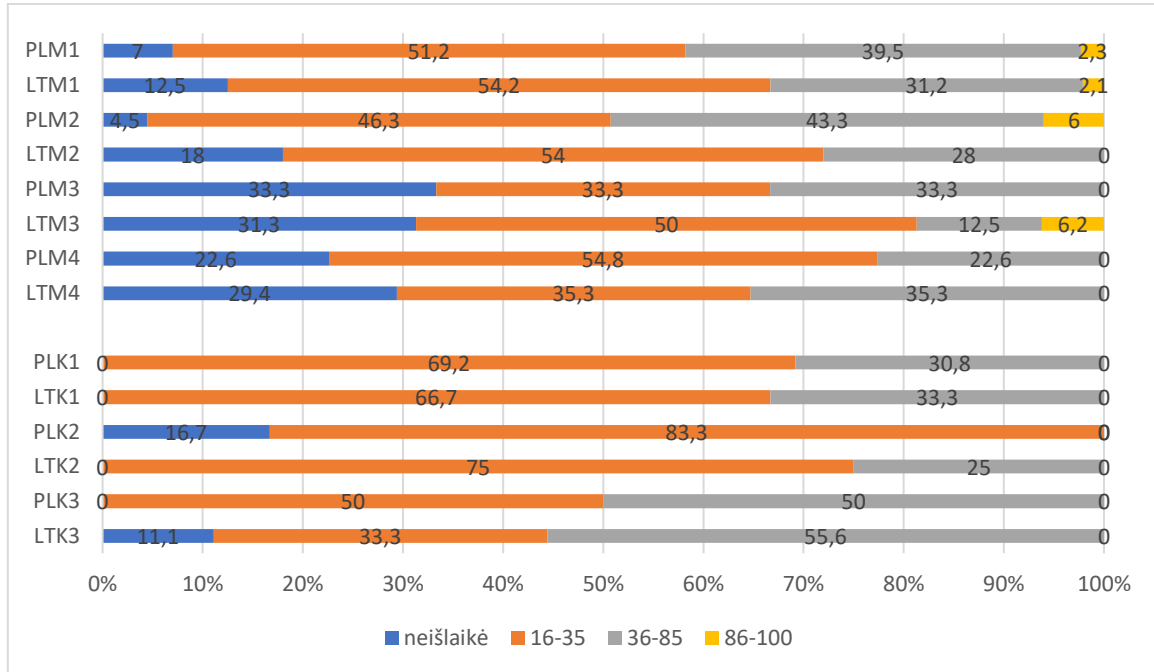


7 pav. 2023 m. lietuvių kalbos ir literatūros VBE rezultatai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis

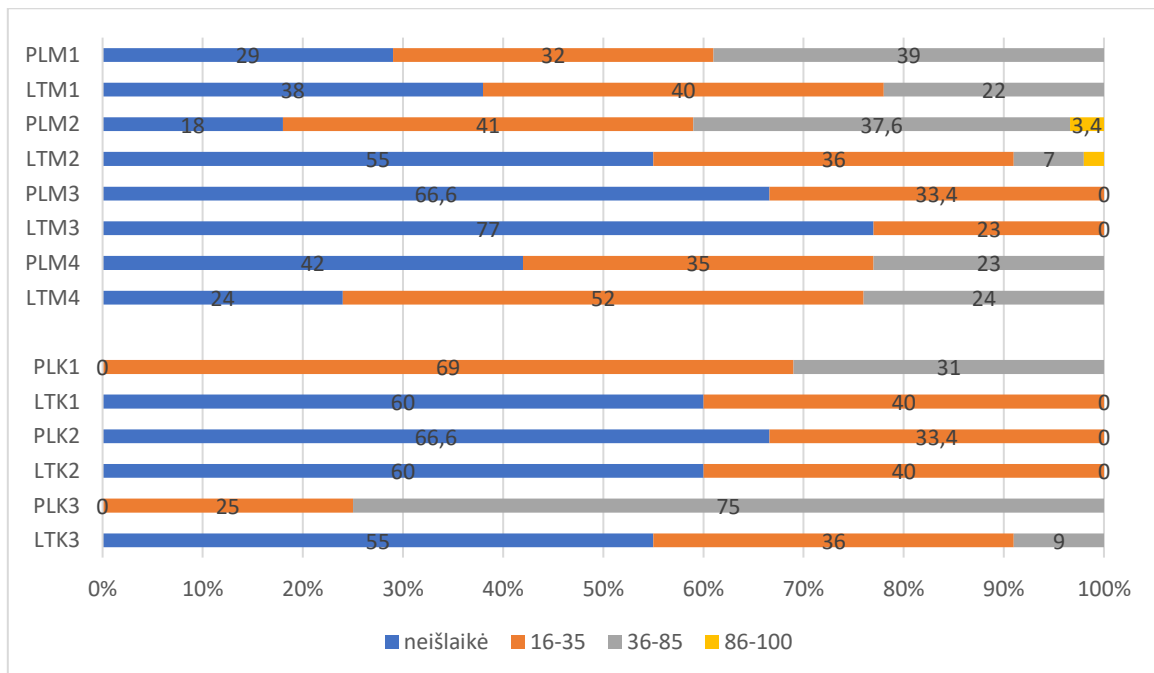
Iš 2021–2023 m. matematikos VBE rezultatų analizės taip pat matyti tendencija, kad mokinių iš tų pačių vietovių, nepriklausomai nuo mokyklos ugdymo proceso kalbos, rezultatai procentais yra panašūs. 2021 m. ir 2022 m. beveik nebuvo aukščiausių – 86–100 balų –

įvertinimų. 2022 m. matematikos VBE rezultatus galima interpretuoti taip, kad egzaminas buvo sudėtingas visų mokyklų mokiniams. 2023 m. aukščiausius įvertinimus gavo trijų lenkų ugdomąja kalba ir dviejų – lietuvių ugdomąja kalba mokyklų mokiniai (žr. 8–10 pav.).



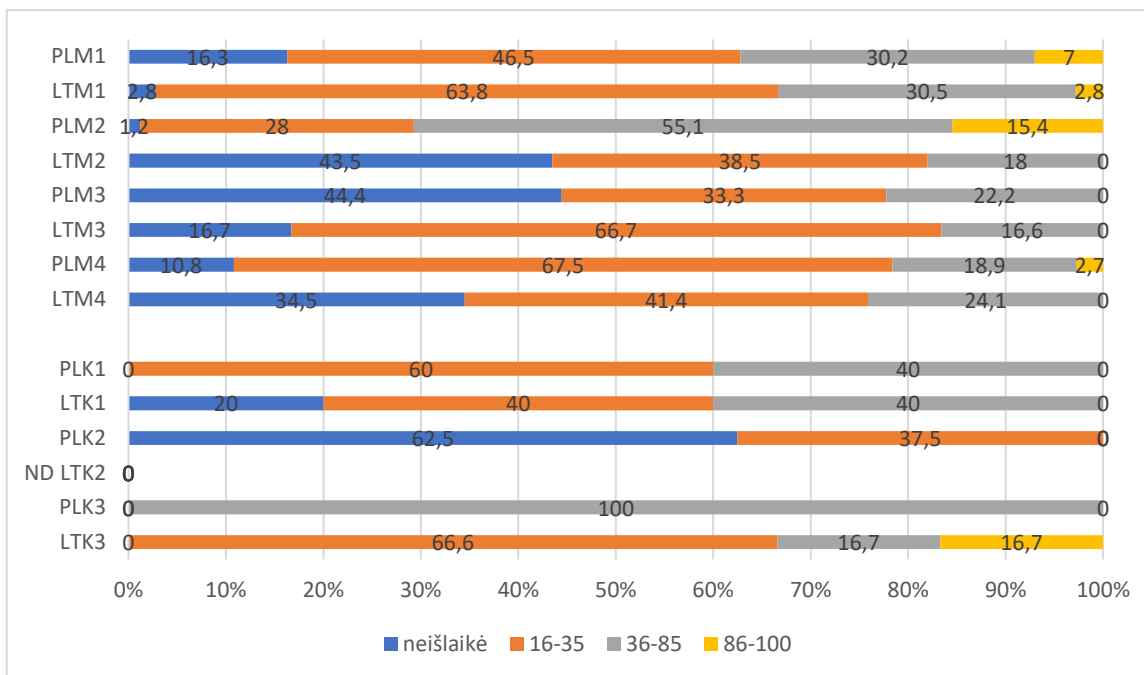
8 pav. 2021 m. matematikos VBE rezultatai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



9 pav. 2022 m. matematikos VBE rezultatai

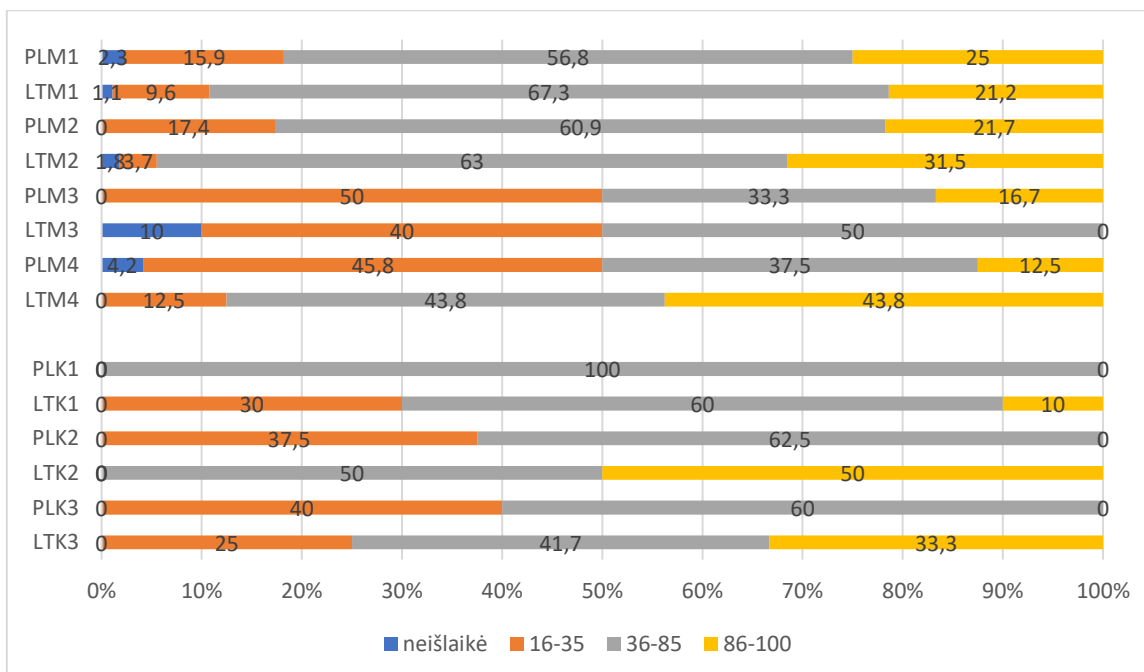
Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



10 pav. 2023 m. matematikos VBE rezultatai

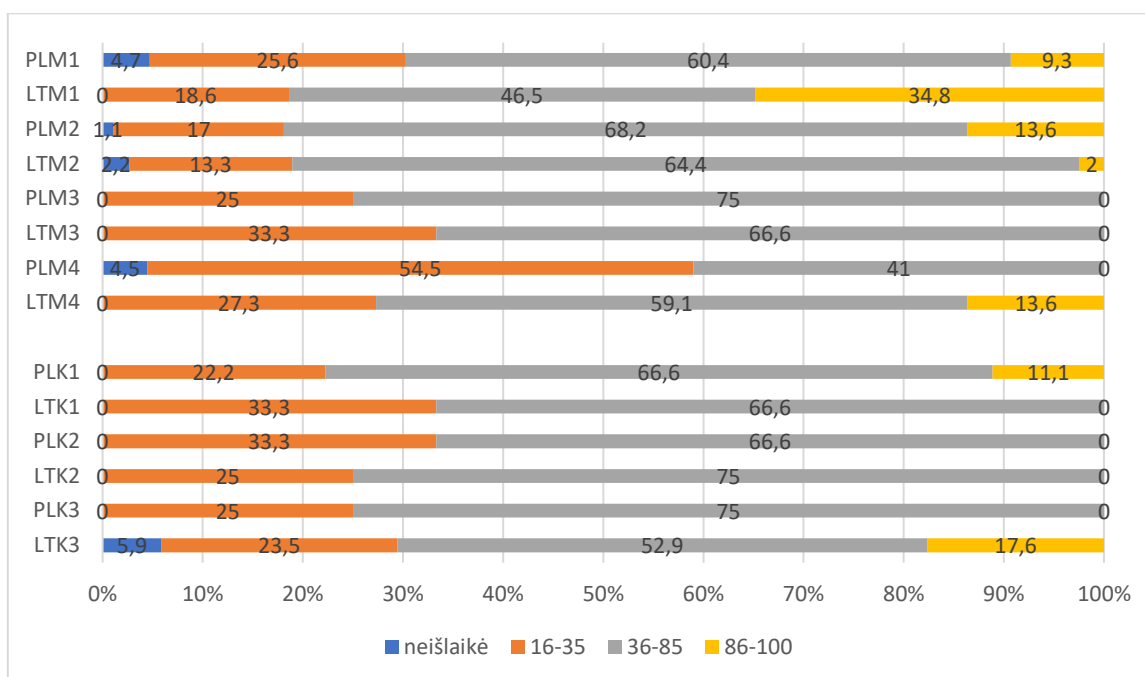
Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis

Didžiausia visų mokyklų abiturientų dalis anglų kalbos VBE 2021–2023 m. išlaikė 36–85 balų įvertinimais. Didesnėse miesto mokyklose taip pat buvo neišlaikiusiųjų šio egzamino mokinių (žr. 11–13 pav.).



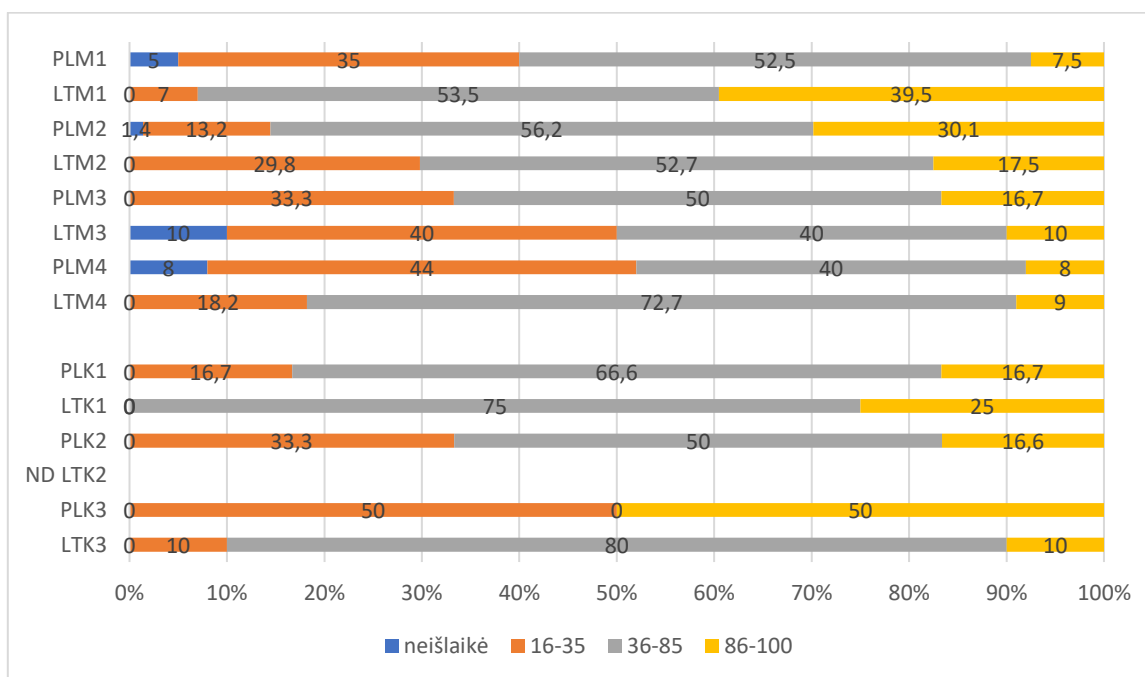
11 pav. 2021 m. užsienio kalbos (anglų) VBE rezultatai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



12 pav. 2022 m. užsienio kalbos (anglų) VBE rezultatai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis

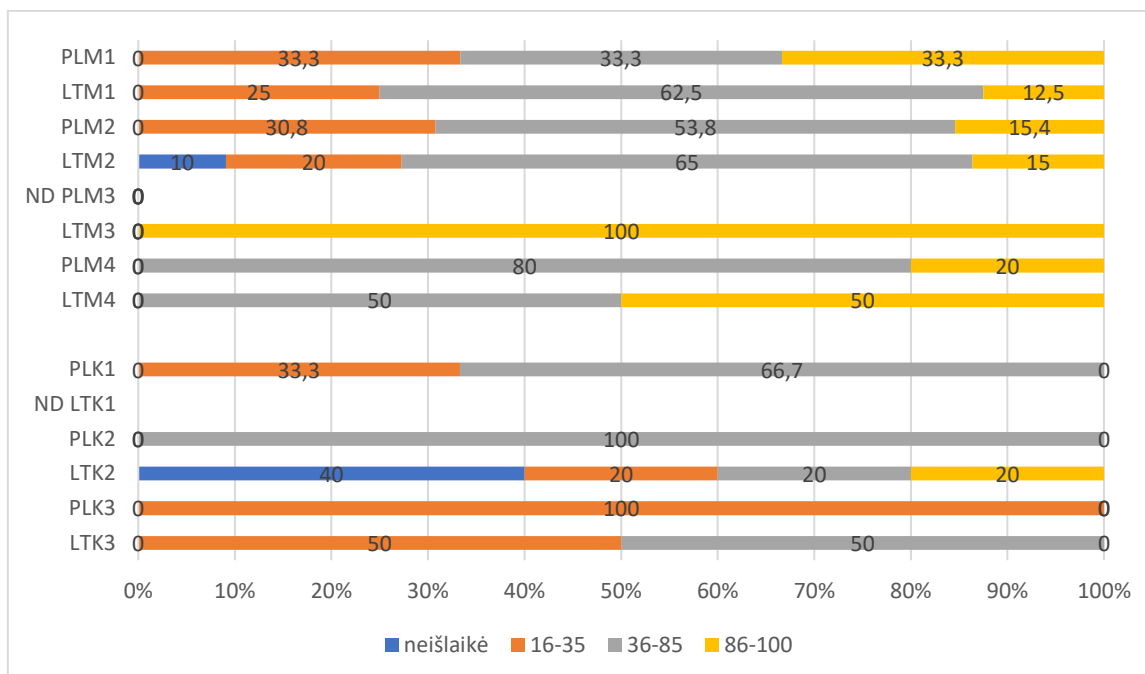


13 pav. 2023 m. užsienio kalbos (anglų) VBE rezultatai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis

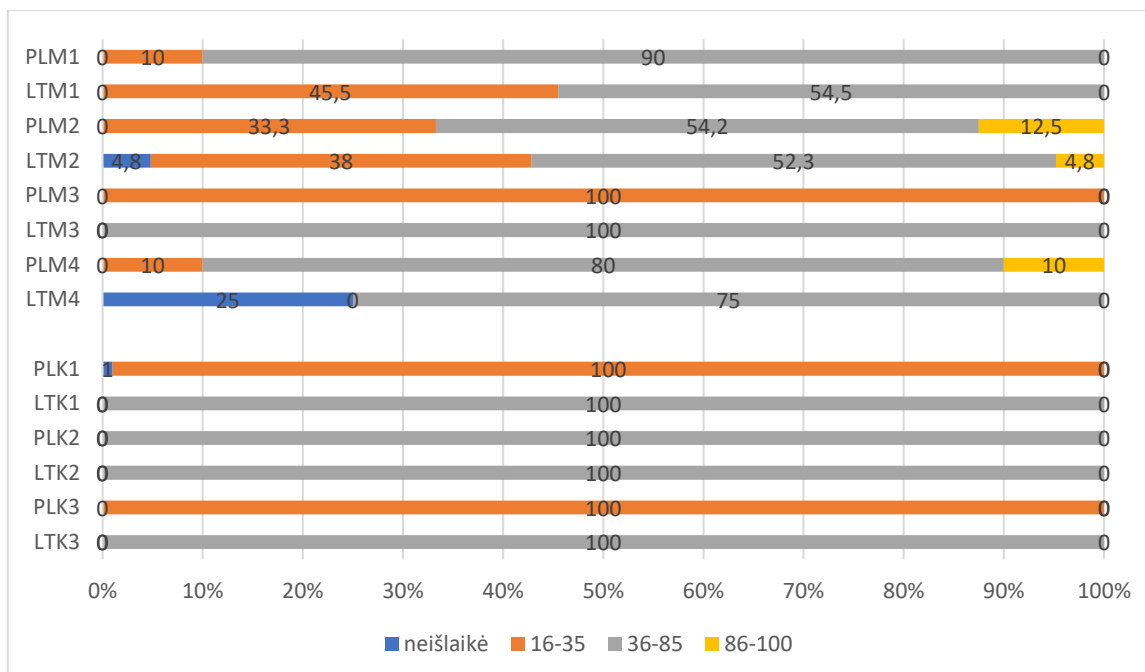
2021–2023 m. biologijos VBE rezultatai rodo, kad kaimo mokyklose jį laikyti renkasi nedidelis kandidatų skaičius. Besirenkančiųjų šį egzaminą kandidatų skaičių galima sieti su

turimomis mokyklose gamtos mokslų laboratorijomis (žr. 4 priedas). Biologijos VBE rezultatai nesuteikia pagrindo teigti, kad analizuojamų pasirinktų mokyklų su lenkų ugdymo kalba mokiniai išlaiko VBE žemesniais įvertinimais. 2022–2023 m. kaimo mokyklų mokiniai nepasiekė 86–100 balų įvertinimų (žr. 14–16 pav.).



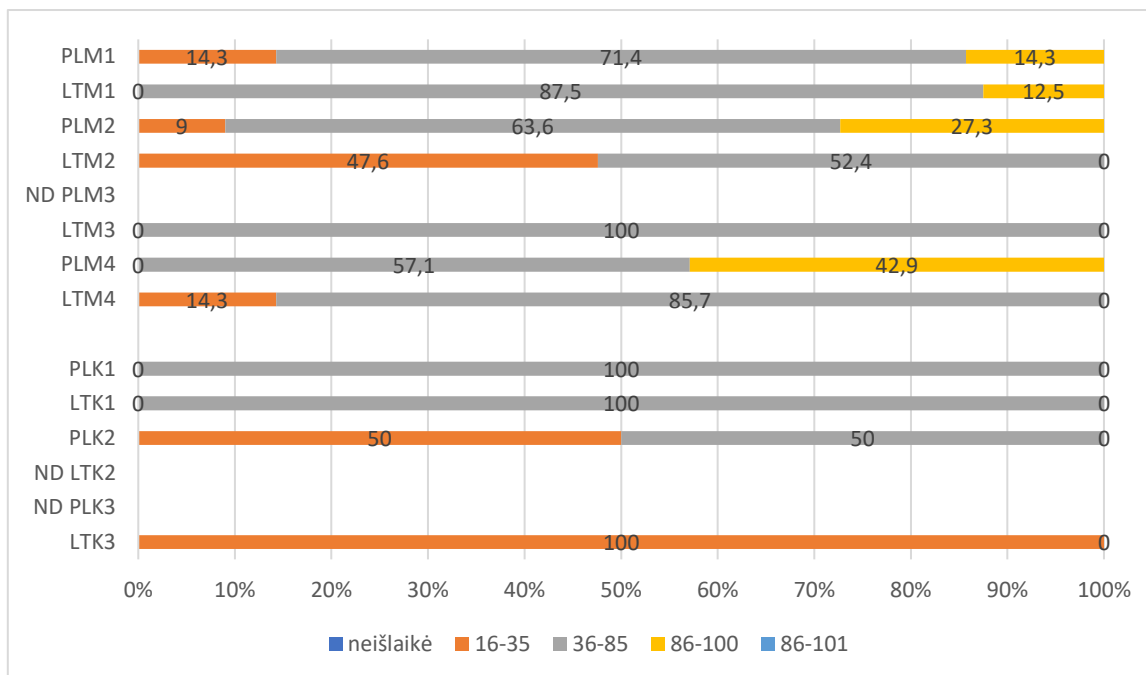
14 pav. 2021 m. biologijos VBE rezultatai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



15 pav. 2022 m. biologijos VBE rezultatai

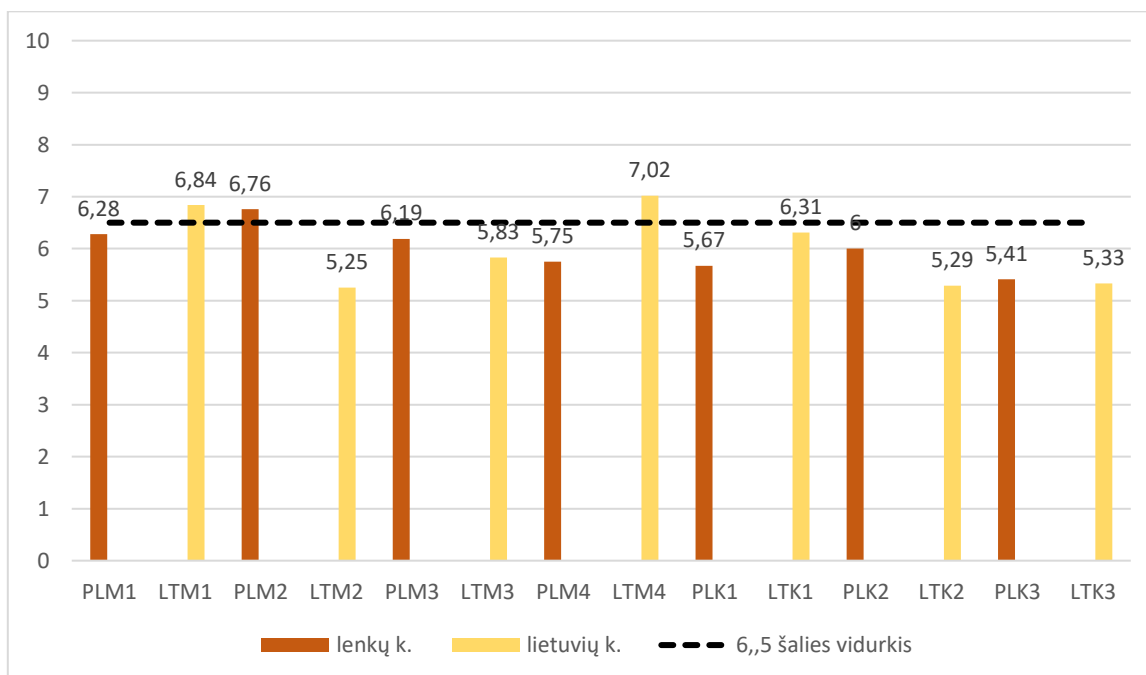
Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



16 pav. 2023 m. biologijos VBE rezultatai

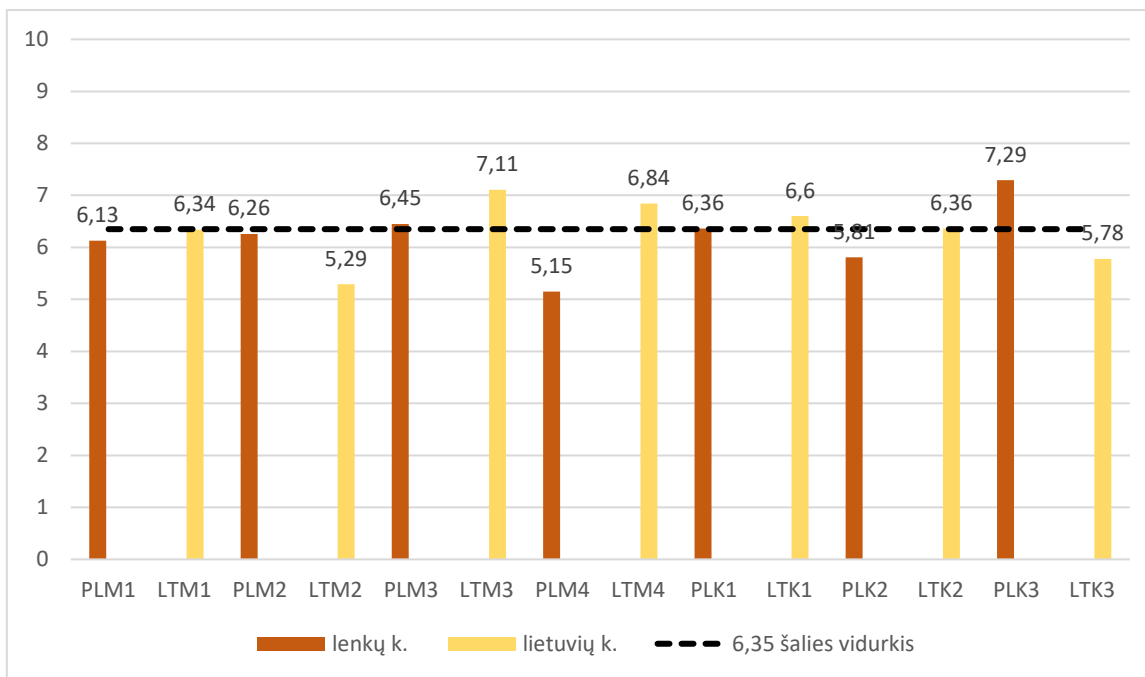
Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis

2021–2023 m. lietuvių kalbos ir literatūros PUPP rezultatų vidurkių palyginimas rodo, kad miesto mokyklų žemiausi ir aukščiausi įvertinimų vidurkiai yra žemesni negu kaimo mokyklų. Taip pat rodo, kad žemiausius ir aukščiausius įvertinimų vidurkius demonstruoja mokyklos su lietuvių ugdymo kalba. Analizuojamu laikotarpiu lenkų kalba ugdomų mokyklų mokinių rezultatai nepasiekė šalies rezultatų vidurkio (žr. 17–19 pav.).



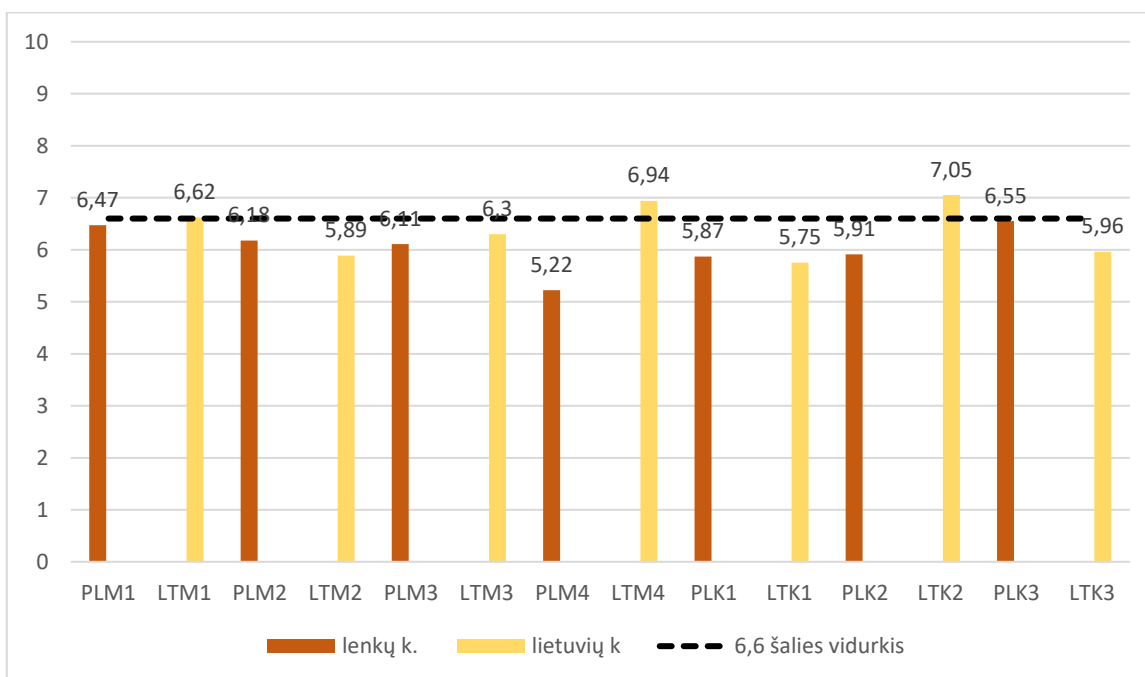
17 pav. 2021 m. lietuvių kalbos ir literatūros PUPP rezultatų vidurkiai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



18 pav. 2022 m. lietuvių kalbos ir literatūros PUPP rezultatų vidurkiai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis

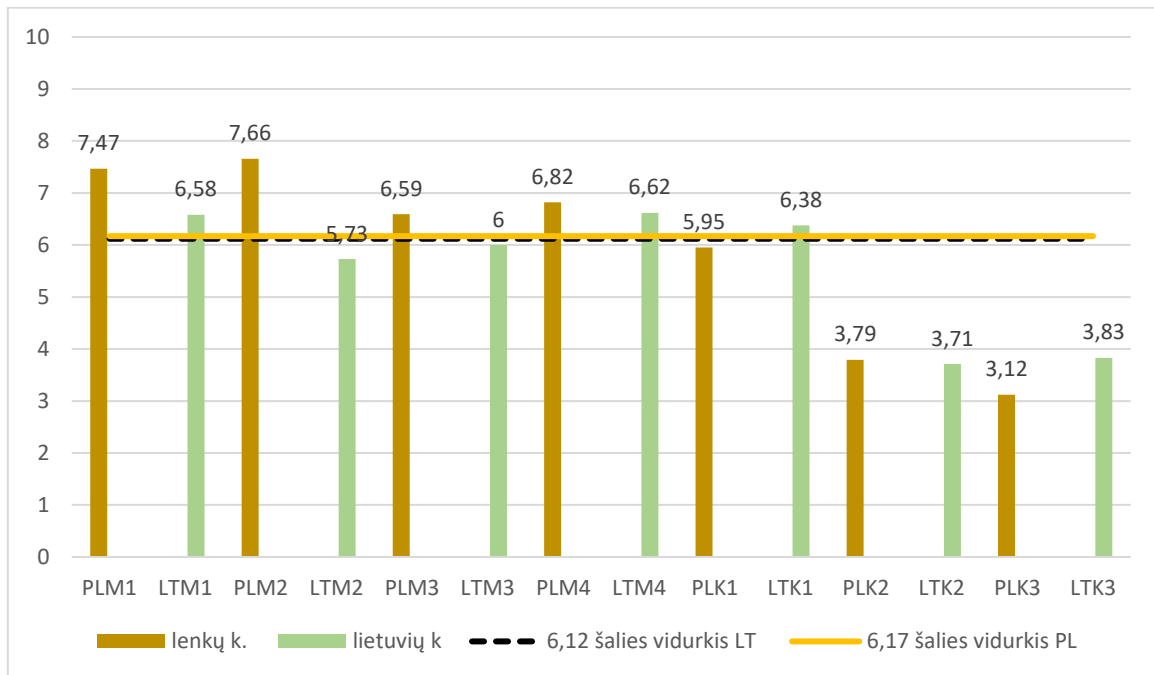


19 pav. 2023 m. lietuvių kalbos ir literatūros PUPP rezultatų vidurkiai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis

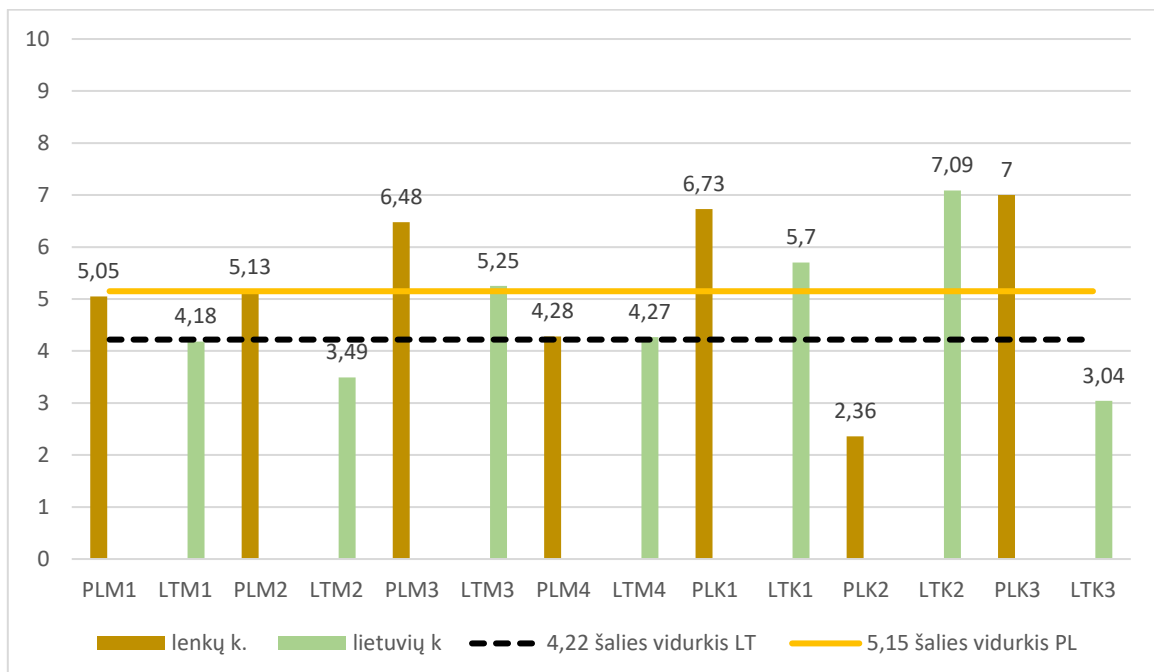
Iš trejų metų matematikos PUPP rezultatų vidurkių analizės matoma, kad beveik visais atvejais aukštesni įvertinimų vidurkiai priklauso miesto mokykloms. Tarp žemiausius ir

aukščiausius rezultatų vidurkius surinkusių mokyklų yra po lygiai mokyklų, ugdymą organizuojančių lenkų ar lietuvių kalba (žr. 20–22 pav.).



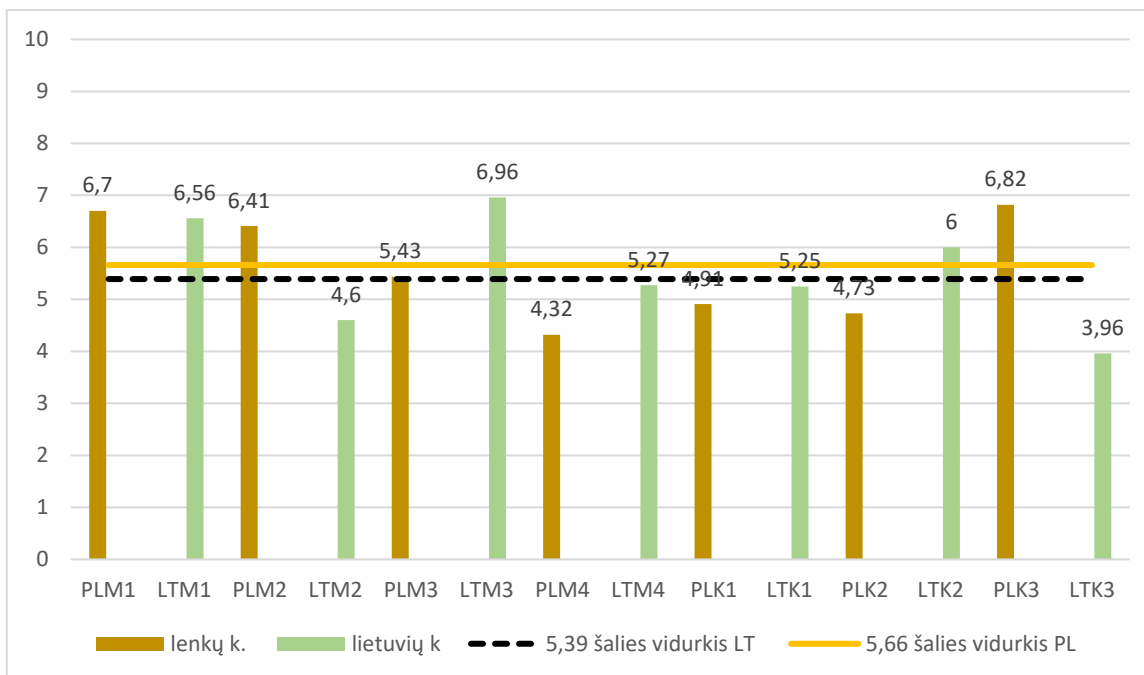
20 pav. 2021 m. matematikos PUPP rezultatų vidurkiai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



21 pav. 2022 m. matematikos PUPP rezultatų vidurkiai

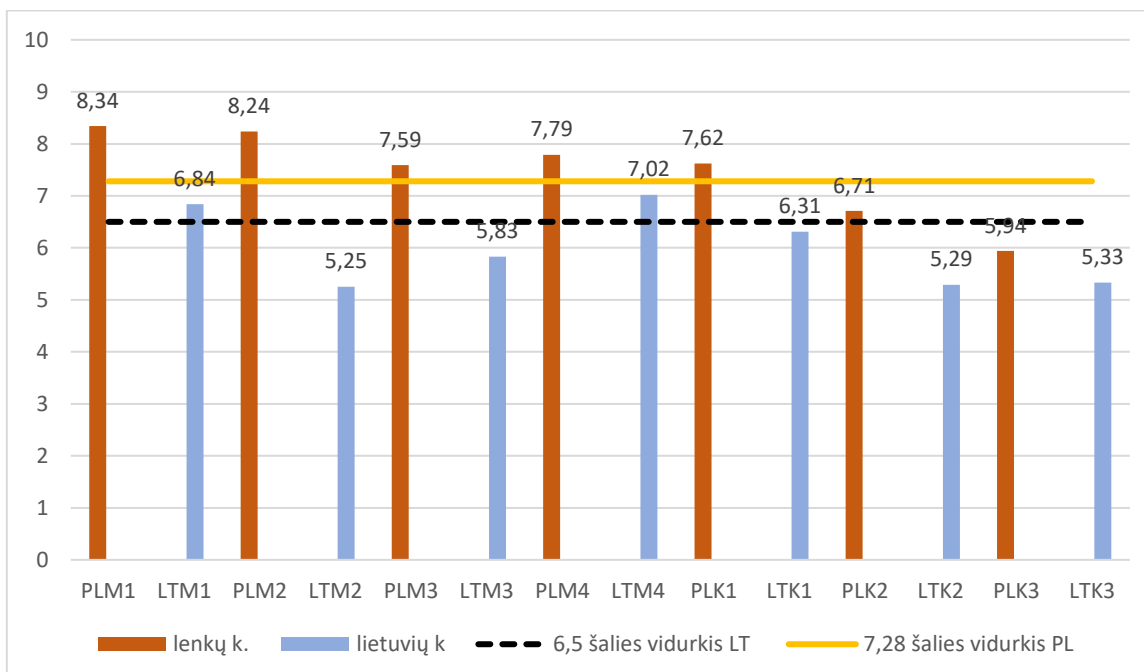
Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



22 pav. 2023 m. matematikos PUPP rezultatų vidurkiai

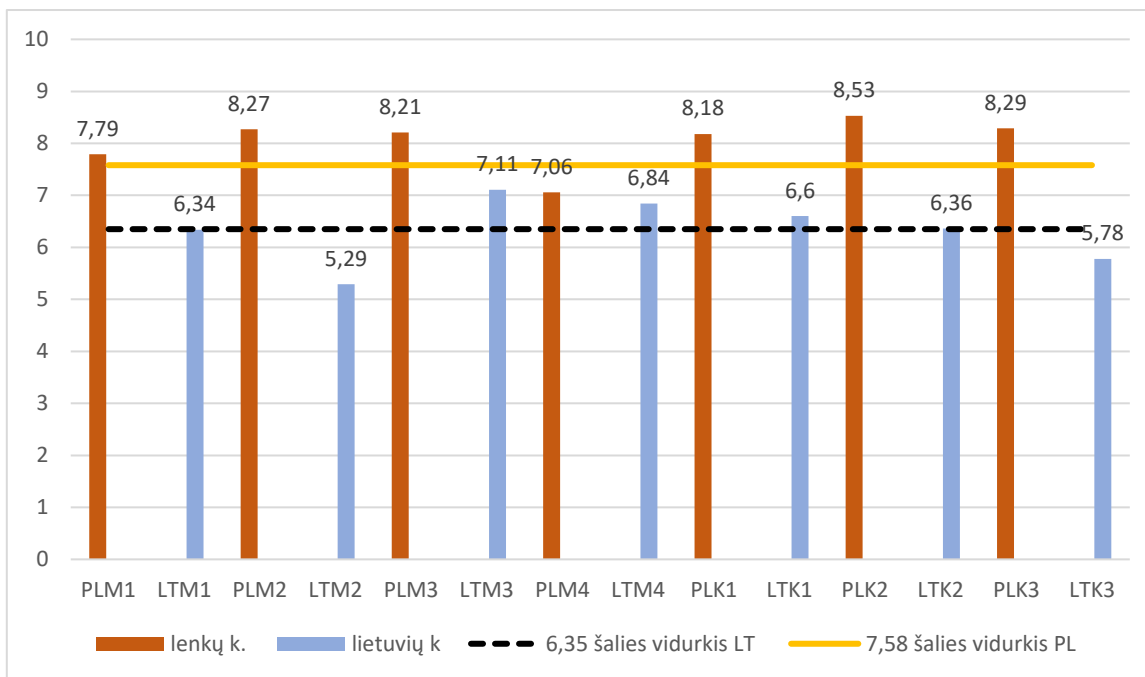
Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis

2021–2023 m. gimtosios kalbos PUPP rezultatų palyginimas parodo, kad žemiausi įvertinimų vidurkiai priklauso miesto ir kaimo mokyklų mokiniams lietuvių ugdomąja kalba (5,25–5,75). Daugeliu atvejų miesto mokyklų mokinių rezultatai yra žemesni negu kaimo. Tuo tarpu aukščiausi įvertinimai priklauso mokyklų, ugdymą organizuojančių lenkų kalba, mokiniams (žr. 23–25 pav.).



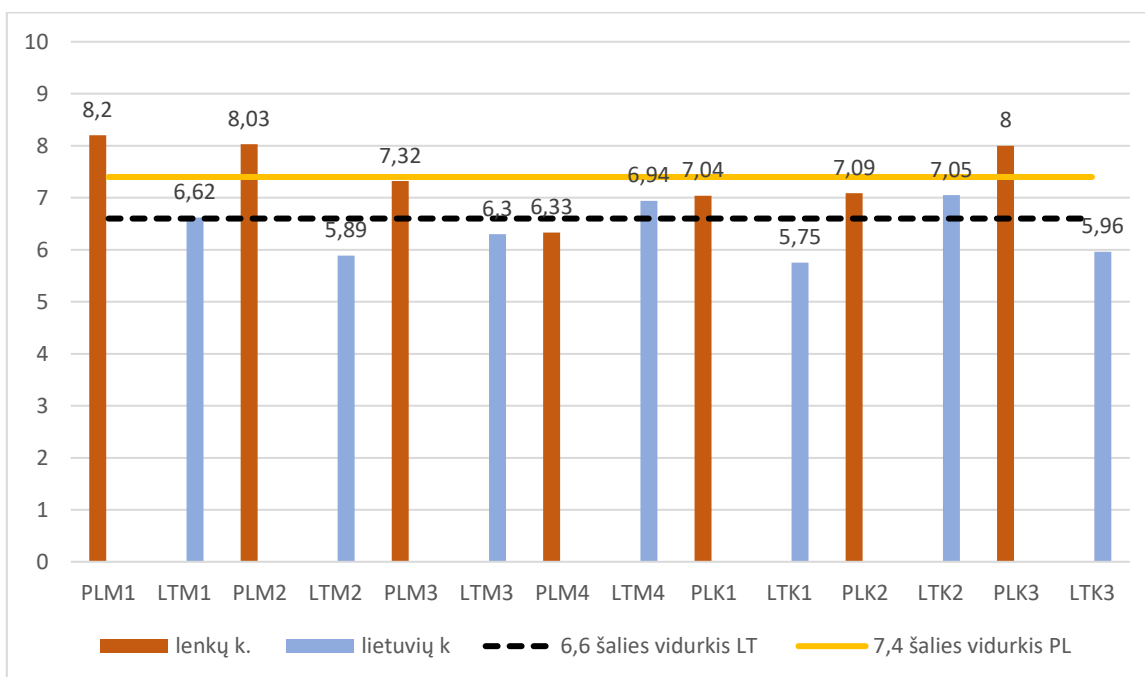
23 pav. 2021 m. gimtosios kalbos (lenkų arba lietuvių) PUPP rezultatų vidurkiai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



24 pav. 2022 m. gimtosios kalbos (lenkų arba lietuvių) PUPP rezultatų vidurkiai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis



25 pav. 2023 m. gimtosios kalbos (lenkų arba lietuvių) PUPP rezultatų vidurkiai

Sudaryta darbo autorės pagal NŠA duomenis

Apibendrinant galima pabrėžti, kad daugeliu analizuojamų atvejų lenkų ugdomąja kalba mokyklų mokinių keturių dalykų VBE rezultatai nesiskiria nuo lietuvių ugdymo kalba mokyklų mokinių. Tačiau lenkų ugdomąja kalba mokyklų mokiniai rečiau pasiekdavo aukščiausiojo

lygio (86–100 balų) įvertinimus. Baigdami pagrindinio ugdymo pakopą analizuojamų mokyklų lenkų ugdomąja kalba mokiniai daugeliu atvejų pasiekė aukštesnius gimtosios kalbos ir matematikos rezultatus. Mokyklų, veikiančių tose pačiose vietovėse, nepriklausomai nuo ugdymo kalbos, mokinių rezultatai yra labai panašūs.

4.2. Ekspertų interviu apie lenkų tautinės mažumos mokyklų švietimo kokybės užtikrinimą rezultatų pristatymas ir aptarimas

4.2.1. Interviu informantų ir interviu rezultatų analizės charakteristikos

Empirinio kokybinio tyrimo duomenų apdorojimui taikytas turinio analizės (angl. *content analysis*) metodas. Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas (2017) rekomenduoja pasitelkti šį metodą analizuojant verbalinę, rašytinę ar vaizdinę informaciją. Metodas leidžia apibūdinti reiškinius, atskleisti, kokios prasmės jiems yra suteikiamos žmonių. Juo siekiama įgyti naujų įžvalgų apie reiškinius, kurie tiriami. Turinio analizė remiasi ir interpretacija, dėl šios priežasties kategorijų ir subkategorijų išskyrimas tampa kūrybišku procesu, norint išaiškinti tekste užkoduotas prasmes.

Tyrimo respondentų charakteristikos. Iš viso tyrime dalyvavo septyni ekspertai, iš jų du Vilniaus ir Šalčininkų rajonų švietimo skyrių vadovai, vienas Vilniaus rajono švietimo skyriaus vyresnysis specialistas, keturi – Vilniaus miesto ir Šalčininkų miesto mokyklų, ugdymą organizuojančių lenkų kalba, vadovai. Du vadovai atstovauja ilgosioms gimnazijoms, vienas – gimnazijai, vienas – progimnazijai. Savivaldybių administracijų švietimo skyrių atstovų darbo patirtis šioje srityje nuo 10 iki 21 metų, vadovų vadovavimo ugdymo įstaigai patirtis – nuo 13 iki 34 metų.

Tyrimo duomenų apdorojimas:

Duomenų rinkimo būdas. Duomenys buvo surinkti atlikus 7 individualius interviu, kurių vidutiniška trukmė apie 45 minutes. Interviu pradžioje informantai buvo informuojami apie tyrimo tikslą, problemą, patvirtindavo savo sutikimą dalyvauti, buvo atsakoma į informantui kylančius klausimus.

Tyrimo laikas. Interviu atlikti 2025 rugsėjo 24 d. – spalio 30 d.

Irašų transkripcija. Įrašyti pokalbiai buvo transkribuoti naudojantis TurboScribe internetinio transkribavimo įrankio pagalba. Transkribuotą medžiagą sudarė 46 puslapiai medžiagos, surašytos „Times new roman“ 12 dydžio šriftu, naudojant 1,5 punkto tarpus tarp eilučių. Tai sudarė 1530 eilučių.

Medžiagos analizė. Tyrimo duomenys analizuoti vadovaujantis kokybinio turinio (*content*) analizės metodu, išskiriant kategorijas ir subkategorijas, atkreipiant dėmesį į ryšius, panašumus, skirtumus, nesutapimus, išrenkant analizės vienetus, kategorijas, kategorijų dimensijas, o duomenų interpretacija buvo tyrimą sumuojantis procesas (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016). *Tyrimo ribotumai.* Tyrimo metu buvo siekiama apklausti 10 ekspertų, tačiau pavyko apklausti 7 asmenis. Pagrindiniai apribojimai tai ekspertų užimtumas. Apklausus visus 10 ekspertų galimai būtų buvusios plačiau pateiktos ekspertų nuomonės apie lenkų tautinės mažumos švietimo kokybės užtikrinimo politiką atskirai miestų ir kaimų vietovėse. Kitas ribotumas – ekspertai atstovauja Vilniaus rajono ir Šalčininkų rajono švietimo skyriams bei Vilniaus miesto ir Šalčininkų miesto ugdymo įstaigoms. Dėl ribotų laiko išteklių nebuvo kreiptasi į Vilniaus rajono miesto ir kaimo mokyklų vadovus, Šalčininkų rajono kaimo mokyklų vadovus, Lietuvos lenkų mokyklų mokytojų draugiją „Macierz Szkolna“. Gali būti, kad didesnis ekspertų ratas leistų plačiau atspindėti tautinių mažumų, ypač lenkų, švietimo kokybės užtikrinimo politikos iššūkius. Trečias ribotumas - stokojant panašių tyrimų šia tema nėra galimybės palyginti tyrimo rezultatų, randant panašumų ar skirtumų.

4.2.2. Interviu rezultatų analizė

Rezultatai yra svarbiausias švietimo kokybės dėmuo, rodantis švietimo gebėjimą tinkamai atlikti švietimo misiją, švietimui priskiriamas funkcijas ir siekti numatytų tikslų. Jie leidžia vertinti, kaip įstaigos taiko praktines priemones rezultatams gerinti. Nustatant, kaip ekspertai vertina veiksnius, lemiančius mokinių pasiekimus, išskirtos 2 kategorijos ir 13 subkategorijų (žr. 7 lent.).

Informantai teigia, kad savo įstaigose stebi visų lygių pasiekimų, t. y. 4 ir 8 klasių NMPP, PUPP, VBE rezultatus ir jų tendencijas. Interviu analizė rodo, jog pastarųjų trejų metų aukščiausi įvertinimai dažniausiai yra gaunami iš šių dalykų: lenkų kalba ir literatūra, informatika, chemija, istorija, anglų kalba. Dalis informantų atskirai dėmesį kreipia į nacionalinio mokinių pasiekimų patikrinimų ir pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimų rezultatus. Čia rezultatai išsidėsto panašiai – mokiniams žymiai geriau sekasi gimtosios kalbos patikrinimai negu lietuvių kalbos ir literatūros patikrinimai. Aukštesni rezultatų vidurkiai yra tų patikrinimų, kuriuos mokiniai pasirenka patys, t. y. kalbama apie mokinių motyvaciją mokytis pasirinktą dalyką. Įstaigoms yra svarbu savo ugdytiniams įskiepyti taisyklingą, akademinę lenkų kalbą. Ugdymą lenkų kalba organizuojančių mokyklų bendruomenės lūkestis – lenkų gimtosios kalbos ir literatūros valstybinio brandos egzamino rezultato įskaitymas

stojant į aukštąsias mokyklas, įtraukimas į mokyklų reitingų apžvalgą. Informantai pabrėžia, kad žemesni, nors ne visada, rezultatai pasiekiami lietuvių kalbos ir literatūros patikrinimų metu. Kartu atkreipia dėmesį į tai, kad šio dalyko rezultatai nuo Lietuvos vidurkio skiriasi nedaug, o kai kada šį vidurkį lenkia. Informantų nuomone, didesnis valandų skaičius, skirtas lietuvių kalbai ir literatūrai, rezultatus veikia nežymiai. Taip pat nurodoma, kad silpnesni rezultatai yra ir matematikos dalyko. Informantai atkreipia dėmesį į tai, kad lyginant sau pavaldžių ar vadovaujamų įstaigų rezultatus su šalies rezultatais, nemato šioje srityje didelio atsilikimo. Ieškoma būdų ir priemonių rezultatams gerinti – tai ir dalykų konsultacijos mokyklose, ir net centralizuotas papildomų matematikos užsiėmimų rajono mokiniams, besiruošiantiems matematikos brandos egzaminui, pirkimas. Taip pat daug dirbama ties mokymosi kompetencijos ugdymu ir keičiant mokinių požiūrį į mokymąsi. Yra pažymima, jog jau stebimas rezultatų augimas.

Informantai teigia, kad vienas svarbiausių veiksnių, darančių įtaką mokinių pasiekimams, tai jų kalbinė ir šeimos aplinka, t. y. mokinių kasdien vartojamos kalbos ir šeimos galimybės padėti vaikui mokytis. Kalbėdami apie kitus veiksnius, veikiančius mokinių rezultatus, ekspertai atkreipia dėmesį į problemą, su kuria susiduriama mokant ir mokantis lietuvių kalbos ir literatūros. Suvienodinus dalyko programas dalyko mokytojai ir mokyklų bendruomenės susiduria su metodikų, kaip mokyti mokinius, kuriems lietuvių kalba nėra gimtoji, nebuvimu. Šioje vietoje mokyklų bendruomenės jau nuo 2011 m. yra paliktos be tinkamai parengtų metodinės pagalbos ir ugdymo priemonių. Taip pat pasigendama įvertinimo pažangos, kokią padaro mokiniai, ypač besimokydami lietuvių kalbos – „... nevienodas startas, bet finišas vienodas...“. Informantų pažymima, jog pasiekimų patikrinimai nėra pritaikyti tautinių mažumų kontekstui. Atkreipiamas dėmesys į mokinių kalbinį apkrovimą, kai pamokoje vartojamos dvi kalbos, taip pat – fizinį apkrovimą, kadangi mokiniai turi daugiau pamokų per savaitę.

Kalbėdami apie įvairius veiksnius, veikiančius mokinių mokymo(si) rezultatus, informantai išskiria mokinių šeimų kalbinę aplinką. Kadangi dažniausiai ji yra nelietuviška, siekiama mokiniams sudaryti sąlygas dažniau vartoti lietuvių kalbą plečiant neformalaus vaikų švietimo pasiūlą, siūloma dalyvauti stovyklose. Tokiu būdu sudaromos sąlygos gerinti dalyko mokymo(si) rezultatus. Informantai išskiria papildomus aspektus – rezultatus sieja su mokyklos lankomumu ir jo kontrole, veiksmingų įvairių metodų, papildomų ugdymo, skaitmeninių išteklių (pvz., Eduten, Eduka) taikymu. Svarbi yra švietimo pagalbos specialistų – logopedų, specialiųjų pedagogų, psichologų – pagalba. Deja, tokių specialistų mokykloms vis dar trūksta.

Pastebima, kad ankstyva pagalba ir individualizavimas duoda teigiamų rezultatų, ypač pradinio ugdymo pakopoje.

7 lentelė. Mokinių pasiekimai ir juos įtakojantys veiksniai⁶

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Formalieji pasiekimų patikrinimai	Mokinių pasiekimų patikrinimų rezultatų stebėseną	„... kalbant tik tai apie ugdymą lenkų kalba, tai pradėdant - šitie pasiekimai ne tik tai valstybiniai egzaminai, bet galima ir pagrindinio ugdymo patikrinimus, ir nacionalinis, tas nuo ketvirtoko, aštuntoko ...“ (E2) „... kalbant apie rezultatus, tai žiūriu į visus lygmenys – ketvirtokų, aštuntokų NMPP, dešimtokų PUPP rezultatus, abiturientų brandos egzaminų rezultatus. Bet ir taip pat ir į kasdėninius pasiekimus - pusmečių ir metinius įvertinimus.“ (E6)
	Aukščiausi ir žemiausi pasiekiami rezultatai	„... geriausi rezultatai buvo geografijos, taip pat chemijos, biologijos, informatikos. <...> nesisekė, <...>, tai lietuvių kalbos egzaminas“ (E1) „... aukščiausi mūsų gimnazijos rezultatai, <...> tai yra informatika, matematika, lenkų kalba, chemija, istorija. O žemiausi - anglų kalba ir lietuvių kalba, reiškia, jeigu lyginant su mūsų rezultatais.“ (E5) „...analizuojant duomenys nuo 2023 iki 2025, matome, kad aukščiausi rezultatai fiksuojami gimtosios lenkų kalbos, anglų kalbos, istorijos ir biologijos dalykuose. O silpnesni rezultatai išlieka lietuvių kalbos ir matematikos dalykuose.“ (E6)
	Lenkų kalbos ir literatūros dalyko ir jo mokymo(si) rezultatų reikšmė	„...tikrai manau, kad tas lenkų kalbos, kaip gimtosios, egzaminas turėtų būti įtrauktas ir jo rezultatai tikrai turėtų duoti plusą mūsų lenkų kalbos mokykloms.<...> ... mokykloje, kur dėstoma lenkų kalba, yra jau akademinė kalba lenkų. Ir vaikai tikrai tos kalbos mokosi.“ (E1)
	Lietuvių kalbos ir literatūros patikrinimų rezultatai	„...gal lietuviškose yra šiek tiek geriau su lietuvių kalba, bet šiaip karts nuo karto, kiekvienais metais skiriasi.“ (E2) „... būtent trijų paskutinių metų statistika mūsų <...> savivaldybėje, kalbu apie lietuvių kalbos ir literatūros VBE A kursu, išplėstiniu kursu egzaminų rezultatus, tai jie pas mūsų žymiai pagėrėjo.“ (E3) „Lietuvių kalbos rezultatai paprastai iš tikrųjų yra aukštesni, lyginant su visa šalimi.“ (E4)
	Motyvuotas egzaminų pasirinkimas	„Manau, kad geresni rezultatai dažniausiai pasiekiami yra mokinių, kurie dalyvauja papildomose veiklose, olimpiadose, turi nuoseklų tėvų palaikymą.“ (E3) „... dalykų pamokas 11-12 klasėje renkasi pagrįdė motyvuoti ir siekiantys gero rezultato mokiniai, kurie žino, kad šitie dalykai jiems reikalingi.“ (E5)

⁶ Lentelės tęsinys 66-67 psl.

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
	Nežymūs mokinių, besimokančių lenkų arba lietuvių kalba, pasiekimų rezultatų skirtumai	<p>„... pažymėsiu, kad mūsų mokyklos ne vienoje vietoje yra, ir lietuvių ir lenkų atskiros mokyklos, ir pasiekimai tai jų labai nesiskiria.“ (E2)</p> <p>„... bendrai, tai tikrai mes tokių didelių, tikrų skirtumų vienoje vietovėje, jeigu ten tai yra dvi ugdymo mokyklos įvairiom kalbom, tai tikrai mes tokių pastekimų nematome.“ (E3)</p> <p>„... mes turime tokių mokyklų, kur šalia yra lenkakalbė ir lietuviakalbė mokyklą, o bendruomenė yra lenkakalbė. Ir ten rezultatai tų mokyklų skiriasi, reiškia, dažniausiai lenkų mokyklos naudai.“ (E5)</p>
	Praktinės priemonės rezultatams gerinti	<p>„... yra konsultacijos mokiniams ir tų konsultacijų tikrai stengiamės, kad būtų pakankamai. Taip pat prieš porą metų mes buvom, kaip savivaldybė, pirkom tokią paslaugą <...> Pradžiai buvo tai matematikos, kaip tokios bendros konsultacijos mokiniams pasiruošiant egzaminams.“ (E1)</p> <p>„...vienas iš svarbiausių dalykų tai yra duomenų analizė ir individualios pagalbos teikimas <...> reguliariai analizuojame būtent pažangos, testų rezultatus. Kalbame su mokyklomis, kad jos būtent tokias tikslines konsultacijas, papildomas pamokas teiktų.“ (E3)</p> <p>„Stipriname mokytojų kompetencijas...“ (E4)</p> <p>„Pirmiausia, tai siekiame keisti požiūrį, kad mokytiš nenaudinga.“ (E6)</p>
Papildomi veiksniai	Kalbinė ir šeimos aplinka	<p>„Kas lemia? Tai ką galėčiau pasakyti, kad pirmiausia, tai kalbinė aplinka. ... mes ir sakom, kad reikia stovyklų bendrų. Kad vaikai, kad mokyklos turėtų daugiau galimybių vasarą, kai vaikai išvažiuoja kur nors, pabendrauja... „ (E1)</p> <p>„... mes matom iš kokių šeimų ateina kokie vaikai, iš kokios aplinkos...“ (E2)</p> <p>„... įtakoja ta kalbinė išraiška, būtent kokia kalba kalbama namuose, o kokia kalba kalbama mokykloje ... (E3)</p>
	Mokinių pradinės lietuvių kalbos kompetencijos	<p>„<...> dažniausiai visi supranta, kad yra bendra programa, <...> bet atspirties taškas labai skirtingas. <...> Startas nėra vienodas, bet tas finišas, pabaiga, turi būti vienoda visiems <...> koks papildomas krūvis krenta ant pečių, būtent mokiniams iš tautinių mažumų, būtent išmokstant tą lietuvių kalbą, kaip gimtąją kalbą.“ (E2)</p> <p>„Mano nuomone, nėra atsižvelgiama į mokinių startą. Daugumos mūsų mokinių gimtoji kalba nėra lietuvių ir jie mokosi tos kalbos kaip antrosios, o ne gimtosios.“ (E6)</p>
	Mokiniams tenkantis mokymo(si) krūvis	<p>„... pamokų labai daug, tempas didelis ...“ (E2)</p> <p>„... tautinių mažumų mokiniai mokosi keliomis kalbomis vienu metu. Todėl jų rezultatai lyginami su gimtakalbiais vaikais, neįvertinant papildomo kalbinio krūvio.“ (E4)</p> <p>„... veiksnys, kurį pastebėjome, tai yra perkrautos bendrosios programos.“ (E6)</p>
	Lankomumo įtaka	<p>„... didelį darbą mūsų gimnazijoje dirba Vaiko gerovės komisija. Nes komisija įsipareigojo kas mėnesį svarstyti lankomumą ir pažangumą ir klasių pakopoje.<...> kas mėnesį yra svarstomas rezultatas ir žiūrime, ar gerėja, ar negerėja ir kokių priemonių galime imtis...“ (E5)</p>

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
	Papildomų ugdymo priemonių naudojimas	„... labai populiarius mūsų mokykloje yra „Eduten”.“ (E4) „... kai kurie mokytojai 11-12 klasėje ta „Eduką” naudoja tiksliai kaip egzaminatorių, ruošiantis brandos egzaminams.“ (E5)
	Švietimo reikšmė	„... trūkumas, <...> specialistų, kurie teiktų specialiąją pagalbą, tai pedagogų, psichologų, visų švietimo pagalbos.“ (E3) „Taip pat pagalbą teikia logopedai, spec. pedagogai ir psichologas.“ (E4) „... psichologinės, socialinės paramos priemonių tiek mokiniam, tiek mokytojams.“ (E7)

Sudaryta darbo autorės.

Analizuojant informantų švietimo indėlio elementų vertinimus, išskirtos 2 kategorijos ir 9 subkategorijos (žr. 8 lent.).

Informantai vieningai teigia, kad ir žmogiškųjų išteklių užtikrinimas yra svarbi jų veiklos dalis. Jie pabrėžia, kad mokytojų kompetencija yra esminė švietimo kokybės sąlyga. Dauguma informantų taiko kryptingą kvalifikacijos kėlimo politiką: mokytojai skatinami dalyvauti kursuose, siekti aukštesnių kvalifikacijos kategorijų, įsitraukti į metodines ir mentorystės veiklas įstaigos ir rajono mastu. Daugeliu atvejų yra paminėta, jog kvalifikacijos kėlimo kryptys yra numatytos įstaigų strateginiuose ir metinės veiklos planuose. Mokyklos, rengdamos strateginius veiklos planus bei planuodamos kvalifikacijos tobulinimo prioritetus, remiasi įsivertinimo duomenimis. Kartu nurodoma, kad dalyko mokytojams pasiūla yra ribota, ypač po 2022 m. ugdymo programų atnaujinimo. Dalis mokytojų reiškia nepasitenkinimą mokymų kokybe.

Šiuo metu pagrindinis iššūkis, pabrėžtas visų informantų, yra mokytojų trūkumas, ypač gamtos mokslų, matematikos, informacinių technologijų, lietuvių kalbos ir literatūros. Problema siejama tiek su paruoštų specialistų menku susidomėjimu darbu mokyklose, tiek su ribotomis paskatomis rinktis būtent mokytojo darbą. Visos įstaigos imasi įvairių iniciatyvų – skiriamos stipendijos studentams, siūloma paramą norintiems įgyti antrą (trečią) specialybę ar persikvalifikuoti. Informantai pažymi, kad pastaraisiais metais auga mokytojų darbo krūviai. Šis reiškinys siejamas tiek su atnaujintų dalykų programų įgyvendinimu, tiek su augančiu mokytojų trūkumu.

Informantai atskleidžia, kad aprūpinimas vadovėliais ir mokymo priemonėmis vis dar kelia mokykloms nemažai iššūkių. Dauguma jų akcentavo, nauji leidiniai pavėluotai pasiekia mokyklas. Papildomo laiko reikalauja išleisti vadovėlius, išverstus į lenkų kalbą. Ypač daug susirūpinimo kelia situacija, kad lietuvių kalbos ir literatūros vadovėliai neatitinka tautinių mažumų mokyklų poreikių. Be vadovėlių trūkumo dalis mokyklų susiduria su laboratorijų,

skaitmeninių išteklių stygiumi, ypač gamtos mokslų ir kalbų mokymui. Dėl nepakankamo ugdymo priemonių skaičiaus mokytojams taip pat auga darbo krūviai.

Informantams labai svarbi tema yra lietuvių kalbos ir literatūros dalyko mokymas jų įstaigose. Mokymas(is) kelia nemažai iššūkių, kadangi šio dalyko mokytojai nėra pakankamai parengti dirbti su mokiniais, kuriems lietuvių kalba nėra gimtoji, o dalyko programa ir vadovėliai nėra pritaikyti jų poreikiams. Apie tai lenkų mokyklų bendruomenės kalba jau ne vienerius metus. Dažnai svarstomas klausimas apie valandų, skirtų šio dalyko mokymui, didinimą kol kas nėra išspręstas. Valandų skaičiaus didinimas prieštarauja higienos normoms. Beje, informantai yra įsitikinę, kad vien valandų skaičiaus didinimas neužtikrina rezultatų augimo.

Norint pasiekti pokyčių, būtina stiprinti metodinę pagalbą mokytojams, pritaikyti lietuvių kalbos ir literatūros programą prie daugiakalbės aplinkos bei užtikrinti savalaikį aprūpinimą ugdymo priemonėmis. Informantai pripažįsta, kad įstaigos deda daug pastangų, tačiau be kryptingos švietimo ministerijos ir savivaldybių paramos šios iniciatyvos išlieka fragmentiškos.

8 lentelė. Švietimo indėlio elementai⁷

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Žmogiškieji ištekliai	Mokytojų kvalifikacijos kėlimas	<p>„Prieš kelis metus, kai mes dalyvavom „Lyderių laikas“ projekte, tai buvo sukurtos net tokios kvalifikacijos laboratorijos <...> kviečiame dalintis patirtimi, organizuojamos atviros pamokos, konferencijos mokyklų ir rajono mastu.“ (E1)</p> <p>„Labai dažnai mokyklos turi savo tikslų, <...>, o kartais - mokytojai kur kas nori, ten dalyvauja, <...> Mes stengiamės kaip savivaldybė, kuriant ir strateginius planus. Nes turim įtaką kaip institucija, kaip steigėjas, dalyvauti strateginių planų kūrime bet kurioje įstaigoje ...“ (E2)</p> <p>„... savivaldybei yra labai svarbus mokytojų kvalifikacijos tobulinimas ir motyvavimas.“ (E3)</p> <p>„Mokytojus skatiname siekti aukštesnių kvalifikacinių laipsnių <...> Sudarome galimybę derinti mokymąsi su darbo grafiku, taikome viešą pripažinimą ir skatiname mentorystę.“ (E4)</p> <p>”... lektorius dalijasi <...> savo kaip dalykininko patirtimi, tai čia yra nelabai tos žinios, kurios reikalingos mokytojui, kada yra atnaujinamos ugdymo programos.<...> Tų kvalifikacinių, ypatingai mokytojų dalykininkų, seminarų, tai gal ir trupučiuką trūksta.“ (E5)</p>
	Dalykų trūkumas mokytojų	<p>„Jaučiamas mokytojų trūkumas, ypač matematikos, gamtos, tai ir lietuvių kalbos...“ (E4)</p> <p>„ ... kadangi mokytojų trūkumas...“ (E7)</p>

⁷ Lentelės tęsinys 69-70 psl.

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
	Papildomo dalyko kompetencijų įgyjimas	<p>„Taip pat labai pasiteisino tokia praktika, kai direktoriai skatina mokytojus įgyti antrą ar trečią specialybę. Tokiu būdu jau mes trupučiuką pagerinam situaciją su logopedais ...“ (E1)</p> <p>„...sprendžiame šitą dalyką, dabar tariames su aukštosiomis mokyklomis, priimdami studentus praktikai, na ir, aišku, saviems mokytojams sudarydami galimybes dėstyti kelis dalykus, persikvalifikuoti.“ (E4)</p> <p>„... taip pat žvelgiame į ateitį, planuojame poreikius bent penkeriems metams į priekį. Ir jeigu jau matome, kad tam tikrų dalykų mokytojų gali trūkti, tai kalbame su mokiniais, kurie baigia mokyklą ir raginame juos rinktis šias studijas.“ (E6)</p>
	Darbo krūvis	<p>„O iš ministerijos labiausiai tikimės stabilumo ir pasitikėjimo, nes mūsų bendruomenė labai pavargusi nuo nuolatinių reformų ir pokyčių <...> buvo įvestos atnaujintos bendrosios programos, kurios reikalauja daug pasiruošimo ir naujų metodinių priemonių, o įrankių dirbti su tomis programomis neturime.“ (E6)</p> <p>„Popierizmų labai daug yra ir dalis pedagogų matome, kad jaučia nuovargį ir motyvacijos stokoja, mažiau įsitraukia į bendras iniciatyvas.“ (E7)</p>
Ugdymo priemonės	Vadovėliai ir jų trūkumas	<p>„...teikti pamokos metu metodinę medžiagą, bet vadovėlis yra pagrindu pagrindas, kaip mes suprantam. Ir tas vadovėlių trūkumas tikrai lemia rezultatus.“ (E3)</p> <p>„...dauguma leidinių nėra pritaikyti tautinių mažumų mokykloms <...> Ne visi vadovėliai laiku atnaujinami pagal naujas atnaujintas bendrąsias ugdymo programas, todėl mokytojams tenka papildomai adaptuoti medžiagą ir ieškoti alternatyvų.<...> Ir vadovėlis turėtų būti arba su papildomu sasiūviniu, arba su papildoma metodine rekomendacija, ...“ (E4)</p>
	Skaitmeninės ir kitos priemonės	<p>„...visi šitie virtualiniai dalykai. Ką galim, viską perkam.“ (E2)</p> <p>„Jaučiamas ir skaitmeninių priemonių stygius, ypač gamtos mokslų ir lietuvių kalbos pamokoms.“ (E4)</p> <p>„... nemažą įtaką turi ir kabinetų, laboratorijų įranga, interaktyvios lentos arba interaktyvūs ekranai.“ (E5)</p>
Lietuvių kalbos ir literatūros mokymo(si) sąlygos	Lietuvių kalba yra negimtoji	<p>„... niekas neruošė mokytojų, kurie dėsto lietuvių kalbą <...> tautinių mažumų mokiniams. Ir čia reikia atskirų praktikų, atskiro pasiruošimo ...“ (E1)</p> <p>„... mokiniai tautinių mažumų mokyklose <...> pradeda mokytis lietuvių kalbos kaip gimtosios kalbos. Todėl ypač reikalingas tas ilgesnis laikotarpis mūsų mokiniams, gramatikos žodyno, teksto suvokimo įgūdžiams įsisavinti.“ (E3)</p>
	Reikalingos priemonės	<p>„Paruošti atskirą programą, nereikia mažinti lygių. Bet vis tiek pritaikyti būtent tautinių mažumų mokiniams.“ (E2)</p> <p>„... dauguma leidinių nėra pritaikyti tautinių mažumų mokykloms. <...> tautinių mažumų mokyklos tikrai turėtų parengtas, iš anksto pritaikytas programas būtent tautinių mažumų mokykloms, būtent tautinių mažumų mokykloms vadovėlius ir metodines priemones...“ (E4)</p>

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
	Valandų, skirtų dalykui, skaičiaus reikšmė	„... dėl valandų skaičius. Valandų tu trūksta ir jie nežino, iš kur jas paimti, kadangi trūksta, higienos normos neleidžia. Mokyklos daro, ką gali.“ (E1) „...negalime pasiekti to lygio ne dėl pamokų skaičiaus, o dėl to, kad mes esame daugiakalbėje aplinkoje. Ir vadovėlis turėtų būti arba su papildomu sasiūviniu, arba su papildoma metodine rekomendacija, ...“ (E4)

Sudaryta darbo autorės.

Mokymosi procesas ir sąlygos yra svarbus švietimo kokybės aspektas, susijęs tiek su infrastruktūra, tiek su ugdymo procese taikoma metodika. Analizuojant interviu tekstus apie mokymo(si) proceso ypatumus, išskirtos 2 kategorijos ir 9 subkategorijos (žr. 9 lent.). Paaikškėjo, kad lenkų tautinės mažumos švietimo įstaigos susiduria su įvairiais iššūkiais.

Daugelis informantų pripažįsta, kad nuolat stengiamasi užtikrinti ugdymo(si) sąlygas – dauguma mokyklų turi gerą materialinę bazę, pakankamą kiekį modernių skaitmeninių priemonių, atnaujintas patalpas. Rajonų savivaldybių administracijų padedamos mokyklos organizuoja mokinių pavėžėjimą į mokyklas. Savivaldybės ieško būdų atnaujinti esamas patalpas ar netgi statyti priestatus.

Didesni iššūkiai siejami su žmogiškaisiais ištekliais, t. y. su mokiniais, jų tėvais, mokytojais. Vienas reikšmingiausių iššūkių yra mokinių kalbinė aplinka. Kadangi mokiniai kasdien šeimose bendrauja lenkų kalba arba lenkų ir rusų kalbomis, lietuvių kalbos, kuri yra negimtoji, mokymas(is) reikalauja nemažai pastangų. Informantai sutaria, kad nors patikrinimų, ypač lietuvių kalbos ir literatūros dalyko, reikalavimai visiems vienodi, mokinių starto sąlygos skiriasi. Tai ypač pastebima pradinio ugdymo pakopoje, kai vaikai į mokyklą ateina su įvairaus lygio lietuvių kalbos įgūdžiais. Prie šio iššūkio prisideda išplėstos 2022 m. atnaujintos dalykų programos, ypač tikslųjų mokslų – iš mokytojų jos reikalauja nemažai laiko pasiruošti pamokoms, ypač nesant laiku parengtomis ugdymo priemonėmis, apsunkina individualios pagalbos teikimą.

Svarbi problema, į kurią kreipia dėmesį informantai, tai mokinių socialinė-kultūrinė aplinka ir jos įtaka jų motyvacijai mokytis. Pastebima, kad dalis mokinių sąmoningai renkasi mokytis „vidutiniškai“, kad neišsiskirtų iš bendraamžių, dažnai orientuojasi į minimalų rezultatą, o ne į supratimą. Ryškėja, jog mokiniams trūksta mokėjimo mokytis įgūdžių. Skaitmeninių technologijų gausa daro įtaką jų gebėjimui įsigilinti, koncentruoti dėmesį. Taip pat tėvų įsitraukimas į ugdymo procesą yra labai įvairus ir veikia mokinių motyvaciją mokytis. Tėvai ne visada gali suteikti savo vaikams pagalbą, ypač besimokant lietuvių kalbos. Tokiu būdu parama tampa fragmentiška. Situaciją komplikuoja ir nepakankamas dalykų mokytojų

skaičius, ypač lietuvių kalbos ir literatūros, matematikos, gamtos mokslų. Šis trūkumas lemia ugdymo kokybę ir nuoseklų mokinių pažangos augimą.

Vis dėlto įstaigos sprendžia kylančius iššūkius – taikomi aktyvūs ugdymo metodai, stiprinama savalaikės pagalbos sistema, pažangos stebėseną.

9 lentelė. Mokymo(si) proceso ypatumai⁸

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Fizinės ugdymo(si) sąlygos	Mokyklų aprūpinimas	„ <i>Taigi, kad sąlygos yra sudarytos, tinkamos ir kas nori tų rezultatų pasiekti, jisai tikrai gali pasiekti.</i> “ (E1) <i>„... kaip savivaldybė tikrai sakysiu, mes sudarom visas sąlygas, kad tikrai rezultatai gerėtų. Didelis biudžetas ir bendrai dideli projektai vyksta, ir priestatų statybos, ir bendrai, <...> infrastruktūros aprūpinimo ir patalpų.“</i> (E2) <i>„Siekiant pilnai atitikti tėvų lūkesčius, būtina <...> atnaujinti <...> aplinkas, pritaikytas būtent tautinių mažumų mokykloms.“</i> (E4)
	Pavėžėjimas	„ <i>Tai pavėžėjimas kartais dar mums šiek tiek šlubuoja <...> geriausiai vaikams būtų, <...> ne būti priklausomi nuo busiuo.</i> “ (E2)
Mokymas(is) proceso organizavimas	Ugdymo proceso kalba (-os)	„ <i>... dauguma mokinių lietuvių kalbos nelaiko gimtąja, todėl sudėtingiau jiems yra mokytis kitų dalykų lietuvių kalba.</i> “ (E4) <i>„Mūsų iššūkiai tai kalbinis barjeras. Kadangi dauguma mokinių, kaip jau ir minėjau, mokosi lietuvių kalbos kaip antrosios ir jiems sudėtinga suprasti medžiagą iš lietuviškų vadovėlių.“</i> (E6)
	Dalykų programų apimtys	„ <i>... programų apimtys, nes programos labai intensyvios, ypač tikslų mokslų srityje ir mokytojams labai sunku rasti laiko pakartojimui, individualiai pagalbai, kūrybiškesnių užduočių paieškai. Ir mokytojai stengiasi dirbti diferencijuotai...</i> “ (E6)
	Mokinių motyvacija mokytis	„ <i>Bet svarbiausia, tai paskatinti mokinius, kad būtų ta motyvacija. Tai yra didelis darbas, tai čia ne tik mokyklos. Šitas turėtų eiti iš šeimų.</i> “ (E1) <i>„Yra mokymosi motyvacijos skirtumai, kaip sakiau, motyvacija priklauso ir nuo šeimos, socialinės aplinkos.“</i> (E3) <i>„Aš kaip direktorius pasakysiu, kad sąlygos rezultatui pasiekti yra sudaromas. Bet iššūkis yra mokinių motyvacija.“</i> (E5) <i>„... dalis mokinių nori išlaikyti, o ne išmolti ir reikia mokytojui daug dirbti su vidinės motyvacijos ugdymu...“</i> (E6)
	Mokinių mokėjimo mokytis kompetencija	„ <i>Antras iššūkis tai yra gebėjimas mokinių mokytis. Ir sutelkti dėmesį. Čia yra gana didelis iššūkis – išmolti mokytis.</i> “ (E5)
	Tėvų pagalba besimokantiems	„ <i>... šeimų įsitraukimas irgi yra ribotas ir tas dalykas apsunkina mokymąsi, nes tėvai negali padėti vaikams lietuvių kalba.</i> “ (E4)

⁸ Lentelės tęsinys 70 psl.

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
	Nepakankamas mokytojų skaičius	„... mokytojų išteklių trūkumas, ypač lietuvių kalbos, kaip ir sakiau, mokytojų trūkumas, taip pat fizikos, chemijos, IT technologijų.“ (E3) „Jaučiamas mokytojų trūkumas, ypač matematikos, gamtos, tai ir lietuvių kalbos.“ (E4)
	Pagalba besimokant	„... diegiame aktyvius mokymosi metodus, kurie skatina mokinių įsitraukimą, atsakomybės už mokymąsi, tas informacinių technologijų diegimas ugdymo procese, dalyvavimas įvairiuose projektuose... Taikome mokinių pažangos stebėseną, individualius pokalbius, pagalbos sistemą.“ (E7)

Sudaryta darbo autorės.

Siekiant įvertinti švietimui keliamus lūkesčius, nustatytos 3 kategorijos ir 7 subkategorijos (žr. 10 lent.). Kalbant apie švietimo konteksto vertinimą visuose interviu pabrėžiama, kad kokybės vertinimas negali būti grindžiamas vien akademiniais pasiekimais. Informantai išskiria kokybės daugiamatiškumą.

Iš informantų atsakymų aiškėja, kad į kokybės vertinimą įtraukiami visi mokyklos bendruomenės nariai – mokiniai ir jų tėvai, mokytojai, administracija. Mokyklose rengiami įsivertinimai, vykdomos apklausos, analizuojami duomenys. Informantai atkreipia dėmesį į tai, kad vertinama ne vien per akademinis rezultatus, analizuojama ir vertinama yra individuali mokinių pažanga, stebimas ne tik galutinis rezultatas, bet ir pokytis bei pastangos, įsitraukimas į įvairias veiklas.

Dar vienas svarbus minimas kokybės aspektas tai saugi emocinė ir fizinė aplinka. Kreipiamas dėmesys, kaip mokyklos mikroklimatas veikia mokinių pažangą. Informantai akcentuoja, kad šis reiškinys yra sunkiai pamatuojamas, bet daro svarią įtaką akademiniam rezultatams, bendram mokinių, jų tėvų, mokytojų pasitenkinimui. Vertinama mokyklos savitarpio pagalba bei tinklaveika, mokyklos matomumas ir įsitraukimas į vietos bendruomenės veiklas. Atkreipiamas dėmesys į abiturientų patirtis, karjeras. Tai taip pat laikoma mokyklos veiklos įvertinimu. Informantai pripažįsta, kad šio reiškinio potencialas, galintis didinti mokyklos patrauklumą, ne visuomet yra pakankamai išnaudojamas.

Dauguma informantų pripažįsta, kad dabartinis lenkų tautinės mažumos ugdymo modelis iš esmės atitinka tėvų lūkesčius, kadangi sudaro galimybę vaikams mokytis gimtąja kalba, kartu užtikrinant lietuvių kalbos mokymąsi. Tačiau egzistuoja struktūriniai ir pedagoginiai iššūkiai, kurie mažina šį pasitenkinimą. Mokiniai dažniausiai gyvena daugiakalbėje aplinkoje, todėl lietuvių kalbos mokymasis pagal gimtosios kalbos programą jiems tampa savotišku iššūkiu. Perkrautos programos ir bendrų standartų taikymas, kai mokiniai vertinami pagal vienodus kriterijus, neatsižvelgiant į pradinį kalbinį pasirengimą, taip pat kelia tėvams nerimą. Tėvų įsitraukimas, socialiniai ir kultūriniai veiksniai, kai vis dar pasitaiko tėvų,

kurių lietuvių kalbos įgūdžiai yra riboti, lemia mokinių mažesnę įsitraukimą į ugdymo procesą, jų mokymosi motyvacijos lygį. Kartu tėvai turi lūkesčių dėl savo vaikų galimybių studijuoti ir siekti karjeros. Tėvai, informantų nuomone, tikisi kokybiško ugdymo, kuris leistų jų vaikams dalyvauti visuomeniniame Lietuvos gyvenime ir neprarasti tautinio identiteto. Dabartinis modelis yra tinkamas, tačiau reikalauja metodinės paramos ir sisteminio stiprinimo.

10 lentelė. Švietimui keliami lūkesčiai⁹

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Mokinio pažanga	Pažangos stebėjimo būdai	„Vertinime taip pat remiamės mokinių tėvų ir mokytojų apklausomis.“ (E4)
	Individuali pažanga	„... vertiname <...> ugdomąją aplinką ir įsitraukimą, stebima, ar sudaromos sąlygos mokiniams, būtent aktyviai dalyvauti pamokose, projektinėse veiklose, olimpiadose, būreliuose, kitose neformaliųjų ugdymo veiklose. Per mokinių motyvaciją ir socialinę integraciją.“ (E3) „... kokybę vertiname ne tik pagal mokinių mokymosi rezultatus, bet ir pagal individualią pažangą kiekvieno mokinio, kalbinių ir socialinių gebėjimų augimą.“ (E4)
	Mokyklos mikroklimatas	„... dalykas tai yra svarbus, <...> sunkiai bet įvertinama - dėl vaikų saugumo.“ (E2) “... atspindi ir mokyklos, ir šiaip, visos bendruomenės mikroklimatą, saugumą, ...” (E4) “... bendruomenė pareiškia savo nuomonę apie tai, kaip vyksta mūsų ugdymo procesas, koks yra mikroklimatas...” (E7)
Mokyklos matomumas/ viešieji ryšiai	Dalyvavimas vietos bendruomenės veiklose	„... per tėvų įsitraukimą, tėvų ir bendruomenės įsitraukimą. Kaip tėvai yra įsitraukę į mokyklos gyvenimą, kokia yra jų parama projektams ir būtent švietimo iniciatyvoms.“ (E3) „... kaip aktyviai mokykla, kaip bendruomenė dalyvauja miesto bendruomenės gyvenime, kaip jinai yra matoma socialiniuose tinkluose.“ (E5)
	Abiturientų patirtys	„... mes mažai kreipiame dėmesį ir mažai šituo giriamės, tai savo absolventų karjeromis ir pasiekimais <...> O sėkmingų karjerų mes turime gana nemažai ir galima šituo didžiulis.“ (E5)
Tėvų lūkesčiai keliami mokykloms	Poreikis išsaugoti tautinę tapatybę	„Manau, kad tėvai tautinių mažumų mokyklose vertina, kad vaikai gali mokytis jų gimtąją kalbą, taip išlaikant ir tautinę, ir kultūrinę tapatybę.“ (E3) „... man kaip direktoriui, kuris ilgai dirba šitoj sistemoje ir nekeičia mokyklų, tai man labai svarbu, kad kai pas mane atveda mokyti vaikus buvusieji mokiniai ir jie žino, kodėl jie atveda į mūsų gimnaziją, ir man tada čia yra mokyklos veiklos įvertinimas.“ (E5)

⁹ Lentelės tęsinys 74 psl.

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
	Poreikis gerai išmokti lietuvių kalbą	<p>„... mums, gyvenantiems Lietuvoje, labai svarbu ir valstybinės kalbos žinojimas. Ir visi stekiam, kad tas kalbos žinojimas būtų puikus...“ (E1)</p> <p>„Mūsų rajone tai tikriausi taip kai balsuoja kojomis, kai atiduoda vaikus į lenkų ugdomą kalbą.“ (E2)</p> <p>„... tėvai laukia geresnių rezultatų lietuvių kalbos, matematikos, kas yra svarbu stojant į aukštesnį lygį.“ (E3)</p> <p>„Siekiant pilnai atitikti tėvų lūkesčius, būtina stiprinti lietuvių kalbos mokymą.“ (E4)</p> <p>“... lietuvių kalba yra nuolatinis iššūkiu. Vaikas tik ateina į mokyklą, į pirmą klasę, o tėvai jau bijo, ar išlaikys egzaminą, kadangi žino, kad egzaminas yra sunkus.” (E7)</p>

Sudaryta darbo autorės.

Analizuojant informantų nuomones apie lenkų tautinės mažumos švietimo pokyčių galimas kryptis nustatytos 2 kategorijos ir 5 subkategorijos (žr. 11 lent.). Atsakymuose atsiskleidžia šios švietimo bendruomenės problemos ir lūkesčiai, susiję ir su švietimo politika, ir su ugdymo daugiakalbėje aplinkoje praktiniu organizavimu.

Svarbu yra mokykloms pritaikyti realią ir nuoseklią švietimo politiką. Daugelis informantų teigia, kad dažnai ir netikėtai keičiami ugdymo planai, ilgai nepatvirtintos egzaminų tvarkos trukdo mokykloms planuoti ilgalaikę veiklą, o mokytojams kryptingai dirbti. O diegiant pokyčius, jie turi būti paruošti kompleksiskai, visapusiškai – keičiant ar priimant naujus teisės aktus turi būti paruoštos ir siūlomos atitinkamos priemonės pokyčiams įgyvendinti. Savivaldybių administracijų atstovai tuo tarpu reiškia mintį, kad pačioms savivaldybėms reikia palikti žymiai daugiau laisvės spręsti mokyklų, kuriose ugdoma lenkų kalba, tinklo kūrimo ir klasių komplektų dydžių nustatymo klausimais. Tai leistų išlaikyti klasių komplektus ir atliepti mokyklų bendruomenių poreikius.

Informantai daug dėmesio skiria mokytojų, švietimo pagalbos specialistų parengimo, pritraukimo į mokyklas, jų pasilikimo dirbti mokyklose aspektams. Labai svarbus yra mokytojų, dirbančių lenkų tautinės mažumos mokyklose, paruošimas dirbti šioje kalbinėje ir kultūrinėje aplinkoje. Taip pat informantai atkreipia dėmesį į lietuvių kalbos ir literatūros dalyko mokymo šiose mokyklose specifiką. Informantai vieningai pabrėžia, kad dabartinė sistema, kai mokiniams, kurių lietuvių kalba yra gimtoji bei kuriems yra negimtoji, pateikiamos tokios pačios mokymo(si) priemonės, t. y vadovėliai ir metodai, nėra nei efektyvi, nei teisinga. Jų manymu, mokymas turi būti diferencijuotas, paremtas atitinkama metodika, papildomomis priemonėmis mokytojams ir mokiniams, adaptuotais vadovėliais ir aiškiais gairėmis, kurios įvertina dvikalbės ar net daugiakalbės aplinkos specifiką. Yra pabrėžiama, kad sunku pasiekti

vienodus rezultatus, jei mokymo(si) sąlygos yra skirtingos. Visoms šitoms priemonėms reikalingi atitinkami finansiniai ištekliai.

11 lentelė. Pokyčių kryptys

Kategorija	Subkategorija	Patvirtinantys teiginiai
Nuosekli švietimo politika	Stabili mokyklų situacija	„... kad paliktų švietimą ramybę, nes čia yra sritis, kur galima lengvai padaryti reformą, kažką bandyti keisti, bet perspektyvoje nieko gero iš tų dažnų reformų nevyksta. <...> Būtų gerai, kad paliktų tą švietimą ramybėje bent penkeriems metams.” (E5) „Norėtusi tokios tvarios švietimo politikos priemonių užtikrinimo, gimnazijos stabilumui, mokinių mokymosi kokybei, kad vis keičiasi, keičiasi, pavyzdžiui, valstybinio brandos egzaminų tos tvarkos arba ugdymo planai, dažnai keičiami ir mes tik keičiame ...” (E7)
	Kompleksiškas pasiruošimas pokyčiams	„... jeigu jau būtina diegti naujoves, tai kad iš pradžių tos naujovės ateitų kartu su priemonėmis, o ne taip, kad diegiamos naujoves, o priemonės atkeliauja kažkur toliau.” (E6)
	Didesnis savivaldybių savarankiškumas sprendžiant mokyklų tinklo klausimą	„... kad savivaldybė pati turėtų ir galėtų spręsti dėl tų, ar naujų klasių, komplektų ar mokyklų išlaikymo. <...> nauja valdžia turėtų pritari, kad nustatytis aiškius tuos skaičius, ar ten dvylika dvyliktokų turi būti ar kiek. <...> net jeigu liks tas skaičius privalomas, bet prašėm, kad jeigu yra mažesnis, savivaldybė savarankiškai galėtų nuspręsti ir finansuoti tą dalį, kuri neatitinka...” (E2)
Ugdymo priemonių prieinamumas	Pakankami finansiniai ištekliai	„Mes tikimės finansinės, materialinės paramos, didesnio finansavimo vadovėliams, kas yra labai svarbu tautinėms mažumoms. Skaitmeninės priemonės, laboratorinė įranga.<...> Kad būtų pakankamas skaičius specialistų <...> tikimasi, kad gal daugiau būtų finansuojami kvalifikacijos kėlimo kursai, seminarai, metodinės priemonės, o ypač mažesnėse mokyklose. Mažesnėse mokyklose tas krepšelis nėra didelis...” (E3) „... tobulinta sritis yra savalaikės mokymosi pagalbos teikimas švietimu įsteiguose. Bet mokyklose svarbu yra diegti ir mokinių pažangos matavimo sistemas, kur vertintų ne tik pagal rezultatą, bet ir mokinių individualų progresą.” (E3)
	Pritaikytos pagal tautinės mažumos poreikius	„... būtina atsižvelgti, kad tautinių mažumų mokyklos tikrai turėtų parengtas, iš anksto pritaikytas programas būtent tautinių mažumų mokykloms, būtent tautinių mažumų mokykloms vadovėlius ir metodines priemones. Bei kelti mokytojų kvalifikacijas ir jų kompetencijas ugdyti būtent daugiakalbėje aplinkoje.<...> vertinimo sistema. Taip pat turi būti irgi pritaikyta daugiakalbiame kontekstui.” (E4) „... pokytis reikalingas, <...> mokytojai, kurie yra rengiami būtent darbui kitakalbių mokyklose. <...> turėti požiūrį į mokyklą lenkų dėstoma kalba, kaip į mokyklą, kuri yra ir turi būti. O ne taip, kad bandyti visokiais būdais tą mokyklą asimiliuoti į lietuvišką mokyklą, ir kad čia bus išganymas...” (E5)

Sudaryta darbo autorės.

4.3. Tyrimo rezultatų apibendrinimas ir diskusija

Moksliniuose darbuose – Vaicekauskienė (2011), Matlochová (2013), Kuzborska (2017), Hut (2023) – yra pabrėžiama, kad tautinių mažumų švietimas priklauso nuo valstybės požiūrio į mažumų teises ir jų užtikrinimo būdus. Tarptautinėje teisėje egzistuoja dokumentai, reguliuojantys mažumų teisių apsaugą, tautinių mažumų teises į švietimą mažumos gimtąja kalba, t. y. Tautinių mažumų apsaugos pagrindų konvencija (1995) ir Hagos rekomendacijos dėl tautinių mažumų švietimo teisių (1996), Europos regioninių arba mažumų kalbų chartija (1992). Čekijos, Latvijos ir Lenkijos valstybių tautinių mažumų švietimo politikos atvejų apžvalga rodo įvairias praktikas užtikrinant tautinių mažumų teisę į švietimą gimtąja kalba.

LR Vyriausybės (2012–2024) programų apžvalga rodo, kad Lietuvoje yra skiriamas dėmesys kokybiškam tautinių mažumų švietimui, numatomos priemonės jo siekti. Tuo pat metu dėmesys yra besikeičiantis, priklausomas nuo politinių jėgų, sudarančių vyriausybes. Papildomai, 2019 m. siekiant lenkų tautinės mažumos švietimo kokybės didinimo buvo patvirtintas bendras Lietuvos ir Lenkijos respublikų švietimo ministrų veiksmų įgyvendinimo planas.

Empirinio tyrimo – ekspertų interviu – analizė rodo, kad praktika vis dar neatitinka siekiamų rezultatų. Ekspertai aiškiai įvardija, kad kalbant apie mokyklas, ugdymo procesą organizuojančias lenkų kalba, nėra įvertinamas jų kontekstas, mažai kalbama apie atsiradusių tų mokyklų bendruomenėms lietuvių kalbos ir literatūros suvienodintos programos įgyvendinimo iššūkius, šių mokyklų bendruomenės nepakankamai įtraukiamos į švietimo politikos sprendimų priėmimą.

Švietimo kokybės veiksnius analizuojantys mokslininkai, kaip Balevičienė (2013), Garira (2020; 2024), Papanthymou ir Darra (2023), Mduwile ir Goswani (2024), pažymi, kad švietimo kokybę veikia švietimo sistemos elementai, jų kokybė, tarpusavio sąveika ir darna. Mokslininkai pabrėžia, kad indėlis, procesai, kontekstas yra pagrindiniai švietimo kokybės komponentai. 2008 m. patvirtintoje *Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo koncepcijoje* kaip kokybės stebėjimo, vertinimo ir tobulinimo tikslai yra išskiriami bendriausi kokybės dėmenys: indėlis, lyderystė ir vadyba, mokymo ir mokymosi procesai, rezultatai, taip pat aplinkos dėmenys – švietimo poveikis ir pasekmės bei švietimo kontekstas.

Empirinio tyrimo dalyviai, kalbėdami apie mokinių, ugdomų lenkų kalba, pasiekimus lemiančius veiksnius, akcentuoja kad akademiniai rezultatai, nors yra esminiai, neatspindi visų ugdymo kokybės aspektų. Todėl viešojoje erdvėje kalbant apie mokinių, ugdomų lenkų kalba, rezultatus reikia platesnio požiūrio, atkreipiant dėmesį į mokinių daromą individualią pažangą,

motyvaciją mokytis, mokyklų bendruomenių įsitraukimą. Kokybinė antrinių duomenų analizė parodė, kad mokyklų, ypač veikiančių tose pačiose vietovėse, nepriklausomai nuo ugdymo proceso kalbos, mokinių rezultatai yra labai panašūs. Mokyklų kalbinė aplinka netrukdo siekti aukštų rezultatų, tačiau reikalauja tikslinės metodinės paramos, ypač lietuvių kalbos ir literatūros mokymo(si) srityje.

Mokyklų indėlio tinkamumo vertinimuose interviu informantų akcentuojama, kad žmogiškųjų išteklių situacija yra nevienareikšmė. Mokykloms rūpi mokytojų kvalifikacija ir jos tobulinimas, todėl šis aspektas yra svarbi mokyklų strateginių planų dalis. Vis labiau ryškėja mokytojų trūkumas, ypač gamtos mokslų ar lietuvių kalbos. Dėl šios priežasties dirbantiems mokyklose mokytojams auga darbo krūviai. Sprendžiant šią problemą siūloma mokytojams įgyti papildomo dalyko kompetencijas. Lietuvių kalbos ir literatūros dalyko mokymas(is) mokyklų bendruomenėms tapo nemažu iššūkiu – pabrėžiama tinkamų mokytis šio dalyko kaip negimtosios kalbos priemonių ir metodų stoka. Ekspertai kreipia dėmesį į nepakankamą aprūpinimą ugdymo priemonėmis. Šis aspektas mokslinėje literatūroje yra retai analizuojamas, todėl tyrimas prisideda prie naujos informacijos apie realias švietimo kokybės užtikrinimo sąlygas.

Mokymo(si) proceso ypatumų srityje pažymima, kad mokyklos turi geras fizines sąlygas, daugelyje infrastruktūra yra atnaujinta, pakanka papildomų ugdymo priemonių. Didžiausi iššūkiai susiję yra su dviejų kalbų, vartojamų ugdymo proceso metu (t. y. gimtosios lenkų ir lietuvių), kokybišku išmokymu, ypač kai ne visi tėvai turi galimybių tinkamai padėti savo vaikams. Taip pat svarbus yra mokinių motyvacijos ir mokymo(si) mokytis kompetencijos ugdymas. Reikalingi tampa sisteminga mokinių individualios pažangos stebėseną ir savalaikis mokymosi pagalbos suteikimas. Tiek mokslinė literatūra, pvz., Eze (2009), Nikel ir Lowe (2010), Mazurkiewicz (2012), Mizerek (2012), Balevičienė (2013), Stonkuvienė ir kt. (2021), tiek ekspertų interviu rodo, kad švietimo kokybė yra suprantama kaip kompleksiškas reiškinys.

Aptardami švietimui keliamų lūkesčių reiškinį, ekspertai konstatuoja, kad ugdymo kokybė negali būti vertinama vien per akademinis mokinių pasiekimus. Svarbi yra mokinių daroma individuali pažanga, mokyklos mikroklimatas, bendruomenės įsitraukimas, mokyklos tinklaveika ir viešieji ryšiai. Dabar egzistuojančios mokyklos, ugdymą organizuojančios lenkų kalba, atitinka tėvų lūkesčius, kadangi leidžia vaikui išlaikyti tautinį identitetą ir būti sėkmingu Lietuvos piliečiu.

Kalbėdami apie švietimo kokybės pokyčių krypties aspektą, ekspertai išsako lūkesčius dirbti stabilioje aplinkoje, kadangi dažni pokyčiai – nepakankamas pasirengimas atnaujintų dalykų programų įgyvendinimui, paini situacija su brandos egzaminais – apsunkina veiklos

planavimą. Pokyčiai turi būti diegiami kompleksiskai, su paruošta metodika, ugdymo priemonėmis, finansiniais ištekliais aiškiais įgyvendinimo gairėmis.

Teorinė analizė ir empirinis tyrimas sutampa keliais aspektais. Visų pirma švietimo kokybė yra kompleksinė ir priklauso nuo indėlio, proceso, lyderystės, taip pat pačios bendruomenės. Antra – kalbant apie lenkų tautinės mažumos švietimo kokybės pasiekimus dažniausiai akcentuojami apibendrinti pasiekimų patikrinimų ir tarptautinių tyrimų rezultatai, neakcentuojama, kad kiekvienos atskiros mokyklos kontekstas ir vietovė turi įtaką mokinių rezultatams.

Skirtumai atsiranda dėl to, kad teorija - pvz., Polus (2015), Bogucka (2018), Stonkuvienė ir kt. (2021), Želvys ir kt. (2021) - mažiau apima praktines problemas, pvz., priemonių trūkumą, metodinės pagalbos stoką, lietuvių kalbos ir literatūros dalyko suvienodintos programos įgyvendinimo iššūkius.

Tyrimas pasižymi argumentuotu požiūriu į lenkų tautinės mažumos švietimo kokybę, jo rezultatai gali būti naudingi formuojant švietimo politikos sprendimus.

IŠVADOS

1. Tarptautinė praktika ir Lietuvos švietimo politikos tautinių mažumų atžvilgiu apžvalga rodo, kad Lietuvos politika iš esmės atitinka tarptautinius susitarimus, tačiau praktika rodo, kad teisiniai sprendimai yra nepakankami. Siekiant užtikrinti lenkų tautinei mažumai priklausantiems mokiniams kokybišką švietimą, būtina išlaikyti sisteminių tautinės mažumos švietimo tęstinumą, kurti veiksmingas priemones, padedančias suderinti tautinės tapatybės išsaugojimą su sėkmingu dalyvavimu visuomeniniame gyvenime.
2. Švietimo kokybę lemiantys veiksniai yra siejami su indėliu, procesais ir aplinka, t. y. žmogiškaisiais ir materialiaisiais ištekliais ir jų racionalių paskirstymu, ugdymo turiniu ir jo atnaujinimu, pedagogų rengimu, vadybine lyderyste. Todėl vertinant tautinių mažumų pasiekimus nacionaliniu mastu reikia pereiti nuo kiekybinio vertinimo prie visuminio, stiprinti veiksmingą mokyklų vidaus kokybės vertinimo sistemą, kadangi švietimo kokybė priklauso nuo visų sistemos elementų sąveikos ir gebėjimo koordinuoti kokybės užtikrinimo procesus tarp visų švietimo sistemos elementų.
3. Lietuvos lenkų tautinės mažumos švietimo sąlygos priklauso nuo valstybės, savivaldybių ir įstaigų lygmenyse sudaromų sąlygų ugdymo turiniui įgyvendinti, nuo turimų žmogiškųjų ir materialinių išteklių kokybės. Esamas lietuvių kalbos ir literatūros dalyko programos turinys ir siūloma mokymo metodika neužtikrina mokiniams vienodo starto, programuoja sisteminių atotrūkių, tai neatitinka įtraukties švietime principo. Kartu mokyklų, esančių tose pačiose vietovėse, nepriklausomai nuo ugdymo proceso kalbos mokinių pasiekimų rezultatai nesiskiria.
4. Lenkų tautinės mažumos mokinių pasiekimų gerinimas priklauso nuo švietimo sistemos sprendimų, kurie yra nukreipti į ugdymo turinio ir metodų pritaikymo mokinių poreikiams, mokytojų, švietimo pagalbos specialistų kompetencijų stiprinimo ir tobulinimo, švietimo politikos stabilumo. Valstybės strategija turi orientuotis į plačią paramą – nuo mokinių poreikiams pritaikytų ugdymo priemonių, metodikų iki švietimo pagalbos specialistų prieinamumo.

REKOMENDACIJOS

LR Vyriausybei, Švietimo, sporto ir mokslo ministerijai:

1. Remiantis Čekijos Respublikos *Záolží regiono* patirtimi, steigti *Vilniaus krašto metodinį centrą lenkų tautinės mažumos mokykloms*, analogišką Český Těšín įsikūrusiam Lenkų tautinio švietimo pedagoginiam centrui.
2. Atlikti išsamią mokyklų, ugdymo procesą organizuojančių lenkų kalba, mokinių pasiekimų ir pažangos analizę, atsižvelgiančią į mokinių kalbinę aplinką. Vadovaujantis atlikta analize paruošti lietuvių kalbos ir literatūros dalyko vadovėlius, pratybų sąsiuvinius, skaitmeninės ugdymo priemones, pritaikytas dalyko kaip antrosios kalbos mokymui.
3. Parengti ilgalaikę pedagogų rengimo strategiją ir specializuotą studijų programą, orientuotą į mokyklų, ugdymo procesą organizuojančių lenkų kalba, specifiką ir poreikius.
4. Siekiant aprūpinti mokyklas, ugdymo procesą organizuojančias lenkų kalba, specialiai joms parengtais vadovėliais, papildomomis ugdymo priemonėmis steigti ministerijos leidyklą.
5. Į švietimo kokybės problemų sprendimų procesus įtraukti mokyklų, ugdančių lenkų kalba, vietos savivaldos atstovus ir mokyklų bendruomenes.

Ugdymo įstaigų vadovams:

1. Siekiant tobulinti mokinių lietuvių kalbos kompetencijas, bendradarbiaujant su Lietuvos lenkų mokyklų mokytojų draugija „Macierz Szkolna“ organizuoti lietuvių kalbos stovyklas, kitas projektines integruotas veiklas.
2. Siekiant švietimo kokybės gerinimo stiprinti mokinių tėvų įsitraukimą į mokyklos bendruomenės veiklą, į mokyklos projektų įgyvendinimą, mokyklos tinklaveiką.

Tyrėjams:

1. Atlikti ilgalaikius tęstinius tyrimus, analizuojančius veikiančių tose pačiose vietovėse mokyklų, ugdymą organizuojančių lietuvių ir ugdymą organizuojančių lenkų kalba, mokinių pasiekimų dinamiką ir ją lemiančius veiksnius.

BIBLIOGRAFINIŲ ŠALTINIŲ SĄRAŠAS

Teisės aktai:

1. *2019 m. lapkričio 20 d. Varšuvoje pasirašytos Deklaracijos dėl lenkų tautinės mažumos Lietuvos Respublikoje ir lietuvių tautinės mažumos Lenkijos Respublikoje švietimo įgyvendinimo planas.* 2020. Prieiga per internetą https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/LT_PL_planas_LT%20kalba_%20LT%20alternatas.pdf
2. *Apie Europos švietimo erdvę.* (2025). European Education Area. Quality education and training for all. Prieiga internete: <https://education.ec.europa.eu/lt/about-eea/the-eea-explained>
3. *Bendrojo ugdymo mokyklų išorinis vertinimas.* (2025). Prieiga per internetą: <https://www.nsa.smm.lt/istaigu-vertinimas/bendrojo-ugdymo-mokyklu-isorinis-vertinimas>
4. *Deklaracija dėl lenkų tautinės mažumos Lietuvos Respublikoje ir lietuvių tautinės mažumos Lenkijos Respublikoje švietimo.* 2019/Nr. 3-1044. Prieiga internete: [https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/Lenkijos%20ir%20Lietuvos%20deklaracija%20pdf%20\(1\).pdf](https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/Lenkijos%20ir%20Lietuvos%20deklaracija%20pdf%20(1).pdf)
5. *Dėl 2009–2011 metų bendrojo pradinio ugdymo programos ugdymo plano patvirtinimo.* 2009 /Nr. ISAK-1047. TAR. Žiūrėta 2025 m. birželio 18 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.344963?jfwid=>
6. *Dėl 2009–2011 metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų.* 2009 /Nr. ISAK-1027. TAR. Žiūrėta 2025 m. birželio 18 d. <https://e-seimasx.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.344620/kSupGvVRJa?jfwid=-c5exdzynv>
7. *Dėl 2011–2013 metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo.* 2011/Nr. V-1016. TAR. Žiūrėta 2025 m. birželio 18 d. <https://e-seimasx.lrs.lt/portal/legalact/lt/TAD/TAIS.401913/mxzlcjqpk?jfwid=11rcht1jhz>
8. *Dėl 2011–2013 metų pradinio ugdymo programos bendrojo ugdymo plano patvirtinimo.* 2011/ Nr. V-1017. TAR. Žiūrėta 2025 m. birželio 18 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.401211/asr>
9. *Dėl 2013–2014 ir 2014–2015 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo.* 2013/Nr. V-459. TAR. Žiūrėta 2025 m. birželio 18 d. <https://e-seimasx.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.449997/ETkyxrKbEz?jfwid=mmceopuzn>

10. *Dėl 2013–2014 ir 2014–2015 mokslo metų pradinio ugdymo programos bendrujo ugdymo plano patvirtinimo.* 2013/Nr. V-460. Priega internete: https://www.nsa.smsm.lt/wp-content/uploads/2016/01/archyvas_Ugdymo_planai_2013_2015-pradinis-ugdymas_spaudai.pdf
11. *Dėl 2023–2024 ir 2024–2025 mokslo metų pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrųjų ugdymo planų patvirtinimo.* 2023/Nr. V-586. TAR. Žiūrėta 2025 m. birželio 18 d. <https://e-seimasx.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/ca29f721e2d611eda305cb3bdf2af4d8?jfwid=190fasr2od>
12. *Dėl 2021–2030 m. plėtros programos valdytojos Lietuvos Respublikos Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos Švietimo plėtros programos patvirtinimo.* 2021/Nr. 1016. Žiūrėta 2024 m. lapkričio 30 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/bb746f03565d11ec86bdcb0a6d573b32?jfwid=rivwzvpvg>
13. *Dėl 2021–2030 metų nacionalinio pažangos plano patvirtinimo.* 2020/Nr. 998. Žiūrėta 2024 m. lapkričio 14 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/c1259440f7dd11eab72ddb4a109da1b5?jfwid=->
14. *Dėl aštuonioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos.* 2020/Nr. XIV-72. Žiūrėta 2024 m. lapkričio 14 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/973c87403bc311eb8c97e01ffe050e1c>
15. *Dėl Bendrojo ugdymo dalykų vadovėlių ir mokymo priemonių atitikties teisės aktams įvertinimo ir aprūpinimo jais tvarkos aprašo patvirtinimo.* 2019/Nr. V-755. TAR. Žiūrėta 2025 m. birželio 20 d. <https://e-seimasx.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/ab5f60e2984911e9aab6d8dd69c6da66?jfwid=znjpnfzfa>
16. *Dėl devynioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos.* 2024/ Nr. XV-54. TAR. Žiūrėta 2024 m. gruodžio 14 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/d4b57910b89711efbb3fe9794b4a33e2?jfwid=rlhyfaqm1>
17. *Dėl formaliojo šveitimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcijos patvirtinimo.* 2008/Nr. Isak-3219. Žiūrėta 2024 m. gruodžio 1 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.332022/asr>

18. *Dėl Geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo*. 2015/Nr. V-1308. Prieiga internete:
<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/46675970a82611e59010bea026bdb259?jfwid=32wf90sn>
19. *Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos*. 2012/ Nr. XII-51. Žiūrėta 2024 m. lapkričio 14 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.439761>
20. *Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos*. 2016/Nr. XIII-82. Žiūrėta 2024 m. lapkričio 14 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/886c7282c12811e682539852a4b72dd4>
21. *Dėl mokyklos, įgyvendinančios bendrojo ugdymo programos, veiklos kokybės įsivertinimo metodikos patvirtinimo*. 2016/ Nr. V-267. TAR. Žiūrėta 2025 m. kovo 19 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/4ee6e9e0fc9911e5bf4ee4a6d3cdb874>
22. *Dėl mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programos, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo*. 2007/Nr. 587. TAR. Žiūrėta 2025 m. kovo 18 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.295453/asr>
23. *Dėl mokymo lėšų apskaičiavimo, paskirstymo ir panaudojimo tvarkos aprašo patvirtinimo*. 2018/Nr. 679. TAR. Žiūrėta 2025 m. kovo 29 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/acd82c9188fa11e8aa33fe8f0fea665f>
24. *Dėl valstybės pažangos strategijos „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ patvirtinimo*. 2012/Nr. XI-2015. Žiūrėta 2024 m. lapkričio 14 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.412512>
25. *Dėl valstybės pažangos strategijos „Lietuvos ateities vizija „Lietuva 2050“ patvirtinimo*. 2023/Nr. XIV-2466. Žiūrėta 2024 m. lapkričio 14 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/a8b03ef0a55511ee8172b53a675305ab?jfwid=1z7qrkybq>
26. *Dėl Švietimo ir mokslo ministro 2007 m. balandžio 2 d. įsakymo nr. Isak-587 „Dėl mokyklų, vykdančių bendrojo ugdymo programos, veiklos išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo tvarkos aprašo patvirtinimo“ pakeitimo*. 2018/ Nr. V-962. TAR. Žiūrėta 2024 m. gruodžio 29 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/a6ab3ab2f80311e895b0d54d3db20123>
27. European Education and Culture Executive Agency: Eurydice, Baïdak, N. and Noorani, S., *The teaching of regional and minority languages in schools in Europe*, Publications Office, 2019, <https://data.europa.eu/doi/10.2797/472090>

28. *Europos regioninių arba mažumų kalbų chartija*. 1992. Prieiga per internetą <https://rm.coe.int/16806d3570>
29. Hagos rekomendacijos dėl tautinių mažumų švietimo teisių (2020). Iš „*Tautinių mažumų teisinis reglamentavimas*“ (p. 221-236). Vilnius: Tautinių mažumų departamentas prie Lietuvos Respublikos Vyriausybės.
30. Latvia. Population: demographic situation, languages and religions, 2024. Eurydice. Žiūrėta 2024 m. gruodžio 17 d. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/latvia/population-demographic-situation-languages-and-religions>
31. *Lietuvos Respublikos 2021 m. gyventojų ir būstų surašymo rezultatai*. Prieiga per internetą: https://osp.stat.gov.lt/documents/10180/10439642/LR_2021_gyventoju_ir_bustu_surasymo_rezultatai_.pdf/b77305cc-85fb-477e-95aa-8812a0800b6b
32. *Lithuania. Overview*. (2024). Eurydice. European Commission. Prieiga per internetą: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/lithuania/overview>
33. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas*. 2011/Nr. XI-1281. TAR. Žiūrėta 2025 m. sausio 14 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105?jfwid=wpnzuvpak>
34. *Lietuvos Respublikos Tautinių mažumų įstatymas*. 1989/ Nr. XI-3412. TAR. Žiūrėta 2024 m. lapkričio 12 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.18856?jfwid>
35. *Lietuvos Respublikos Tautinių mažumų įstatymas*. 2024/Nr. XIV-3079. Žiūrėta 2024 m. lapkričio 28 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/34b38e809d4d11ef955ff95815eb5ce5?positionInSearchResults=0&searchModelUUID=c6f5ed8e-c9e7-4e5f-b51a-22f97db20803>
36. Lietuvos Respublikos Vyriausybės ir Lenkijos Respublikos Vyriausybės sutartis dėl bendradarbiavimo kultūros, švietimo ir mokslo srityse. 1998. Prieiga internete: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.98510>
37. *Obyvatelstvo podle vybraných národností v letech 1991 až 2021*. Sčítání 2021. Prieiga internete: <https://scitani.gov.cz/narodnost#skupina-254690>
38. Rezoliucija, J. T. 70/1. *Keiskime mūsų pasaulį: Darna vystymosi darbotvarkė iki 2030 metų (2015)*. Priimta 2015 m. rugsėjo 25 d. Prieiga internete: <https://docs.un.org/en/A/RES/70/1>
39. Taryba, E. S. (2021). *Tarybos rezoliucija „Dėl Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje strateginės programos siekiant sukurti Europos švietimo erdvę ir imtis*

veiksmų vėlesniu laikotarpiu (2021–2030 m.). 2021/C 66/01. Prieiga internete: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021G0226(01))

40. Tautinėms arba etninėms, religinėms ir kalbinėms mažumoms priklausančių asmenų teisių deklaracija priimta 1992 m. gruodžio 18 d. Generalinės Asamblėjos rezoliucija 47/135 (2020). Iš „*Tautinių mažumų teisinis reglamentavimas*“ (p. 517-520). Vilnius: Tautinių mažumų departamentas prie Lietuvos Respublikos Vyriausybės.
41. Tautinių mažumų apsaugos pagrindų konvencija, 1995. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.96635>
42. Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym. Prieiga internete: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20050170141>
43. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Zákon č. 561/2004 Sb. Žiūrėta 2025 m. kovo 25 d. https://msmt.gov.cz/uploads/legislativa/skolskyzakon_1.3.2025.pdf

Moksliniai šaltiniai:

1. Bakonis, E., Balevičienė, S., Gražytė-Skominienė, A., Jevsejevienė, J., Kalvaitis, A., Mikėnė, S., Paurienė, L. ir Zablackė, R. (2018). Lietuvos tautinių mažumų švietimo būklės analizė. Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra.
2. Balevičienė, S. (2013). Švietimo kokybė. *Švietimo problemos analizė*, 10(96), 1-12.
3. Bogucka, M. J. (2018). Jakość w edukacji. Iš M. J. Bogucka, M. J., A. Grabowska. *Rozważania o jakości programu edukacyjnego English Teaching* (p. 54-64). Warszawa: Nidzicka Fundacja Rozwoju NIDA
4. Bonusiak, G. (2022). Ochrona praw mniejszości narodowych w państwach powstałych w zachodniej części byłego Związku Radzieckiego. *Rocznik Instytutu Europy Środkowo-Wschodniej*, 20(4), 59-83. DOI: <https://doi.org/10.36874/RIESW.2022.4.4>
5. Borski, M. (2020). *Komparatystyka praw mniejszości narodowych i mniejszości etnicznych – Republika Czeska*. Warszawa, Instytut Wymiaru Sprawiedliwości.
6. Chandrupatla, T. R. (2009). Quality concepts. *Quality and reliability in Engineering*, 5, 5027 1-8.

7. Crosby, P. B. (2005). Crosby's 14 steps to improvement. *Quality Progress*, 38(12), 60-64. Prieiga per internetą: <https://www.agiledevelopment.org/download/qp1205crosby.pdf>.
8. Dukynaitė, R., Buinevičiūtė, A. ir Dudaitė-Zavistanavičienė, A. (2023). Tyrimo TIMSS 2023 rezultatų pristatymas. Prieiga internete: <https://www.nsa.smm.lt/svietimo-stebesena/tyrimai/tarptautiniai-tyrimai/iea-timss/>
9. Dukynaitė, R., Jakubauskė, R. ir Prasauskas, S. (2023). EBPO PISA 2022: Rezultatai ir tendencijos pristatymas. Prieiga internete: https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2023/12/PISA2022_Rezultatai_2022.12.06_compressed.pdf
10. Dukynaitė, R. ir Pareigienė, L. (2023). ICCS 2022 rezultatų pristatymas. Prieiga internete: <https://www.nsa.smm.lt/svietimo-stebesena/tyrimai/tarptautiniai-tyrimai/iea-iccs/>
11. Dukynaitė, R. ir Skripkienė, R. (2023) PIRLS 2021 rezultatai. Prieiga internete: <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2023/05/PIRLS-2021-Skaitymas-2023-05-15.pdf>
12. Eze, S. G. N. (2009). Features of quality education. *Research Gate*, 1(1), 8. <https://www.researchgate.net/publication/317570906>.
13. Gaižauskaitė, I. ir Valavičienė, N. (2016). Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu. Vadovėlis. Vilnius: Registrų centras.
14. Garira, E. (2020). A proposed unified conceptual framework for quality of education in schools. *Sage Open*, 10(1), 1-9. <https://doi.org/10.1177/2158244019899445>.
15. Garira, E. (2024). A Systemic Perspective to Realizing and Improving Quality of Education in Schools. *International Journal of Educational Reform*, 0(0), 1-16. <https://doi.org/10.1177/10567879231222862> .
16. Glinka, B. ir Czakon, W. (2021). *Podstawy badań jakościowych*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
17. Górecki, D. (2014). Sytuacja mniejszości litewskiej w Polsce. Stan prawny i jego realizacja. *Studia Iuridica Lublinensia*, 22(2), 573-587.
18. Grabowska, B. J. (2021). Edukacja w szkołach z polskim językiem nauczania na Zaolziu w opiniach uczniów i ich rodziców. *Edukacja Międzykulturowa*, (15), 204-219.
19. Grabowska, B. J. ir Ogrodzka-Mazur, E. (2023). Szkolnictwo z polskim językiem nauczania w Republice Czeskiej: dotychczasowe doświadczenia, problemy, perspektywy. *Przegląd Historyczno-Oświatowy*, (1/2), 80-93. Prieiga internete: https://pho.test.znp.edu.pl/files/2023/10/PHO-nr-1-2_2023-DRUK-80-93.pdf

20. Harvey, L. ir Green, D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9-34. <https://doi.org/10.1080/0260293930180102>
21. Holt, M. (2000). The concept of quality in education. Iš Hoy, C., Bayne-Jardine, C., Wood, M. *Improving Quality in Education* (p. 1-9). London: Falmer Press.
22. Hut, P. (2023). National minorities in the borderlands within the European Union on the example of Poles from Zaolzie Region. *Przegląd europejski*, 2023(2), 97-111. <https://doi.org/https://doi.org/10.31338/1641-2478pe.2.23.6>
23. Jevsejevienė, J., Survutaitė, D., Šetkus, B. ir Zablackė, R. (2022). Lietuvos tautinių mažumų švietimo būklės analizė 2021. Vilnius: Nacionalinė švietimo agentūra.
24. Juknevičiūtė, D. ir Šarkutė, L. (2024). *Pagrindinis ir vidurinis ugdymas tautinių mažumų kalba: Danijos, Estijos, Kroatijos, Latvijos, Lenkijos, Slovakijos ir Vengrijos taikomas teisinis reglamentavimas ir praktika. Analitinė apžvalga 24/09*. Lietuvos Respublikos Seimo kanceliarija
25. Kaip siekti švietimo kokybės, kai visi ją supranta skirtingai? (2021 m. lapkričio 10 d.). *15 min.lt*. Prieiga per internetą: https://www.15min.lt/naujiena/aktualu/svietimas/kaip-siekti-svietimo-kokybes-kai-visi-ja-supranta-sirtingai-233-1595168?utm_medium=copied
26. Kaziliūnas, A. (2007). *Kokybės vadyba: vadovėlis*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
27. Kardelis, K. (2016). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Edukologija ir kiti socialiniai mokslai*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
28. Kežun, E. A. (2021). „Švietimo įstaigų tinklo formavimas regionuose siekiant mažinti mokinių pasiekimų atotrūkius“ (2021). Magistro darbas, Mykolo Riomerio universitetas. Prieiga internete: <https://cris.mruni.eu/server/api/core/bitstreams/1e2143a5-9d48-4018-bbe0-f02b75a9395a/content>
29. Kowalikowa, J., Pachowicz, A., Pachowicz, M. ir Choińska, K. (2022). Wymiary efektywności edukacyjnej. *Humanities and Cultural Studies*, 3(3), 91–107. <https://doi.org/10.55225/hcs.424>
30. Kurzyna-Chmiel, D. (2022). Aktualna sytuacja prawna mniejszości narodowych i etnicznych, ze szczególnym uwzględnieniem praw w dziedzinie oświaty. *Studia Prawnoustrojowe*, (55), 159-175.
31. Kuzborska, E. (2017). Wyzwania dla oświaty mniejszości narodowych w państwach bałtyckich. *Rocznik Stowarzyszenia Naukowców Polaków Litwy*, 17, 154-200.

32. *Lenkų tautinės mažumos kalbinė įtrauktis švietimo srityje.* (2021). Prieiga interente: <https://kurkl.lt/projektai/lenku-tautines-mazumos-kalbinis-itrukimas-svietimo-srityje>.
33. *Liczba uczniów uczących się języków mniejszości narodowych, etnicznych i języka regionalnego w podziale na język nauczania, typ szkoły i województwa w roku szkolnym 2023/2024.* (2024) Otwarte dane. Prieiga per internetą: <https://dane.gov.pl/pl/dataset/276,nauka-jezykow-mniejszosci-narodowych-etnicznych-i-jezyka-regionalnego/resource/57365/table>
34. Matlochová, E. (2013). Uprawnienia polskiej mniejszości narodowej w Republice Czeskiej. *Folia Iuridica Universitatis Wratislaviensis*, nr 2, vol. 2, 189-228.
35. Mazurkiewicz, G. (2012). Jakość edukacji: społeczne oczekiwania, polityczne decyzje i praktyczne implementacje. Iš G., Mazurkiewicz. *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy* (p. 7-10). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
36. Mduwile, P. ir Goswami, D. (2024). Components of a Quality Education: A literature review. *ASIAN: Indonesian Journal of Learning Development and Innovation*, 2(1), 120-130. Prieiga per internetą: <https://journal.institercom-edu.org/index.php/asian/article/view/330>
37. Mizerek, H. (2012). Jakość edukacji. Dyskursy, które wybrzmiały milcząc. Iš G., Mazurkiewicz. *Jakość edukacji. Różnorodne perspektywy* (p. 13-28). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
38. Muryc, J. (2022). Polskie szkolnictwo mniejszościowe w multietnicznym środowisku czeskiego Śląska Cieszyńskiego. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia*, 13(359), 154-161.
39. Neifachas, S., Slušnienė, G. ir Butvilas, T. (2022). Mokymo(si) aplinkos kaitos prasmų suvokimas: mokytojų veiklos pokyčiai kuriant pamokų turinį. *Studijos - verslas – visuomenė*, 7, 145-157. DOI: <https://doi.org/10.52320/svv.v1iVII.243> .
40. Neifachas, S. (2021). Virtualios mokymo(si) aplinkos modeliavimas: naujos mokymo(si) politikos strategijos prioritetas. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, 13(2), 62-80. <https://doi.org/10.48127/spvk-epmq/21.13.62> .
41. Nikel, J. ir Lowe, J. (2009). Talking of fabric: a multi-dimensional model of quality in education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(5), 589–605. <https://doi.org/10.1080/03057920902909477>

42. *O nas* (2025). Centrum Pedagogiczne dla Polskiego Szkolnictwa Narodowościowego w Czeskim Cieszynie. Prieiga per internetą: <https://www.pctesin.cz/#o-nas>
43. Papanthymou, A. ir Darra, M. (2023). Defining Quality in Primary and Secondary Education. *International Education Studies*, 16(2), 128-149. DOI: <https://doi.org/10.5539/ies.v16n2p128>
44. Perska, A. (2024). Dobór próby w indywidualnych wywiadach pogłębionych na przykładzie badań w jednostkach samorządu terytorialnego. Iš I., Olejnik, M., Antoniak. *Metody badań jakościowych i ilościowych. Przykłady zastosowań w ekonomii i zarządzaniu* (p. 72-88). Poznań: Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu.
45. Polus, D. (2015). Znaczenie jakości w świadczeniu usług edukacyjnych. Iš J., Dziadkowiec, T., Sikora. *Wybrane aspekty zarządzania jakością usług* (p. 97-109). Kraków: Uniwersytet ekonomiczny w Krakowie.
46. Rupšienė, L. (2007). *Kokybiųjų tyrimų duomenų rinkimo metodologija*. Klaipėdos universitetas. Prieiga internete: https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/kokybiu_tyrimu_duomenu_rinkimo_metodol.pdf
47. Ruževičius, J. (2007). *Kokybės vadybos metodai ir modeliai*. Vilnius: Vilniaus universitetas.
48. Rzepka, M. ir Toczyńska, J. (2014). Jakość kształcenia w szkole średniej. *Zeszyty Naukowe. Organizacja i Zarządzanie/Politechnika Śląska*, (70), p. 409-423.
49. Sabina, D. (2017). „Tautinių mažumų teisės švietimo srityje“. Magistro darbas, Mykolo Riomerio universitetas. Prieiga internete: <https://cris.mruni.eu/server/api/core/bitstreams/25c0dbbc-f269-403b-a8cf-d2807b0ca859/content>
50. Stumbrienė, D. ir Želvys, R. (2025). Europos švietimo erdvės strateginės programos įgyvendinimo ypatumai naujosiose ES šalyse. *Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika*, 2025, vol. 30, p. 40–61. DOI: <https://doi.org/10.15388/STEPP.2025.30.3>
51. Sułkowski, Ł. ir Lenart-Gansiniec, R. (2021). *Epistemologia, metodologoa i metody badań w naukach o zarządzaniu i jakości*. Łódź: Społeczna Akademia Nauk.
52. Sviglinskienė, O. (2022). „Veiksnių, lemiančių Lietuvos tautinių mažumų mokinių pasiekimus, analizė“. Magistro darbas, Mykolo Riomerio universitetas. Prieiga internete: <https://cris.mruni.eu/server/api/core/bitstreams/07159cc2-b5b3-4d1a-b16a-0b998728848b/content>

53. Szwed, K. ir Kuczyńska-Zonik, A. (2022). Komparatytyka praw mniejszości narodowych i mniejszości etnicznych. Republika Łotewska. *Warszawa: Instytut Wymiaru Sprawiedliwości*.
54. Vaicekauskienė, V. (2011). Tautinių mažumų švietimo politika: kur einama? *Švietimo problemos analizė*, 9(59), 1-12.
55. *Veiksmų, skirtų lenkų tautinės mažumos Lietuvos Respublikoje ir lietuvių tautinės mažumos Lenkijos Respublikoje švietimo klausimams, įgyvendinimo planas – svarbus žingsnis Lenkijos ir Lietuvos santykiuose*. (2020 m. rugsėjo 17 d.). Lenkijos Respublikos tinklapis. Prieiga per internetą: <https://www.gov.pl/web/lietuva/veiksm-skirt-lenk-tautins-maumoms-lietuvos-respublikoje-ir-lietuvi-tautins-maumoms-lenkijos-respublikoje-vietimo-klausimams-gyvendinimo-planas--svarbus-ingsnis-lenkijos-ir-lietuvos-santykiuose>
56. Želvys, R., Dukynaitė, R., Stumbrienė, D. ir Jakaitienė, A. (2021). Lietuvos švietimas: efektyvus, našus, kokybiškas ir socialiai teisingas? *Acta Paedagogica Vilnensia*, 47, 69-79.
57. Žydžiūnaitė, V. ir Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai. Principai ir metodai*. Vilnius: VAGA.

SANTRAUKA

Šiuolaikiniame globaliame pasaulyje kokybiškas švietimas žmogui, visuomenei, valstybei yra labai svarbus reiškinys. Jis skatina žmonių kūrybiškumą, inovatyvumą. Be prieinamo kokybiško švietimo valstybės tampa mažiau konkurencingos. Kokybiškas švietimas taip pat yra labai svarbus socialinei lygybei ir pažangai.

Ugdymo rezultatų tyrimų duomenys rodo, kad mokinių, besimokančių tautinių mažumų kalbomis pasiekimai dažnai yra žemesni. Tai liudija švietimo kokybės skirtumus tarp mokyklų ir išryškina iššūkius tautinių mažumų švietimo srityje.

Darbe keliama **problema** – kokie veiksniai gali lemti tautinių mažumų mokyklų mokinių švietimo kokybės užtikrinimą, t. y. tautinių mažumų mokinių pasiekimų augimą? **Tyrimo objektas** – Lietuvos lenkų tautinės mažumos švietimo kokybės užtikrinimo politika ir problemos. **Tyrimo tikslas** – identifikuoti veiksnius, lemiančius lenkų tautinės mažumos mokyklų, ugdymą organizuojančių vien lenkų kalba, švietimo kokybę. Tikslui pasiekti išsikelti **uždaviniai**: 1. Apžvelgti tarptautinę praktiką ir Lietuvos švietimo politiką tautinių mažumų atžvilgiu; 2. Išanalizuoti švietimo kokybės parametrus, lemiančius mokinių pasiekimus; 3. Aptarti lenkų tautinės mažumos švietimo sąlygas ir mokinių pasiekimus; 4. Identifikuoti, kaip galima būtų pagerinti Lietuvos lenkų tautinės mažumos mokinių pasiekimų rezultatus. Suformuluoti ginamieji teiginiai: 1. Ugdymo metodų ir priemonių, pritaikytų lietuvių kalbos ir literatūros mokymui(-si) mokyklų, ugdymo procesą organizuojančių lenkų kalba, mokiniams stoka veikia jų pasiekimus šioje srityje; 2. Vilniuje, taip pat Vilniaus ir Šalčininkų rajono vietovėse, kuriose veikia atskiros lenkų ir lietuvių kalba ugdymo procesą organizuojančios įstaigos, mokinių pasiekimų rezultatai iš esmės yra panašūs. Darbe naudoti tyrimo **metodai**: mokslinės literatūros, nacionalinių ir tarptautinių dokumentų analizė, mokslinės literatūros analizė, antrinių duomenų analizė, ekspertų interviu. Duomenims apdoroti naudotas *turinio (content) analizės* metodas.

Tiriamajame darbe apžvelgta tarptautinė ir Lietuvos švietimo politika tautinių mažumų atžvilgiu, išanalizuoti švietimo kokybės sampratos elementai bei jų įtaką mokinių pasiekimų rezultatams, aptartos mokyklų, ugdančių lenkų kalba, sąlygos ir mokinių pasiekimai.

Empirinio tyrimo rezultatai parodė, kad lietuvių kalbos ir literatūros dalyko mokymas dėl atitinkamai paruoštų ugdymo priemonių, metodų ir atitinkamai paruoštų mokytojų stokos vis dar kelia nemažai iššūkių ir daro įtaką mokinių rezultatams. Ekspertų nuomone, būtina taisyti šią situaciją. Ekspertai taip pat pažymė, kad tų pačių vietovių mokyklų, ugdančių lenkų arba lietuvių kalba, mokinių pasiekimų patikrinimų rezultatai nesiskiria.

Darbo struktūra – darbą sudaro lentelių, paveikslų sąrašai, įvadas, 4 skyriai, išvados ir rekomendacijos, literatūros sąrašas, santrauka ir priedai.

Raktiniai žodžiai: Lietuvos lenkų tautinė mažuma, švietimo kokybė, švietimo kokybės užtikrinimas, švietimo kokybės veiksniai.

SUMMARY

In today's global world, high-quality education is a very important factor for individuals, society, and the state. It fosters creativity and innovation. Without accessible, high-quality education, states become less competitive. High-quality education is also crucial for social equality and progress. Research on educational outcomes shows that students studying in national minority languages often achieve lower results. This may indicate differences in education quality between schools and highlights the challenges present in national minority education.

The problem raised in this paper is as follows: what factors determine the quality of education for students in national minority schools, i.e., the improvement of learning outcomes among national minority students? **The object of the research** is the policy and issues related to ensuring education quality for the Polish national minority in Lithuania. **The aim** of the study is to identify the factors that determine the quality of education in Polish minority schools that provide education exclusively in the Polish language. To achieve this aim, the following objectives were set:

To review international practice and Lithuanian education policy regarding national minorities;

To analyse the parameters of education quality that determine student achievement;

To discuss the learning conditions and student achievement in Polish national minority education;

To identify ways to improve the academic performance of students belonging to the Polish national minority in Lithuania.

The following arguments have been formulated:

The lack of teaching methods and tools adapted for teaching and learning Lithuanian language and literature in schools that organise the educational process in Polish negatively affects students' achievement in this area;

In Vilnius, as well as in the Vilnius and Šalčininkai districts, where there are separate institutions organising the educational process in Polish and Lithuanian, student achievement results are essentially similar.

The research methods used in the study include the analysis of scholarly literature, national and international documents, secondary data analysis, and expert interviews. Content analysis was used to process the data.

The study reviews international and Lithuanian education policy regarding national minorities, analyses the elements of the education quality concept and their impact on student achievement, and discusses the conditions and performance of schools providing education in the Polish language.

The results of the empirical research show that teaching Lithuanian language and literature still poses considerable challenges and affects students' performance due to a lack of appropriately prepared teaching materials, methods, and well-trained teachers. According to experts, this situation must be improved. Experts also note that there is no difference in the results of student achievement tests between schools in the same areas that teach in Polish or Lithuanian.

Structure of the thesis – the work includes lists of tables and figures, an introduction, four chapters, conclusions and recommendations, a list of references, a summary, and appendices.

Keywords: Polish national minority in Lithuania, education quality, assurance of education quality, factors of education quality.

PRIEDAI

1 PRIEDAS

2022-2025 m. mokyklų pagal tipą, vietovę ir ugdymo kalbą išsidėstymą atskirose savivaldybėse (12-16 lentelės)

12 lentelė. 2020-2021 m. m. mokyklų pagal tipą, vietovę ir ugdymo kalbą išsidėstymą atskirose savivaldybėse

Įstaigos tipas	Vieta	Šalčininkų raj. sav.	Švenčionių raj. sav.	Trakų raj. sav.	Vilniaus m. sav.			Vilniaus raj. sav.			Įstaigų skaičius	
		Ugdymo kalbos										
		PL	PL-RU	PL	P L	PL - R U	PL - LT - RU	P L	PL - LT	PL - R U	PL - LT - RU	
Gimnazija	kaimas	5		1				11	3	1	1	22
	miestas	3	1	2	5	2	2			1		16
Progimnazija	kaimas											
	miestas				1							1
Pagrindinė m-la	kaimas	3		1				9				13
	miestas	1				2	2		1			6
Pradinė m-la	kaimas							1	1			2
	miestas				3							3
<i>Įstaigų skaičius</i>		12	1	4	9	4	4	21	5	2	1	

Sudaryta darbo autorės

13 lentelė. 2021-2022 m. m. mokyklų pagal tipą, vietovę ir ugdymo kalbą išsidėstymą atskirose savivaldybėse

Įstaigos tipas	Vieta	Šalčininkų raj. savivaldybė	Švenčionių raj. savivaldybė	Trakų raj. savivaldybė	Vilniaus m. savivaldybė			Vilniaus raj. savivaldybė			Įstaigų skaičius	
		Ugdymo kalbos										
		PL	PL-RU	PL	PL	PL - RU	PL - LT - RU	PL	PL - LT	PL - RU	PL - LT - RU	
Gimnazija	kaimas	5		1				11	3	1	1	22
	miestas	3	1	2	5	2	2			1		16
Progimnazija	kaimas											
	miestas				1							1
Pagrindinė m-la	kaimas	3		1				8	1			13
	miestas	1				2	2					5
Pradinė m-la	kaimas								1			1
	miestas				3	1						4
<i>Įstaigų skaičius</i>		<i>12</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>9</i>	<i>5</i>	<i>4</i>	<i>19</i>	<i>5</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	

Sudaryta darbo autorės

14 lentelė. 2022-2023 m. m. mokyklų pagal tipą, vietovę ir ugdymo kalbą išsidėstymą atskirose savivaldybėse

Įstaigos tipas	Vieta	Šalčininkų raj. savivaldybė	Švenčionių raj. savivaldybė	Trakų raj. savivaldybė	Vilniaus m. savivaldybė		Vilniaus raj. savivaldybė				Įstaigų skaičius	
		Ugdymo kalbos										
		PL	PL-RU	PL	P L	PL - RU	PL - LT - RU	PL	P L - T	PL - RU	PL - LT - RU	
Gimnazija	kaimas	5		1				11	3	1	1	22
	miestas	3	1	2	5	2	2			1		16
Progimnazija	kaimas											
	miestas				1							1
Pagrindinė m-la	kaimas	1		1				5	1			8
	miestas	1				1	2					4
Pradinė m-la	kaimas								1			1
	miestas				3	1						4
<i>Įstaigų skaičius</i>		10		4	9	4	4	16	5	2	1	

Sudaryta darbo autorės

15 lentelė. 2023-2024 m. m. mokyklų pagal tipą, vietovę ir ugdymo kalbą išsidėstymą atskirose savivaldybėse

Įstaigos tipas	Vieta	Šalčininkų raj. savivaldybė	Švenčionių raj. savivaldybė	Trakų raj. savivaldybė	Vilniaus m. savivaldybė			Vilniaus raj. savivaldybė			Įstaigų skaičius	
		Ugdymo kalbos										
		PL	PL-RU	PL	P L	PL - R U	PL - R U	P L	PL - R U	PL - R U		
Gimnazija	kaimas	5		1				12	2	1	1	22
	miestas	3	1	2	5	2	2			1		16
Progimnazija	kaimas											
	miestas				1							1
Pagrindinė m-la	kaimas	1		1				5	1			8
	miestas	1				1	2					4
Pradinė m-la	kaimas								1			1
	miestas				3	1						4
<i>Įstaigų skaičius</i>		<i>10</i>	<i>1</i>	<i>4</i>	<i>9</i>	<i>4</i>	<i>4</i>	<i>17</i>	<i>4</i>	<i>2</i>	<i>1</i>	

Sudaryta darbo autorės

16 lentelė. 2024-2025 m. m. mokyklų pagal tipą, vietovę ir ugdymo kalbą išsidėstymą atskirose savivaldybėse

Įstaigos tipas	Vieta	Šalčininkų raj. savivaldybė	Švenčionių raj. savivaldybė	Trakų raj. savivaldybė	Vilniaus m. savivaldybė			Vilniaus raj. savivaldybė			Įstaigų skaičius	
		Ugdymo kalbos										
		PL	PL-RU	PL	P L	PL - R U	PL - LT - RU	P L	PL - LT	PL - R U	PL - LT - RU	
Gimnazija	kaimas	5		1				12	2		1	21
	miestas	3	1	2	5	2	1			1		15
Progimnazija	kaimas											
	miestas				1							1
Pagrindinė m-la	kaimas	1		1				5	1			8
	miestas	1					2					3
Pradinė m-la	kaimas								1			1
	miestas				3	1						4
<i>Įstaigų skaičius</i>		10	1	4	9	3	3	17	4	1	1	

Sudaryta darbo autorės

2 PRIEDAS

17 lentelė. Klasių ir mokinių skaičius pasirinktose miesto ir kaimo mokyklose 2020 m.
rugsėjo 1 d.

Mokyklos	1-12/I-IV klasių komplektų sk.	Bendras mokinių sk.	12 kl. mokinių sk..
Miesto			
PLM1	34	745	60
LTM1	42	1043	54
PLM2	15	384	78
LTM2	9	242	62
PLM3	23	368	30
LTM3	15	298	25
PLM4	34	737	44
LTM4	27	579	20
Kaimo			
PLK1	13	243	18
LTK1	12	166	21
PLK2	14	188	13
LTK2	12	199	18
PLK3	12	150	16
LTK3	19	329	19

Sudaryta autorės pagal SVIS „1-mokykla. Klasės ir mokiniai rugsėjo 1 d.“ duomenis.

18 lentelė. 2020-2021 mokslo metų pradžioje dirbančių mokytojų pasiskirstymas pagal kvalifikacinės kategorijas

Mokyklos	Mokytojai	Vyr. mokytojai	Mokytojai metodininkai	Mokytojai ekspertai
Miesto				
PLM1	7	32	28	2
LTM1	8	38	18	4
PLM2	2	6	23	3
LTM2	1	11	9	3
PLM3	10	34	7	0
LTM3	1	18	9	0
PLM4	9	42	14	1
LTM4	5	36	11	1
<i>Bendrai m-jų</i>	<i>43</i>	<i>217</i>	<i>119</i>	<i>14</i>
Kaimo				
PLK1	4	20	6	0
LTK1	4	12	4	0
PLK2	6	17	7	0
LTK2	2	14	6	0
PLK3	4	14	5	0
LTK3	5	21	6	0
<i>Bendrai m-jų</i>	<i>25</i>	<i>98</i>	<i>34</i>	<i>0</i>

Sudaryta darbo autorės pagal SVIS „7. Pedagoginiai darbuotojai, kuriems suteiktos kvalifikacinės kategorijos“ duomenis

4 PRIEDAS

19 lentelė. 2020-2021 mokslo metų pradžioje mokyklose įrengtų gamtos mokslų laboratorijų ir bendri turimi kompiuterių skaičiai

Mokyklos	Biologijos laboratorijų sk.	Chemijos laboratorijų sk.	Fizikos laboratorijų sk.	Kompiuterių sk.
Miesto				
PLM1	0	0	0	161
LTM1	1	1	1	130
PLM2	0	0	1	96
LTM2	1	1	1	143
PLM3	0	0	0	118
LTM3	1	1	1	79
PLM4	1	1	0	186
LTM4	1	1	1	386
Kaimo				
PLK1	0	0	0	78
LTK1	0	0	0	102
PLK2	0	0	0	108
LTK2	0	0	0	137
PLK3	0	1	1	113
LTK3	1	1	1	233

Sudaryta darbo autorės pagal SVIS „6. Kompiuteriai patalpose“ duomenis

SUTIKIMAS DALYVAUTI TYRIME

Magistro baigiamojo darbo tyrimo dalyvio sutikimas

Tyrimo pavadinimas:

Lietuvos tautinių mažumų švietimo kokybės užtikrinimo politika ir problemos

Tyrimo tikslas:

Identifikuoti veiksnius, lemiančius lenkų tautinės mažumos mokyklų, kuriose ugdymas vyksta lenkų kalba, švietimo kokybę.

Tyrėjas:

Iwona Czerniawska

el. paštas:

Mykolo Riomerio universitetas

Patvirtinu, kad:

Esu informuotas(-a) apie tyrimo tikslą, uždavinius ir duomenų rinkimo pobūdį.

Žinau, kad tyrimo metu bus renkami kokybiniai duomenys, paremti mano nuomone, patirtimi ir/ar įžvalgomis.

Suprantu, kad dalyvavimas tyrime yra savanoriškas, ir galiu bet kada atsisakyti dalyvauti ar nutraukti dalyvavimą, neprivalėdamas(-a) pateikti priežasčių.

Suprantu, kad tyrime surinkti duomenys bus anonimiški ir naudojami tik moksliniais tikslais, o gauti rezultatai – pristatomi taip, kad nebūtų galima identifikuoti mano tapatybės.

Sutinku, kad mano atsakymai būtų įrašomi, analizuojami ir naudojami magistro baigiamajame darbe bei galimuose moksliniuose straipsniuose ar konferencijose, laikantis etikos reikalavimų.

Vardas, pavardė (neprivaloma)

Parašas:

Data:

Ekspertinio interviu klausimai

Darbo patirtis

1. Jūsų vadovavimo stažas.

Mokinių pasiekimai

1. Kurių dalykų Jūsų įstaigos rezultatai pastaruosius trejus metus yra aukščiausi? Kurių – žemiausi? Ar esate išsiaiškinę, kokie yra pagrindiniai veiksniai lemiantys įstaigos mokinių pasiekimus? Ar matote skirtumus tarp mokinių pasiekimų lenkų ir lietuvių mokyklose tose pačiose vietovėse? Kaip manote, kas lemia šiuos skirtumus (jei jie egzistuoja)?
2. Kokius veiksmus taikote siekiant Jūsų įstaigos aukštesnių pasiekimų rezultatų? Ar jie pasiteisina?
3. Į kokius veiksnius, lemiančius tautinių mažumų mokyklų kokybę, Jūsų manymu, nėra atsižvelgiama bendrojoje vertinimo praktikoje?

Indėlis

1. Pristatykite Jūsų vadovaujamos įstaigos pedagogų kvalifikacijos kėlimo politiką. Kaip skatinate mokytojus siekti aukštesnių kvalifikacijos laipsnių? Kaip užtikrinate pakankamą mokytojų dalykininkų skaičių? Kokios pagalbos tikėtės iš savivaldybės, ministerijos?
2. Su kokiais iššūkiais pastaruoju laiku susiduriate aprūpinimo vadovėliais ir kitomis ugdymo priemonėmis srityje?
3. Pasidalinkite savo įžvalgomis apie iššūkius, su kuriais susiduria mokytojai ir mokiniai, mokydami(-esi) lietuvių kalbos ir literatūros?

Mokymo(si) procesai

1. Su kokiais iššūkiais susiduria Jūsų įstaiga mokymo(-si) procesų srityje? Ar sudaromos tinkamos sąlygos pageidaujamiems rezultatams pasiekti?

Švietimo kontekstas

1. Kokiais būdais, be rezultatų, vertinate savo įstaigos kokybę?
2. Kaip, Jūsų manymu, kaip dabar egzistuojantis lenkų tautinės mažumos švietimo modelis atitinka tėvų lūkesčius?
3. Kokių veiksmų ir/ar pagalbos tikėtės iš savivaldybės, Švietimo ministerijos, politikų?

Pokyčių kryptys

1. Kokie pokyčiai ar sprendimai, Jūsų manymu, gali pagerinti švietimo kokybę mokyklose, kuriose ugdymas vyksta lenkų kalba?