



KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS

Greta Supronaitė

**VIDURINIO UGDYMO TIKSLŲ ĮGYVENDINIMAS SKIRTINGŲ
ŠVIETIMO SUBJEKTŲ POŽIŪRIU**

Magistro projektas

Vadovas
Doc. dr. Gintautas Cibulskas

KAUNAS, 2018

KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS

**VIDURINIO UGDYMO TIKSLŲ ĮGYVENDINIMAS SKIRTINGŲ
ŠVIETIMO SUBJEKTŲ POŽIŪRIU**

Magistro projektas
Edukologija (621X20004)

Vadovas

(parašas) Doc. dr. Gintautas Cibulskas
(data)

Recenzentas

(parašas) Prof. dr. Brigita Janiūnaitė
(data)

Projektą atliko

(parašas) Greta Supronaitė
(data)

KAUNAS, 2018

Supronaitė Greta. Vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimas skirtingų švietimo subjektų požiūriu. Magistro baigiamasis projektas / vadovas Doc. dr. Gintautas Cibulskas. Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.

Mokslo kryptis ir sritis: Socialiniai mokslai (S000), Edukologija (07S)

Reikšminiai žodžiai: vidurinis ugdymas, tikslai, rezultatai, švietimo subjektai.

Kaunas, 2018 m. 87 p.

Šio darbo tema – vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimas skirtingų švietimo subjektų požiūriu. Tema aktuali, kadangi vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimas atsiskleidžia kaip galutinis mokyklinio ugdymo rezultatas. Vidurinio ugdymo lygmenyje besimokantieji turėtų užtvirtinti ankstesniuose lygmenyse įgytas žinias ir po jo baigimo būti pasiruošusiais savarankiškam gyvenimui, tolimesnėms aukštojo, profesinio mokslo studijoms, sėkmingam įsidarbinimui bei karjerai. Tačiau, trūksta mokslinio diskurso apie skirtingų švietimo subjektų požiūrį dėl šių tikslų įgyvendinimo, individualaus pasiekimo. Magistro baigiamajame darbe visų pirma atskleidžiamas bendrasis, XXI amžiuje svarbiausių švietimo siekių, kontekstas remiantis Europos sąjungos (Toliau – ES) ir Lietuvos Respublikos (toliau – LR) pavyzdžiais. Toliau, darbe analizuojami numatomi vidurinio ugdymo rezultatai, kuriais remiantis turėtų būti pamatuojamas šio ugdymo lygmens tikslų įgyvendinimas. Baigiamojo darbo tikslas - atskleisti skirtingų švietimo subjektų požiūrį apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą. Uždaviniai: nustatyti ES ir LR švietimo tikslų dermę; išanalizuoti LR vidurinio ugdymo tikslų numatomus rezultatus; atskleisti skirtingų švietimo subjektų požiūrį apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą X ir Y mokyklose. Atlikus mišraus pobūdžio tyrimą nustatyta, kad X ir Y mokyklos mokiniai atskirų rezultatų pasiekimą vertina vidutiniškai, pedagogai rezultatų pasiekimą vertina neigiamai, o švietimo eksperto teigimu vidurinio ugdymo tikslas ir numatomi rezultatai kol kas yra deklaruojami tik teoriniame lygmenyje, tuo tarpu praktiniam jų įgyvendinimui švietimo sistemoje bei atskirose mokyklose nėra sudaromos palankios sąlygos ir galimybės.

Supronaitė Greta. The Implementation of Secondary Education Goals: Point of View of Different Stakeholders. Master Thesis / MA thesis supervisor Doc. dr. Gintautas Cibulskas. Kaunas University of Technology, Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities. Research area and field: Social sciences (07S), Educational sciences (07S)

Key words: secondary education, goals, results, stakeholders of education.

Kaunas, 2018 m. 87 p.

The theme of this work is the implementation of secondary education goals from the perspective of different educational subjects. It is relevant because the realization of the goals of secondary education reveals itself as the final result of school education. Learners at secondary level should consolidate the knowledge gained at previous levels and, after graduation, be ready for independent life, further higher education, professional education, successful employment and career development. However, there is a lack of a scientific discourse on the attitudes of different educational entities on the implementation of these goals and individual achievement. The master thesis reveals the general context of the 21st century's most important educational goals, based on the examples of the European Union (hereinafter - the EU) and the Republic of Lithuania (hereinafter - LR). Furthermore, the thesis analyzes the expected results of secondary education, which should be based on the achievement of the goals of this level of education. The aim of the final thesis is to reveal the attitudes of different educational stakeholders about the implementation of the secondary education goals. Tasks: to determine the coherence of educational goals of the EU and the Republic of Lithuania; to analyze the expected results of the LR secondary education goals; to reveal the attitudes of different educational stakeholders about the implementation of the secondary education goals at the X and Y schools. A mixed-study found that pupils in X and Y schools evaluate the achievement of individual results on an average basis, from the point of view of teachers, the results are not achievable, while according to the education expert, the aim and the expected results of secondary education are declared only at the theoretical level and there are no favorable conditions and opportunities for their practical implementation in the education system and in separate schools.



KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas

(Fakultetas)

Greta Supronaitė

(Studento vardas, pavardė)

Edukologija (621X20004)

(Studijų programos pavadinimas, kodas)

„Vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimas skirtingų švietimo subjektų požiūriu“

AKADEMINIO SAŽININGUMO DEKLARACIJA

20 ____ m. ____ d.
Kaunas

Patvirtinu, kad mano, **Gretos Supronaitės**, baigiamasis projektas tema „Vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimas skirtingų švietimo subjektų požiūriu“ yra parašytas visiškai savarankiškai ir visi pateikti duomenys ar tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti sąžiningai. Šiame darbe nei viena dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar internetinių šaltinių, visos kitų šaltinių tiesioginės ir netiesioginės citatos nurodytos literatūros nuorodose. Įstatymų nenumatytų piniginių sumų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

Aš suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo faktui, man bus taikomos nuobaudos, remiantis Kauno technologijos universitete galiojančia tvarka.

(vardą ir pavardę įrašyti ranka)

(parašas)

TURINYS

IVADAS	9
1. LIETUVOS ŠVIETIMAS EUROPOS SIEKIŲ KONTEKSTE.....	12
1.1 Europos sąjungos švietimo tikslai	12
1.2 Lietuvos Respublikos švietimo tikslai	15
1.3 LR ir ES švietimo tikslų dermė	19
2. VIDURINIO UGDYMO TIKSLAS IR REZULTATAI.....	24
3. VIDURINIO UGDYMO REZULTATAI.....	26
4. VIDURINIO UGDYMO TIKSLŲ ĮGYVENDINIMO SKIRTINGŲ ŠVIETIMO SUBJEKTŲ POŽIŪRIU TYRIMO METODOLOGIJA.....	39
4.1 Skirtingų švietimo subjektų požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą tyrimo dizainas.....	40
4.2 Skirtingų švietimo subjektų požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą tyrimo logika	42
4.3 Skirtingų švietimo subjektų požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą tyrimo instrumento pagrindimas	43
5. VIDURINIO UGDYMO TIKSLŲ ĮGYVENDINIMO SKIRTINGŲ ŠVIETIMO SUBJEKTŲ POŽIŪRIU TYRIMO DUOMENŲ ANALIZĖ.....	45
5.1 Mokinių požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą, tyrimo duomenų analizė ir interpretacija.....	45
5.2 Pedagogų požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą, tyrimo duomenų analizė ir interpretacija.....	61
5.3 Švietimo eksperto požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą, tyrimo duomenų analizė ir interpretacija.....	77
DISKUSIJA	83
IŠVADOS.....	84
REKOMENDACIJOS.....	87
LITERATŪRA.....	89
ŠALTINIAI	100
PRIEDAI	ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.

LENTELĖS

1 lentelė. LR švietimo tikslai.	17
2 lentelė. Strateginių ES ir LR švietimo tikslų palyginimas.	20
3 lentelė. EBPO inovacijų strategijos ir valstybinės LR švietimo strategijos tikslų palyginimas	21
4 lentelė. Tikslų esančių ES švietimo programoje ir LR įstatyme palyginimas.	22
5 lentelė. Vidurinio ugdymo tikslas ir numatomi rezultatai.	25
6 lentelė. Tyrimo duomenų apdorojimo žingsniai.	43
7 lentelė. <i>Ryšys tarp mokinių lankomos ugdymo įstaigos ir jų požiūrio apie pozityvaus nusiteikimo rezultato įgyvendinimą.</i>	47
8 lentelė. Ryšys tarp mokinių lankomos ugdymo įstaigos ir jų požiūrio apie rezultato "bendraujantis ir bendradarbiaujantis" įgyvendinimą.	49
9 lentelė. Ryšys tarp mokinių lankomos ugdymo įstaigos ir jų požiūrio, apie pasirengimo mokyti visą gyvenimą rezultato įgyvendinimą.	51
10 lentelė. Ryšys tarp mokinių lankomos ugdymo įstaigos ir jų požiūrio, apie aktyvaus dalyvavimo visuomenės gyvenime rezultato įgyvendinimą.	53
11 lentelė. <i>Ryšys tarp mokinių lankomos ugdymo įstaigos ir jų požiūrio, apie bendrųjų kompetencijų įgijimo rezultato įgyvendinimą.</i>	57
12 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.1.	61
13 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.2.	63
14 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.3.	64
15 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.4.	65
16 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.5.	66
17 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.6.	67
18 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.7.	68
19 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.8.	68
20 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.9.	70
21 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.10.	71
22 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.11.	72
23 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.12.	73
24 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.13.	73
25 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.14.	75
26 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.15.	75
27 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.16.	76

28 lentelė. Kokybinė turinio analizė (švietimo eksperto požiūrio). Klausimas nr.1	78
29 lentelė. Kokybinė turinio analizė (švietimo eksperto požiūrio). Klausimas nr.2	79
30 lentelė. Kokybinė turinio analizė (švietimo eksperto požiūrio). Klausimas nr.3	80
31 lentelė. Kokybinė turinio analizė (švietimo eksperto požiūrio). Klausimas nr.4	81

PAVEIKSLAI

1 pav. Švietimo tikslai ES strategijose ir švietimo programose.	14
2 pav. LR švietimo koncepcijų ir strategijų tikslai.	16

GRAFIKAI

1 grafikas. Pozityvaus nusiteikimo rezultatas.....	46
2 grafikas. Kriterijuje esančių teiginių vidurkis	47
3 grafikas. Bendravimo ir bendradarbiavimo rezultatas.....	48
4 grafikas. Susisteminti, bendravimo ir bendradarbiavimo rezultato įgyvendinimo, mokinių vertinimo duomenys, pagal atskirus jo kriterijus.....	49
5 grafikas. Pasirengimo mokytis visą gyvenimą rezultatas.	50
6 grafikas. Susisteminti, pasirengimo mokytis visą gyvenimą, rezultato įgyvendinimo, mokinių vertinimo duomenys, pagal atskirus jo kriterijus.	51
7 grafikas. Visuomeninio aktyvumo rezultatas.	52
8 grafikas. Susisteminti, aktyvaus dalyvavimo visuomenės gyvenime, rezultato įgyvendinimo mokinių, vertinimo duomenys, pagal atskirus jo kriterijus.	54
9 grafikas. Bendrųjų kompetencijų įgijimo rezultatas.	55
10 grafikas. Susisteminti, bendrųjų kompetencijų įgijimo rezultato įgyvendinimo, mokinių vertinimo duomenys, pagal atskirus jo kriterijus.....	58
11 grafikas. Mokinių požiūris apie vidurinio ugdymo rezultatų įgyvendinimą, X ir Y mokyklose.....	59

IVADAS

Tyrimo aktualumas ir mokslinės problemos pagrindimas. Skaitmeninės technologijos, biotechnologijos pasaulinio masto prekyba, komunikacijos pobūdis, priemonės ir galimybės, nuolatinė žinių kaita – tai iššūkiai, kurie atskleidžia XXI a. socialinį švietimo vaidmenį, atsakomybę ir siekiamus rezultatus. Apie Europinį susirūpinimą dėl švietimo sistemų priartinimo prie pakitusių ir vis dar besikeičiančių gyvenimo sąlygų rašo daugelis mokslininkų analizuojančių švietimo temas. Mulatero, Soriano (2010) nagrinėjo naujuosius švietimo uždavinius ir Europos sąjungos (toliau – ES) šalių narių bendradarbiavimą švietimo srityje. Rappai, Gabor (2016) analizavo šalių narių iniciatyvas, pastangas siekiant gerinti tarptautinę švietimo erdvę ir apibrėžė šiandieninius Europinius švietimo tikslus kaip šalių narių sėkmingos, ekonomiškai stiprios ateities sąlygą. Camiller (2015) siekė atskleisti Europos ekonominio konkurencingumo galimybes laidojamas švietimo. Maslowski, Werf (2011) teigimu, ES šalių narių švietimo tikslų lyginimas leidžia susidaryti nuomonę apie prioritetines švietimo sritis tarptautinėje erdvėje ir įvertinti jo svarbą šiandieniniame globaliame pasaulyje. Pasak Jovaišos (2011) tikslų palyginimas padeda atskirti nacionalinius LR tikslus, įvertinti jų šiuolaikiškumą bei tinkamumą, ugdant visuomenę gebančią priimti XXI a. iššūkius. Pasak Ozkok (2016) šalių narių švietimo sistemų bendrumas rodo jų pažangą ir progresą švietimo srityje. Tokiu būdu galima teigti, kad Lietuvos Respublikos (toliau – LR) pažanga švietimo srityje ir sąlygų suteikimas besimokantiejiems įgyti išsilavinimą atitinkantį Europinius standartus gali būti matuojami per bendrųjų ES švietimo tikslų integravimą į LR švietimo sistemą. ***Todėl, tampa aktualu mokslinėje erdvėje atskleisti ES ir LR švietimo tikslų dermę.***

XXI amžiaus mokykloms keliami ambicingi solidarios ir nuolat besimokančios visuomenės bei kūrybingo, atsakingo, socialiai sąmoningo, atviro pokyčiams žmogaus ugdymo tikslai, kurie įvairiais aspektais atskleidžiami mokslinėje literatūroje. Alexiadou (2014) nagrinėjo bendriausius Europos sąjungos, mokyklinio ugdymo lygmens, tikslus orientuotus į plataus pobūdžio žinių pervedimą, pagrindinių gyvenimiškų įgūdžių formavimą, tolimesniu mokymusi paremtų dalykinių žinių suteikimą, metakognityvinių gebėjimų (mokėjimas mokytis) perdavimą, kultūrinės kompetencijos išugdymą. McGrath (2014) šiuolaikinio ugdymo kontekste nagrinėjo savarankiško gyvenimo įgūdžių, socialinių įgūdžių ir sėkmingam įsidarbinimui reikalingų įgūdžių formavimo tikslus. Chung, McBride (2015), Weissberg, Cascarino (2013) plačiau aptarė tikslus susijusius su socialinių ir emocinio intelekto įgūdžių perteikimu besimokantiejiems. Lee (2014) atskleidė mokėjimo mokytis kompetencijos perdavimo mokiniams tikslą, kaip sėkmės sąlygą konkuruojant darbo rinkoje po mokyklos baigimo. Mang (2014) analizavo kritinio mąstymo skatinimo ir su inovacijų valdymu, kūrimu susijusių gebėjimų perteikimo mokiniams tikslą. Janssen, Stoyanov,

Ferrari (2013) siekė atskleisti skaitmeninės, technologinės kompetencijos suteikimo mokiniams tikslo svarbą. Irvine (2012) analizavo multikutūrinio ugdymo rezultatus, kaip vieną iš pažangių tikslų. Pepper (2011) nagrinėjo su bendrųjų kompetencijų ugdymu mokykloje susijusius tikslus ir t.t. Kaip matyti, šiandieninė mokyklinio ugdymo teleologija atsiskleidžia per holistinį (visuminį), integralų ugdymą ir numatomą harmoningos asmenybės išugdymo rezultata, siekiančios tiek asmeninės tiek visuotinės sėkmės, prisitaikant prie kultūrinių, technologinių ir kitų XXI amžiaus aktualijų.

Pasak Jovaišos (2011) laiko atžvilgiu ugdymo tikslai skirstomi į vidutinio nuotolio (*artimiausių metų atskiruose mokyklinio ugdymo lygmenyse*) ir tolimuosius (*gyvenimo tikslus*). Apie artimiausių metų, atskiruose ugdymosi pakopose numatomų tikslų sistemiškumą, integralumą rašo daugelis mokslininkų. Monkevičienė, Žemgulienė, Stankevičienė (2013), Paksuniemi, Uusiautti (2013), Prakapas (2008), Petruškevičiūtė (2015), Valli, Stefanski, Jacobson (2013), Rocque, Jennings, Ozkan ir kt. (2017), nagrinėję pradinio ir pagrindinio ugdymo tikslus, turinį, mokymosi metodus akcentuoja, kad šiuose ugdymo lygmenyse mokiniai laipsniškai įgyja tuometinę jų raidą atitinkančius raštingumo pagrindus, kompetencijas ir vertybinius pradmenis, bei pasiruošia sėkmingam mokymuisi aukštesnio ugdymo lygmenyje. Tuo tarpu, vidurinis ugdymas yra laikomas paskutiniu mokymuisi aukštesnio ugdymo lygmeniu. Pasak Valli, Stefanski, Jacobson (2013), Sahlberg (2011), Meier, Reindl, Grassinger, Berner, Dresel (2013) šiame ugdymo lygmenyje mokiniai užtvirtina ankstesniuose lygmenyse įgytas žinias ir po jo baigimo turėtų būti pasiruošę savarankiškam gyvenimui, tolimesnėms aukštojo, profesinio mokslo studijoms, sėkmingam įsidarbinimui bei karjerai. Tokiu būdu, vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimas atsiskleidžia kaip galutinis mokyklinio ugdymo rezultatas. ***Tačiau, trūksta mokslinio diskurso apie skirtingų švietimo subjektų požiūrį dėl šių tikslų įgyvendinimo, individualaus pasiekimo.***

Įvairioje mokslinėje literatūroje pažymima, kad skirtingi švietimo subjektai stebėdami tuos pačius procesus, gali juos apibūdinti ir vertinti visiškai skirtingai (Bagdonas, Jucevičienė, 2002; Gedminienė, Gumuliauskienė, 2008; Ališauskienė, Ališauskas, Gerulaitis, 2008). Pavyzdžiui, Pretzlik, Olsson, Nabuco (2003) teigimu, mokinys individualų vidurinio ugdymo tikslų pasiekimą gali sieti su asmeniniais mokymosi motyvais, mokyklos jam suteikiamomis galimybėmis, pedagogų kompetenciją ir kt. Tuo tarpu, pedagogas, užimantis aktyvaus stebėtojo vaidmenį, turi pranašumo vertinant besimokančiųjų pastangas ir įgytus gebėjimus iš šalies. Atsižvelgiant į tai, tikslų įgyvendinimo vertinimas gali būti prieštaringas. Tačiau, toks vertinimas yra laikomas vertingu, nes skatina aktyvų ugdymo proceso dalyvių dialogą, savirefleksiją ir mokyklos veiklos kokybės įsivertinimą.

Tyrimo tikslas: atskleisti skirtingų švietimo subjektų požiūrį apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Nustatyti ES ir LR švietimo tikslų dermę;
2. Atskleisti LR vidurinio ugdymo tikslų numatomus rezultatus;
3. Atskleisti skirtingų švietimo subjektų požiūrį apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą XX ir YY mokyklose.

1. LIETUVOS ŠVIETIMAS EUROPOS SIEKIŲ KONTEKSTE

Ateitis mums meta iššūkius, radikaliai skirtingus nuo tų, su kuriais buvo susidurta kuriant švietimo sistemas. Atsivėrė daugiau alternatyvų ir neribojama tobulėjimo laisvė, tačiau kartu iškilo grėsmė visuomenės susvetimėjimui, atsilikimui nuo žinių kaitos. Mokyklos tarnaujančios pasaulio gerovei įsipareigojo paruošti jaunuomenę gebančią minėtuosius iššūkius valdyti bei paversti naudingais visuomenei (Hargreaves, 2008). Steffens (2015) teigimu, „šiandieninė švietimo politika tarptautiniu balsu šaukia apie mokymosi visą gyvenimą svarbą, asmenybės ugdymą bei mokymosi mokytis ir bendrųjų kompetencijų ugdymą mokykloje“ (p.23). Siekiant prisitaikyti prie esamų pokyčių ir vis dar besikeičiančio pasaulio, tarptautiniuose ir LR švietimo dokumentuose buvo įtvirtinti pažangūs švietimo ir atskirų jo pakopų tikslai.

1.1 Europos sąjungos švietimo tikslai

Europos sąjungos (toliau – ES) tikslai susiję su švietimu yra formuluojami atsižvelgiant į dvi pagrindines pažangos kryptis. Viena iš jų yra bendrasis ES augimas ir ekonominis konkurencingumas, į pagalbą pasitelkiant besimokančią visuomenę, kita apima švietimo būklės gerinimą. Atskiri siekiai pažymimi skirtinguose dokumentuose: strategijose ir švietimo programose, kurie buvo plačiau aptarti ir palyginti šiame poskyryje.

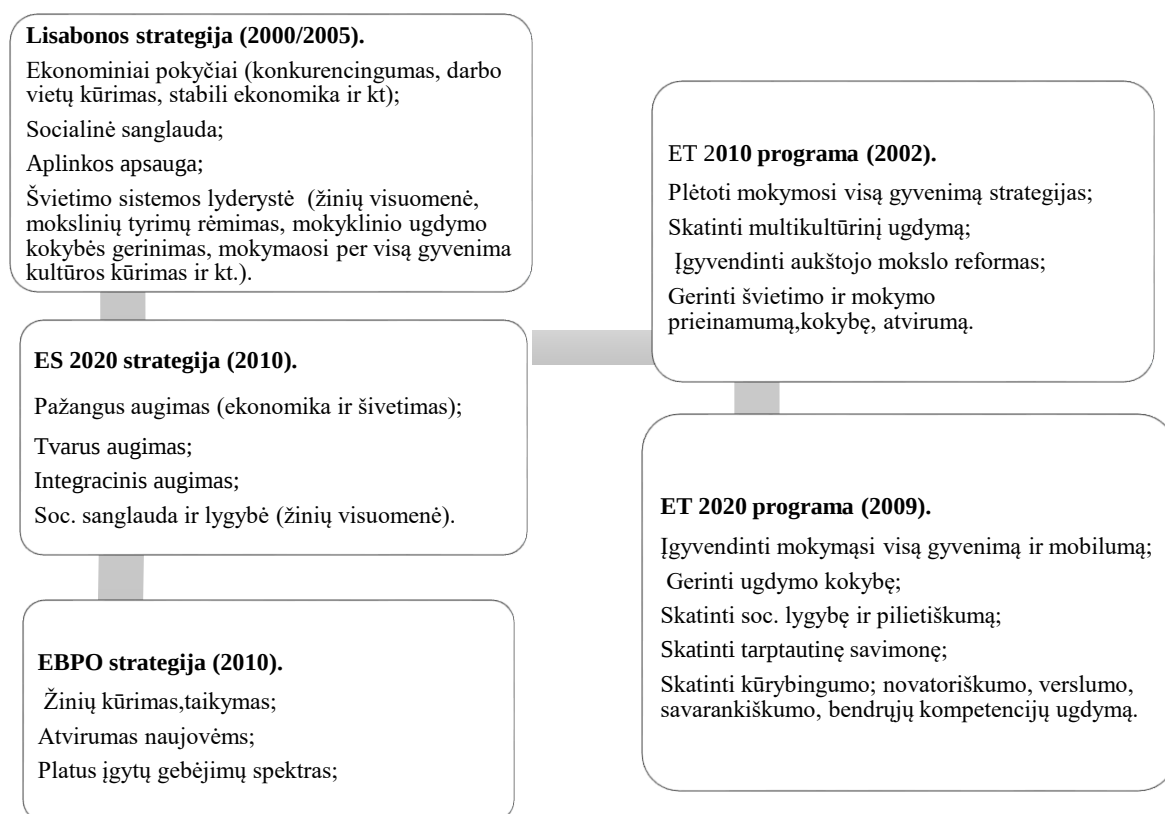
Stone (1987) teigimu, strategija yra veiksmų, kuriais bus siekiama užsibrėžto tikslo, planas. Baylis, Wirtz, Cohen ir kt. (2002) teigia, kad strategija padeda matyti visuminį vaizdą, suplanuoti įvykius toli į priekį, numatant ką reikia daryti ilgalaikėje perspektyvoje ir kodėl tai reikia daryti. Švietimo kontekste strategija, pagal Cevher, Yuksel (2015) vertinama kaip viešasis planas, nurodantis kaip turėtų atrodyti visuomenė jei ugdymas atitiktų esamojo laiko iššūkius. Pasak Baubinaitės (2011) strateginiai dokumentai nenumato konkrečių švietimo tikslų, o tik apibrėžia sąlygas, kurioms atsiradus būtų galima pasiekti pažangą ekonominėje ir socialinėje srityse į pagalbą pasitelkiant švietimą. Kitaip tariant, strategija dažniausiai implikuoja globalius valstybės interesus. Šiuo atveju, viskas vyksta strateginiame lygmenyje ir pasireiškia kaip siektinų švietimo rodiklių nustatymas, kurie turi būti įgyvendinti iki strategijos galiojimo laiko. Tuo tarpu švietimo programos, pasak Kim, Radoias (2015) yra kur kas siauresnės ir kuriamos atsižvelgiant į strategijas bei apsibrėžiant konkrečius švietimo tikslus įgyvendinamus per trumpesnę laikotarpį. Vartuli, Holley, Snider (2016) teigimu, programomis pratęsiamas strategijos įgyvendinimas, sukonkretinant siektinus tikslus ir sutrumpinant jų įgyvendinimo laiką. Žemiau esančiame paveiksle (žr. 1pav.) pateikta keletas

pagrindinių ES strategijų ir švietimo programų. Pirmoji, Lisabonos strategija patvirtinta dar 2000 metais, reaguojant į revoliuciją primenančius iššūkius. Šioje strategijoje švietimas buvo įvardijamas kaip viena iš priemonių padėsiančių ES narėms žengti į naujuosius amžius. Šiuo dokumentu Europos Taryba pažymėjo, jog sėkmingą perėjimą prie žiniomis bei inovacijomis pagrįsto ūkio ir visuomenės turi lydėti perėjimas prie mokymosi visą gyvenimą. Tais pačiais metais buvo pasirašytas mokymosi visą gyvenimą memorandumas. Mokymosi visą gyvenimą idėja pradėjo plisti Europoje ir už jos ribų (Gudeva, Dimova, Daskalovska, 2012). Lisabonos strategija buvo atnaujinta 2005 metais, tačiau pagrindinis joje įtvirtintas strateginis ES tikslas - „*pasiekti, kad jos kuruojamos švietimo ir mokymo sistemos taptų kokybės pavyzdžiu visam pasauliui*“, nepakito (Europos parlamentas, 2010). Būtų galima sakyti, kad Lisabonos strategija (2000) ir Lisabonos strategija (2005) tapo pamatu bendrajam ES augimui bei švietimo plėtotei. Tačiau, pasak Balkytės ir Tvaronavičienės (2010) kiekviena strategija turi atitikti esamo laikotarpio iššūkius ir sąlygas. Atsižvelgiant į tai, 2010 metais buvo sukurta naujoji ES strategija Europa 2020 (toliau – ES 2020).

Žemiau pateiktame paveiksle (žr. 1pav.) įvardyti skirtingų laikotarpių ES strateginiai tikslai buvo palyginti tarpusavyje. Kaip matyti, tiek Lisabonos strategijoje (2000) ir atnaujintoje Lisabonos strategijoje (2005), tiek naujojoje strategijoje ES 2020 (2010) yra įvardijami panašūs tikslai. Pavyzdžiui, ekonominio vystymosi siekis, Lisabonos strategijose atskleidžiamas per konkurencingumo skatinimą, tuo tarpu strategijoje ES 2020 (2010) per pažangų, tvarų ir integracinį augimą. Aleksandravičiaus, Raupienės (2012), Nakrošiaus, Barcevičiaus (2007), Tvaronavičienės (2010) teigimu, strateginio planavimo pokyčiai yra pavaldūs skirtingų laikmečių sąlygoms, iššūkiams, ekonominei būklei ir politiniams prioritetams. Lisabonos strategija padėjo pasiekti plataus masto susitarimą dėl būtinų reformų ES ekonomikos augimo ir darbo vietų kūrimo srityse (Nakrošius, Barcevičius, 2007; Aleksandravičius, Raupienė, 2012), o strategija ES 2020 (2010) skirta naujų vystymosi gairių nustatymui, paremtų pažangiu, tvarių augimu, išvengiant ekonominių nuosmukių ir krizių (Tvaronavičienė, 2010). Pasak Aleksandravičiaus, Raupienės (2012) kokybiniai pokyčiai švietimo ir mokslo srityje, ES strategijose numatomi per žinių visuomenės kūrimo tikslus ir mokymosi per visą gyvenimą skatinimą (žr. 1pav.). Kaip buvo minėta anksčiau, Lisabonos strategija (2000) įtvirtino tarptautines nuostatas apie švietimą, kaip vieną iš pagrindinių socialinės ir ekonominės gerovės rodiklių. Taip pat, strategijoje buvo iškeltas ES švietimo sistemų lyderystės tikslas. Tuo tarpu, strategijoje ES 2020 (2010) švietimo vaidmuo atskleidžiamas per pažangaus augimo ir socialinės sanglaudos tikslus (žr. 1pav.). Strategijoje ES 2020 (2010) akcentuojama, kad vienas iš pažangaus augimo elementų yra žinių ir inovacijų stiprinimas, gerinant švietimo kokybę, skatinant mokymą ir mokymąsi per visą gyvenimą, mokyklų mokymo programose dėmesį sutelkiant į kūrybiškumą, naujoves ir verslumą, kiekviename segmente (darželis, pradinė, vidurinė, profesinė ir

aukštoji mokykla) pasiekiant numatomus rezultatus, mažinant mokyklų, vidurinio ugdymo programos nebaigusių asmenų skaičių ir t.t. (Europos komisija, 2010).

Trečioji strategija, kuri taip pat suvaidino svarbų vaidmenį švietimo planavime yra ekonominio bendradarbiavimo bei plėtros organizacijos (toliau – EBPO) paskelbta inovacijų strategiją (2010). Šioje strategijoje žmogus minimas kaip savarankiškas žinių kūrėjas. Galima pastebėti, kad EBPO inovacijų strategija (2010) yra siauresnė – orientuota į inovacijas, o taip pat jos tikslai labiau koncentruoti į asmenį, jo gebėjimus, atvirumą naujovėms ir t.t (žr. 1pav.).



1pav. Švietimo tikslai ES strategijose ir švietimo programose.

Po Lisabonos strategijos (2000) paskelbimo, 2002 metais buvo patvirtinta programa „Švietimas ir mokymas 2010“, kurioje buvo apibrėžti susisteminti švietimo tikslai (žr. 1pav.), o 2009 metais paskelbta atnaujinta Europos bendradarbiavimo švietimo ir mokslo srityje programa „Švietimas ir mokymas 2020“ (toliau ET – 2020) (Eurydice, 2013). Iš esmės naujoji programa ET 2020 (2009) tik papildė senąją. Pateiktame paveiksle (žr. 1pav.) galima pastebėti, kad tiek vienoje tiek kitoje programoje kalbama apie tarpkultūrinį ugdymą, mokymosi visą gyvenimą skatinimą, ugdymo kokybės gerinimą. Tačiau, naujojoje programoje (2009) papildomai įvardyti savarankiškumo ir socialinio sąmoningumo skatinimo bei bendrųjų kompetencijų (įskaitant kūrybingumo novatoriškumo, verslumo) perteikimo ugdymo procese tikslai. ET 2020 (2009)

programoje apibrėžti tikslai šiandien laikomi bendraisiais ES švietimo tikslais. ES šalys narės formuodamos nacionalinius ugdymo tikslus turėtų į juos atsižvelgti.

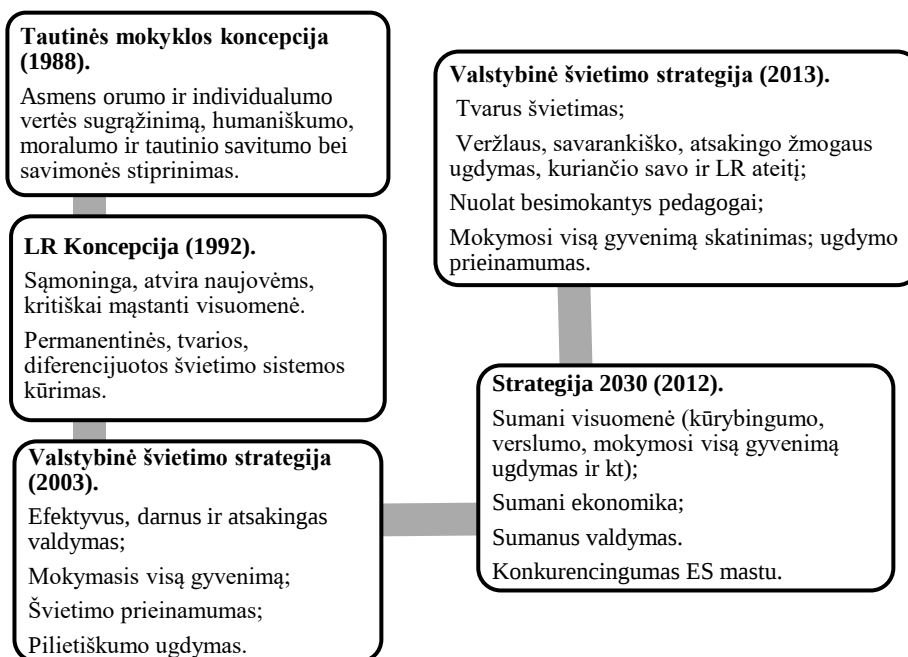
Apibendrinant, šiame poskyryje buvo aptarti pagrindiniai ES strateginių dokumentų ir švietimo programų požymiai, akcentuojant, kad strategija dažniausiai implikuoja globalų švietimo vaidmenį ir numato ilgalaikes vystymo gaires, pavyzdžiui: pažangus ir integracinis augimas, žinių kūrimas ir taikymas, žinių visuomenės ir kultūros įtvirtinimas, švietimo sistemos lyderystė. Tuo tarpu, švietimo programomis apibrėžiami sukonkretinti ir artimiausiu laikotarpiu planuojami įgyvendinti švietimo tikslai, tokie kaip multikultūrinis ugdymas, mokymosi per visą gyvenimą skatinimas, bendrųjų kompetencijų perteikimas ugdomųjų procesų metu, savarankiškumo ir socialinio sąmoningumo skatinimas ir kt. Švietimo programomis numatomi tikslai yra laikomi bendraisiais ES švietimo tikslais.

1.2 Lietuvos Respublikos švietimo tikslai

Istorinė LR praeitis ir kultūriniai poslinkiai, prisidėjo prie šiandieninės švietimo sistemos susiformavimo. Skirtingų laikotarpių iššūkiai švietimui, nuo ankstyviausių iki šiandienos laikų, atsiskleidžia per strateginiuose dokumentuose įtvirtintus tikslus, kurie buvo aptarti ir palyginti šiame poskyryje. Taip pat, šiame poskyryje buvo įvardijami kiti LR švietimą suponuojantys nacionalinio lygmens dokumentai, pabrėžiant pagrindinio LR švietimo įstatymo (2011) svarbą ir aptariant jame įtvirtintus bei teisiškai įprasmintus švietimo tikslus.

Henk, Maslowski (2011) teigimu, švietimo raidą Lietuvoje lėmė kultūros plėtotės savitumai, įvairūs politiniai ir socialiniai pokyčiai. Formaliojo švietimo sistemos užuomazgos atsirado jau XIV a. pabaigoje, nepaisant to sunki istorinė praeitis neleido jai susiformuoti iki pat 1990 metų, kuomet buvo oficialiai pripažinta Lietuvos nepriklausomybė. Taigi, galima sakyti, kad tuo metu Lietuva švietimo srityje žengė dar tik pirmuosius žingsnius, stipriai atsilikdama nuo kitų Europos valstybių. Vadinamasis „europinis švietimas“ jau tada tapo Lietuvos prioritetiniu siekiu ir pavyzdžiu. Švietimo reformų pradžia Lietuvoje siejama su Tautinės mokyklos koncepcija (1988) ir iš jos išaugusią Lietuvos švietimo koncepcija (1992). Būtų galima sakyti, kad minėtosios koncepcijos laikomos LR švietimo pamatais, taip kaip ES švietimo plėtotės pamatais laikoma Lisabonos strategija (2000). Pasak Bartaševičiaus (2014) dar „tautinėje mokykloje“ (1988) buvo akcentuojama, kad vienintelis Lietuvos kelias į pažangą ir prisitaikymą prie besikeičiančio pasaulio yra visuomenės įgalinimas mokytis ir kad svarbiausi pokyčiai įvyks tik tada, kai kiekvienas žmogus bus „nusiteikęs mokytis

mažne visą gyvenimą“ (p. 32). Žemiau pateiktame paveiksle (žr. 2 pav.) nurodomi pagrindiniai, skirtingų laikotarpių LR strateginiai dokumentai, kuriais buvo įtvirtinti nacionaliniai ir globalūs lūkesčiai švietimui. Kaip matyti, tiek koncepcijose, tiek valstybinėse švietimo strategijose ir pažangos strategijoje Lietuva 2030 (2012) įvardyti tikslai yra susiję su sąmoningo, socialiai atsakingo ir pilietiškai nusiteikuso asmens ugdymu. Taip pat, visuose Lietuvos ateities viziją projektuojančiuose dokumentuose deklaruojami tvarios ir visa apimančios, mokymąsi per visą gyvenimą skatinančios, švietimo sistemos kūrimo siekiai. Bartaševičiaus (2014) teigimu, naujausi LR strateginiai dokumentai, kuriuose minimas švietimas, nuo senesnių skiriasi tik tuo, kad yra tiesiogiai nukreipti į šiandieninius švietimo iššūkius. Pavyzdžiui, Valstybinė švietimo strategija (2013) parengta atsižvelgiant į pažangaus, tvaraus ir integracinio augimo strategiją „Europa 2020“ (2010), kuria numatomi svarbiausi, tarptautiniai uždaviniai švietimui. Pasak Bitino (2013) *„globalizacijos sąlygomis tradicinės švietimą reguliuojančios vertybės įgyja naują pobūdį, todėl švietimo pertvarka veiksminga tik suvokus triados (globalizacijos veiksniai – ugdymo tikslai – švietimo principai) turinį“* (t. 1 p. 322).



2 pav. LR švietimo koncepcijų ir strategijų tikslai.

Kaip buvo minėta anksčiau, strategija dažniausiai implikuoja globalius valstybės interesus. Taip pat, strategija padeda matyti visuminį vaizdą, suplanuoti įvykius toli į priekį, numatant ką reikia daryti ilgalaikėje perspektyvoje. Tuo tarpu, artimiausius ir šiandienai aktualius LR švietimo tikslus (žr. 1 lentelė) įtvirtina bei teisiškai įprasmina (įpareigojant jų siekti) pagrindinis ir svarbiausias LR švietimo dokumentas - švietimo įstatymas (2011). Minėtieji tikslai buvo išvardyti žemiau esančioje

lentelėje (žr 1 lentelė.). Kaip matyti, pirmasis tikslas yra orientuotas į besimokančiųjų *asmenybės ugdymą*, per vertybinių nuostatų paiešką, savarankiškumo ir atsakingumo skatinimą bei tautinės savimonės formavimą. Pasak Aramavičiūtės, Martišauskienės (2016) per Bitinas (2010) ugdymo tikslų horizonte susilieja pasaulio (įskaitant globalizacijos sąlygas) ir savęs pažinimas. Atsižvelgiant į tai, kiekviename ugdymo segmente, svarbiausiu išūkiu tampa būdų ir priemonių paieška, kaip padėti besimokantiems atskleisti savo galimybes, nukreipti juos į savęs pažinimą, savo mokymosi galių supratimą ir įprasminimą. Antruoju tikslu, užsibrėžiama įtvirtinti mokymosi per visą gyvenimą kultūrą ir suteikti besimokantiems kompetencijų, atitinkančių šiuolaikinę kultūros bei technologijų lygį. Alessandrini (2017) teigimu, įgytos kompetencijos (žinių, gebėjimų, nuostatų, vertybių, patirtinės veiklos rinkiniai) suteikia asmeniui pranašumą konkuruojant žmogiškojo kapitalo rinkoje (profesinėje srityje, atliekant įvairius socialinius ir ekonominius vaidmenis, ir kt.), o mokymasis per visą gyvenimą, užtikrina, kad įgytos žinios, gebėjimai, kompetencijos atitiktų naujausius iššūkius ir suteiktų žmogui galimybes pakreipti juos savo naudai. Trečiasis tikslas pažymi visuomenės galių stiprinimą. Žadeikaitės, Zaleckienės (2016) per Bitinas (2013) teigimu, XXI amžiuje svarbu ne tik išlaikyti Lietuvos valstybingumą, bet ir aktyviai kurti sumanią ekonomiką, užtikrinti saugias ir ekologiškai tvarias gyvenimo sąlygas, „*prisidėti prie atviros, demokratiniais principais bei vertybėmis grįsto visuomeninio gyvenimo būdo kūrimo bei stiprinimo*“ (p. 3). Ketvirtasis ir penktasis tikslai nukreipti į kultūrinio ir pilietinio tapatumo ugdymą. Pasak Stanciko, Gedvilienės (2014) kultūrinis švietimas yra neatsiejama ugdymo dalis, kuria formuojama visavertė žmogaus būtis šiuolaikinės visuomenės socialiniame gyvenime. Vienas iš visuomenės augimo elementų yra dalyvavimas kultūriniame gyvenime. Tuo tarpu, politinis ir pilietinis švietimas laiduoja asmens galimybes sąmoningai dalyvauti kuriant valstybinę gerovę, išreiškiant tautinę ir pilietinę savimonę.

1 lentelė. LR švietimo tikslai.

Švietimo tikslai pagal LR švietimo įstatymą (2011).	
Asmenybės ugdymas	Išugdyti vertybines orientacijas, dorą, siekiantį žinių, savarankišką, atsakingą, patriotišką žmogų.
Skatinti mokymosi visą gyvenimą kultūrą, padėti įgyti kompetencijų	Nustatyti kiekvieno asmens individualius kūrybinius gebėjimus ir pagal tai padėti jam įgyti kompetencijų ir (ar) kvalifikaciją, atitinkančią šiuolaikinę kultūros bei technologijų lygį. Sudaryti sąlygas nuolat tenkinti pažinimo poreikius ir tobulėti mokantis visą gyvenimą.
Stiprinti visuomenės galias	Stiprinti visuomenės galias užtikrinant krašto ūkio, aplinkos ir žmogiškųjų išteklių darnų vystymąsi, ūkio konkurencingumą, nacionalinį saugumą ir demokratinės valstybės raidą;
Perteikti kultūros vertybes ir ugdyti kultūrinį tapatumą	Perteikti asmeniui tautinės ir etninės kultūros pagrindus, Europos ir pasaulio humanistinės kultūros tradicijas ir vertybes.
Politinis ir pilietiškumo ugdymas.	Sudaryti sąlygas įgyti gebėjimus ir patirtį, būtiną asmeniui kaip kompetentingam Lietuvos Respublikos piliečiui, Europos ir pasaulio bendrijos, daugiakultūrės visuomenės nariui;

Be pagrindinio švietimo įstatymo (2011) LR turi ir daugiau švietimą reglamentuojančių įstatymų. Pavyzdžiui, mokslo ir studijų įstatymas (2009), profesinio mokymo įstatymas (1997) ir kt. Tačiau šiame darbe jie nebuvo plačiau aptarti. Taip pat svarbu paminėti, kad LR švietimo įstatymas (2011) apibrėžia tik bendruosius nacionalinius švietimo tikslus. Tuo tarpu konkretūs kiekvieno ugdymo lygmens tikslai numatomi ugdymo programose.

Apibendrinant, šiame poskyryje buvo aptariami skirtingos hierarchijos LR švietimą reglamentuojantys dokumentai, pradedant nuo plačiausių, ilgalaikio planavimo dokumentų – strategijų, toliau aptariant pagrindinį LR švietimo įstatymą (2011) ir pažymint, atskirų ugdymo pakopų programų vaidmenį, iš kurių viena buvo plačiau aptarta kitame skyriuje. Tarpusavyje palyginus skirtingų laikotarpių strategijose nustatytus švietimo tikslus, buvo pastebėta, kad daugumą iš jų pasikartoja. Pavyzdžiui, kiekvieno asmens individualistinis ugdymas, plačiosios žinių visuomenės kūrimas, mokymosi per visą gyvenimą skatinimas, tvarios ir pažangios švietimo sistemos kūrimas, tautinės ir pilietinės savimonės formavimas ir kt. Aptariant LR švietimo įstatymu (2011) įtvirtintus tikslus, buvo išryškinamos penkios pagrindinės LR švietimo sričių sritys, tokios kaip asmenybės ugdymas, mokymosi visą gyvenimą skatinimas ir kompetencijų perteikimas, visuomenės galių stiprinimas, kultūrinio tapatumo ugdymas, politinis ir pilietinis ugdymas. Taip pat, buvo pažymėta, kad šalia kiekvieno tikslo įstatyme yra pateikiamos paaiškinamosios nuorodos. Pavyzdžiui, apibrėžiama, kad asmenybės ugdymas turėtų būti įprasminamas per vertybinių orientacijų paiešką, savarankiškumo ir atsakingumo skatinimą, tautinės ir pilietinės savimonės ugdymą ir t.t.

1.3 LR ir ES švietimo tikslų dermė

Šiame poskyryje, siekiant atskleisti LR ir ES švietimo tikslų dermę, buvo svarbu palyginti panašiam lygmenyje esančius dokumentus ir juose numatytus tikslus. Pirmiausia buvo tarpusavyje palyginti ilgalaikiai strateginiai ES ir LR švietimo tikslai, numatantys bendrąją švietimo pažangą ir atliepiantys globalius iššūkius. Toliau, buvo lyginami LR švietimo įstatymu (2011) ir ES švietimo programomis numatomi tikslai, kurie yra laikomi svarbiausiais ir pagrindiniais ir kuriais remiantis yra formuojami atskirų ugdymo pakopų tikslai arba nacionaliniai ES šalių narių švietimo tikslai.

Maslowski, Werf (2011) teigimu, bendroji ES politika ir šalių narių internacionalizacijos politika reiškiasi dvejomis pagrindinėmis kryptimis. Pirmoji kryptis apima aktyvų bendradarbiavimą, tarptautinių rekomendacijų laikymąsi ir narystės stiprinimą kuriant vieningą, tvarią ir pažangią ES švietimo sistemą. Antroji kryptis implikuoja nacionalinio identiteto išlaikymą ir tautinės savimonės skatinimą. Pasak Negt (2008) šalių narių pastangos įsiliesti į europinę švietimo erdvę ir nacionaliniai siekiai geriausiai atsiskleidžia per švietimo tikslų palyginimą. Kerr (2006) teigimu, švietimo tikslų lyginimas padeda atskirti globalius ir nacionalinius iššūkius švietimo srityje. Anot Lawn (2011) tikslų suderinamumas ir skirtumai atskiruose kontekstuose gali reikšti tiek pažangą, tiek atsilikimą. Žemiau pateiktoje lentelėje (žr. 2 lentelė) buvo įvardyti bendriausi, strateginiai ES ir LR tikslai susiję su švietimu. Pasak Cevher, Yuksel (2015) strateginiai ES ir šalių narių siekiai yra susiję, vienas kitą papildantys ir todėl iš esmės skirtis negali. Kaip matyti (žr. 2 lentelė) ES strateginiai tikslai, švietimo srityje, glaudžiai siejasi su LR pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ (2012) įtvirtintais tikslais. Strategijose įvardijamas **žinių ekonomikos kūrimo** tikslas, kuriuo pažymima, kad ekonominė situacija yra tiesiogiai susijusi su švietimo ir mokymosi rodikliais. **Švietimo ir mokslo kokybės gerinimo tikslas** strategijose taip pat atskleidžiamas panašiai. Pažymimas mokymosi per visą gyvenimą kultūros įtvirtinimo siekis, paramos moksliniams tyrimams skatinimo poreikis, taip pat aptariamos atskiros sritys kuriose būtų galima gerinti švietimą. Pavyzdžiui, gerinti mokyklinio ugdymo kokybę, pasitelkti žinias ir inovacijas, mažinti ankstyvą iškritimą iš mokyklinio ugdymo sistemos, siekti užsibrėžtų tikslų kiekviename ugdymo segmente, kurti besimokančių asmenų polinkius ir gabumus atskleidžiančias programas, remti gabius vaikus ir skatinti talentus. **Kompetencijomis grindžiamo ugdymo siekis**, skirtingų laikų strategijose, išreiškiamas nevienodai. Lisabonos strategija buvo siekiama formuoti besimokančiųjų įgūdžius atitinkančius visuomenės poreikį, kvalifikacinius reikalavimus, taip pat skatinti kalbų mokymąsi.

2 lentelė. Strateginių ES ir LR švietimo tikslų palyginimas.

Tikslas	Lisabonos strategija (2000/2005).	ES 2020 (2010).	Lietuva 2030 (2012).
Žinių ekonomikos kūrimas.	• Užtikrinti žinių pagrindu augančią ekonomiką;	• Pažangų augimą pasiekti pasitelkiant švietimą, žinias ir inovacijas;	• Kurti žiniomis grindžiamą, sumanią ekonomiką;
Švietimo ir mokslo kokybės gerinimas.	• Ugdyti žinių visuomenę; • Skatinti mokslinę veiklą; • Gerinti mokyklinio ugdymo kokybę; • Skatinti mokymąsi per visą gyvenimą; • Įgūdžius formuoti pagal žinių visuomenės poreikius; • Skatinti kalbų mokymąsi; • Skatinti kvalifikacinį ugdymą; • Mokyklinį ugdymą sieti su internetinėmis galimybėmis.	• Žinias ir inovacijas paversti ateities augimo varomąją jėgą; • Stiprinti mokslinių tyrimų rezultatus; • Užtikrinti pakankamą mokslo, matematikos ir inžinerijos absolventų skaičių; • Mokymo programose dėmesį sutelkti į kūrybiškumą, naujoves ir verslumą, kompetencijas; • Mažinti ankstyvą išėjimą iš mokyklinio ugdymo sistemos; • Siekti užsibrėžtų rezultatų kiekviename ugdymo segmente; • Įtvirtinti mokymosi per visą gyvenimą kultūrą.	• Sukurti veiksmingą mokymosi visą gyvenimą sistemą; • Užtikrinti dinamiškai visuomenei būtinų žinių bei gebėjimų įgijimą; • Sukurti nacionalines visų besimokančių asmenų polinkius ir gabumus atskleidžiančias programas; • Kurti talentų atpažinimo ir ugdymo, mokinių, studentų ir dėstytojų judumo sistemas; • Remti gabių vaikų akademinį, kūrybinį ir sporto neformalųjį ugdymą; • Sukurti palankią mokslo ir tyrimų aplinką; • Skatinti kūrybingumo, verslumo, mokymosi visą gyvenimą ir kitų kompetencijų ugdymą; • Skatinti tautinę ir pilietinę savimonę.
Švietimo sistemos lyderystės užtikrinimas.	Pasiekti, kad ES kuruojamos švietimo ir mokymo sistemos taptų kokybės pavyzdžiu visam pasauliui;		Atsidurti tarp 10 pažangiausių ES šalių narių;
Tvaraus integracinio augimo užtikrinimas.	Pasirūpinti geresnės kokybės užimtumu ir tvirtesne socialine sanglauda.	• Gerinti švietimo sistemų rezultatus ir sudaryti geresnes sąlygas jaunimui patekti į darbo rinką; • Didelio užimtumo ir socialinės sanglaudos skatinimas.	Kurti sąlygas verslo, švietimo, mokslo ir kultūros integracijai.

Tuo tarpu, strategijose ES 2020 (2010) ir Lietuva 2030 (2012) įvardijama pati kompetencijos sąvoka ir akcentuojama keletas iš atskirų kompetencijų, tokių kaip kūrybiškumo, verslumo, matematinės ir inžinerinės, tautinės ir t.t. Kaip matyti (žr. 2 lentelė) Lisabonos strategijose ir strategijoje „Lietuva 2030“ (2012) taip pat įtvirtinami švietimo lyderystės siekiai. Visose trijose strategijose kalbama apie integracinį švietimą, kuris būtų susietas su kitomis gyvenimo ir pažangos sritimis.

Žemiau esančioje lentelėje (žr. 3 lentelė) buvo palygintos ES ir LR strategijos, kuriose įtvirtinti tikslai orientuoti į kiekvieną asmenį atskirai bei plačiąją visuomenę, kuri geba ir yra kryptingai motyvuota kurti žinias, valdyti inovacijas, prisitaikyti prie besikeičiančių amžių, kurti bendrąją gerovę. Kaip matyti, EBPO inovacijų strategijoje (2010) ir LR valstybinėje švietimo strategijoje (2013) deklaruojami tikslai glaudžiai dera su anksčiau aptartų strategijų tikslais. **Žinių visuomenės kūrimo tikslas** šiose strategijose atskleidžiamas per mokymosi visą gyvenimą skatinimą, kiekvieno asmens parengimą prisitaikyti prie nuolat atsinaujinančių iššūkių, inovacijų valdymą ir t.t. **Pokyčių skatinimo švietimo sistemoje tikslas** pažymimas akcentuojant kompetencijų perteikimą ugdymo procesuose. Valstybinėje LR švietimo strategijoje (2013) taip pat kalbama apie pedagoginio rengimo pokyčius.

3 lentelė. EBPO inovacijų strategijos ir valstybinės LR švietimo strategijos tikslų palyginimas

Tikslas	EBPO inovacijų strategija (2010).	LR valstybinė švietimo strategija (2013).
Žinių visuomenės kūrimas.	• Įgalinti žmones kurti ir valdyti inovacijas; • Remti mokslinius tyrimus, sukurti palankią erdvę inovacijų kūrimui ir diegimui.	• Paversti Lietuvos švietimą tvariu pagrindu valstybės gerovės kėlimui; • Visuomenė turi tapti veikli, solidari, nuolat besimokanti, o kiekvienas asmuo – atviras kaitai, kūrybingas ir atsakingas.
Skatinti pokyčius švietimo sistemoje.	Skatinti pokyčius švietimo sistemose, kurios turėtų pereiti prie platesnio ugdymo turinio, kuriame būtų ugdomas kūrybingumas, verslumas, lyderystė, inovatyvumas, mokymasis visą gyvenimą, technologiniai ir matematiniai mokslai ir kt;	• Ugdyti atsakingą, savarankišką, nuolat besimokantį, kūrybingą, verslų veržlų žmonių, solidariai kuriantį savo, Lietuvos ir pasaulio ateitį; • Pasiiekti tokį pedagoginių bendruomenių lygį, kai jų daugumą sudaro apmąstantys, nuolat tobulėjantys ir rezultatyviai dirbantys profesionalūs mokytojai.

Paskutinėje šio poskyrio lentelėje (žr. 4 lentelė), buvo palyginti pagrindiniai ES ir LR švietimo tikslus apibrėžiantys dokumentai. Kaip jau buvo minėta anksčiau strategija implikuoja globalų švietimo vaidmenį ir numato ilgalaikius tikslus. Tuo tarpu, ES programa „Švietimas ir mokymas 2020“ (2009) pažymi sukonkretintus tikslus, kuriais formuodamos nacionalinę švietimo politiką, remiasi ES narės šalys. LR švietimo įstatymas ne tik nustato svarbiausius nacionalinius švietimo siekius, bet ir teisiškai įpareigoja juos įgyvendinti. Kiti LR švietimo dokumentai formuluojami

atsižvelgiant į šį įstatymą. Kaip matyti, tiek viename, tiek kitame dokumente visų pirma kalbama apie *asmenį ir individualų jo ugdymą*, atpažįstant (nustatant) gebėjimus, galimybes, poreikius ir pagal tai parenkant geriausiai tinkančius mokymosi būdus, strategijas, formas. Taip pat, įstatyme ir programoje kalbama apie pagalbą mokiniui suprasti mokymosi per visą gyvenimą (nenutrūkstanto mokymosi) poreikį bei *kompetencijų*, atitinkančių šiuolaikinę kultūros ir technologijų lygį, *integravimą* į visas mokymosi programas. *Nacionaliniais interesais pagrįsti tikslai* LR švietimo įstatyme (2011) detalizuojami, įvardijant pagrindines pilietines atsakomybes ir akcentuojant tautinės savimonės skatinimą. Tuo tarpu, ES programoje „Švietimas ir mokymas 2020“ (2009) kalbama apie meilę gimtajai kultūrai ir asmeninių įsipareigojimų supratimą. Bendriausi ES ir LR švietimo tikslai, atskleidžiami per *tarpkultūrinę vertybių skatinimą* ir *mokymąsi „be sienų“*. Abejose dokumentuose pažymima, kad asmens gebėjimai, žinios ir kompetencijos turi atitikti ne tik nacionalinius bet ir Europos bei viso pasaulio procesus, iššūkius ir galimybes.

4 lentelė. Tikslų esančių ES švietimo programoje ir LR įstatyme palyginimas

Tikslai	LR švietimo įstatymas (2011).	Švietimas ir mokymas 2020 (2009).
Asmens ugdymo idealais pagrįsti tikslai.	• Išugdyti asmens vertybines orientacijas (dorą, savarankišką, atsakingą, siekiantį žinių, patriotišką žmogų); • Nustatyti kiekvieno asmens gebėjimus ir padėti jam įgyti kompetencijų ir (ar) kvalifikaciją atitinkančią šiuolaikinę kultūros ir technologijų lygį; • Sudaryti sąlygas nuolat tenkinti pažinimo poreikį ir mokytis visą gyvenimą; • Išlavinti dabartiniam gyvenimui svarbius asmens gebėjimus (komunikacinius, socialinius, sveikos gyvensenos, informacinio raštingumo ir kt); • Perteikti ekonomikos, verslo, technologijų pagrindus.	• Atpažinti kiekvieno mokinio ugdymosi galimybes, padėti suprasti nenutrūkstanto mokymosi poreikį, ugdyti bendrąsias XXI a. kompetencijas, skatinti mokymąsi „be sienų“; • Verslumą ir kūrybiškumą integruoti į visas mokymosi programas bei po pamokinę veiklą.
Nacionaliniais interesais pagrįsti tikslai.	• Perteikti asmeniui tautinės ir etninės kultūros pagrindus; • Stiprinti visuomenės galias užtikrinant krašto ūkio, aplinkos ir žmoniškųjų išteklių darnų vystymąsi, vidinį ir tarptautinį ūkio konkurencingumą, nacionalinį saugumą ir demokratinės valstybės raidą.	• Perteikti meilę gimtajai kultūrai ir padėti suprasti asmeninius įsipareigojimus nacionaliniu mastu.
Internacionalizacijos ir globalizacijos procesų nulemti tikslai.	• Perteikti Europos ir pasaulio humanistinės kultūros tradicijas ir vertybes; • Išplėtoti gebėjimus ir patirtį, būtiną asmeniui, kaip kompetentingam Lietuvos Respublikos piliečiui, Europos ir pasaulio bendrijos, daugiakultūrės visuomenės nariui; • Sudaryti besimokantiems sąlygas nuolat tenkinti pažinimo poreikius ir tobulėti mokantis visą gyvenimą; • Padėti jam įsigyti kompetencijų ir (ar) kvalifikaciją, atitinkančią šiuolaikinę kultūros bei technologijų lygį.	• Perteikti tarptautines ir tarpkultūrinės vertybes, leidžiant suprasti save kaip Europos ir pasaulio dalį; • Verslumą ir kūrybiškumą integruoti į visas mokymosi programas bei po pamokinę veiklą; • Padėti suprasti nenutrūkstanto mokymosi poreikį; • Ugdyti bendrąsias XXI a. kompetencijas, skatinti mokymąsi „be sienų“; • Aktyviai rūpintis pedagoginiu švietimu, skatinti aukštojo mokslo studijas, mažinti ankstyvą iškritimą iš ugdymo sistemos.

Gudevės, Dimovo, Daskalovskos (2012) teigimu, kiekviena ES šalis yra atsakinga už savo švietimo ir mokymo sistemą, o ES politika skirta nacionaliniams veiksams remti, padėti sprendžiant globalias problemas ir numatyti bendruosius švietimo tikslus. Palyginus LR ir ES strategijas ir kitus švietimo dokumentus, buvo pastebėta, kad dauguma juose įtvirtintų tikslų pasikartoja ir atskleidžia pagrindinę šiandieninio švietimo misiją - plėtoti XXI a. atitinkančias asmens galias ir parengti žmogų gyvenimui sparčiai kintančiomis sociokultūrinėmis sąlygomis.

Apibendrinant, galima teigti, kad palyginus strateginius ES ir LR švietimo tikslus buvo pastebėta, jog jie glaudžiai dera tarpusavyje. Strateginiuose dokumentuose numatomos tokios pagrindinės, ilgalaikės pažangos kryptys kaip žinių visuomenės ir ekonomikos kūrimas, kompetencijų perteikimu grindžiamas ugdymas, švietimo lyderystė per ugdymo kokybės kiekviename jo segmente gerinimą, užsibrėžtų švietimo tikslų įgyvendinimas, įtvirtinant mokymosi per visą gyvenimą kultūrą, inicijuojant pokyčius mokyklinio ugdymo lygmenyje, aktyviai remiant mokslinius tyrimus bei skatinant talentus, pasitelkiant įvairias inovacijas ir technologijas, mažinant ankstyvą iškritimą iš švietimo ir ugdymo sistemos ir t.t. Palyginus artimiausiu metu siekiamus įgyvendinti LR ir ES švietimo tikslus, kurie numatomi LR švietimo įstatymu (2011) ir programa „Švietimas ir mokymas 2020“ (2009) ir kuriais remiantis yra formuojami kiti nacionaliniai LR švietimo dokumentai arba ES šalių narių švietimo siekiai buvo pastebėta, kad šiuose dokumentuose įtvirtinti tikslai taip pat mažai skiriasi. Akcentuojami tokie siekiai kaip dėmesio sutelkimas į kiekvieną besimokantįjį ir jam tinkamiausių mokymosi būdų, strategijų paieška, kompetencijų, atitinkančių šiuolaikinę kultūros ir technologijų lygį, integravimas į visas mokymosi programas, tautinio ir pilietinio sąmoningumo bei įsipareigojimų savo šaliai vykdymo skatinimas, tarpkultūrinių vertybių įprasminimas ir galimybių dalyvauti Europos, pasaulio kultūriniame, politiniame gyvenime laidavimas.

2. VIDURINIO UGDYMO TIKSLAS IR REZULTATAI

Mokykla yra viena iš svarbiausių ugdymosi aplinkų, kurioje vaikai praleidžia didžiąją dienos laiko dalį. Pagrindinis kiekvienos mokyklos tikslas yra suformuoti savarankiškus asmens gyvenimo pagrindus ir padėti jam įgyti supratimą apie nuolatinio, nenutrūkstamo, visą gyvenimą trunkančio mokymosi svarbą (Valli, Stefanski, Jacobson, 2013). Pasak Dudaitės, Dukynaitės (2017) būtent mokykloje įvyksta esminis mokinio asmenybės virsmas, per atpažįstamus jo gebėjimus, poreikius, pasirinkimus, susijusius su tolimesne ateitimi, profesinėmis galimybėmis. Anot Sahlberg (2011), Rocque, Jennings, Ozkan ir kt. (2017) mokyklos veiklos kokybė gali nulemti ne tik asmeninę bei profesinę besimokančiųjų sėkmę, jų ateities pasirinkimus, susiformavusius gyvenimo įpročius, bet kartu turi įtakos ekonominei ir socialinei šalies gerovei. Bartaševičiaus (2014) per McKenzie (2012) teigimu „*mokykla visus jaunuolius ir jaunuoles turėtų apginkluoti taip, idant jie galėtų tinkamai priimti būsimus iššūkius ir efektyviai prisidėti prie greitai kintamos visuomenės gerovės*“ (p. 4). Mokykliniu ugdymu yra laikomas tęstinis ugdymas kuris prasideda ikimokyklinio ugdymo lygmenyje (tarptautinis ISCED 0 lygmuo) ir pasibaigia vidurinio ugdymo lygmenyje (ISCED 3 lygmuo). Pagal UNESCO (2012) tarptautinius standartizuotus švietimo klasifikatorius, paskutiniajame (ISCED 3) lygmenyje besimokantieji turėtų užtvirtinti ankstesniuose lygmenyse įgytas žinias ir po jo baigimo būti pasiruošusiais savarankiškam gyvenimui, tolimesnėms aukštojo, profesinio mokslo studijoms, sėkmingam įsidarbinimui bei karjerai. Pasak Meier, Reindl, Grassinger, Berner, Dresel (2013) vidurinio ugdymo paskirtis yra suteikti pagrindinių žinių, gebėjimų, kompetencijų, būtinų įgyti jaunam žmogui, pradedančiam kurti savarankišką gyvenimą ir įgalinti jį gyventi socialiai teisingą gyvenimą, sėkmingai siekti profesinių ir asmeninių tikslų, nuolat tobulėti, mokytis ir prisidėti prie nacionalinės ir pasaulio gerovės kūrimo. Kitaip tariant, po vidurinio ugdymo programos baigimo mokinys turėtų gebėti savarankiškai gyventi, atsakingai priimti asmeninius ir su ateities karjera susijusius sprendimus, prisitaikyti prie nuolat kintančių XXI a. gyvenimo sąlygų, gyventi teisingai ir darniai su aplinka bei kitais žmonėmis.

Pagrindinis ir svarbiausias LR nacionalinio lygmens dokumentas, reglamentuojantis vidurinio ugdymo turinį, tikslą ir numatomus rezultatus yra bendroji vidurinio ugdymo programa (2011), kuri buvo kurta atsižvelgiant į ankstesniuose poskyriuose nagrinėtus LR ir ES švietimo dokumentus. Svarbiausiu vidurinio ugdymo tikslu laikomas **asmenybės ugdymas**, per individualių galių (fizinų, dvasinių, intelektinių) plėtotę, būtinų įgyti **kompetencijų perteikimą** ir **mokymosi per visą gyvenimą** skatinimą (žr. 5 lentelė). LR pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše (2015) teigiama, kad vidurinio ugdymo tikslo įgyvendinimas pažymi mokyklinio ugdymo pabaigą ir turėtų būti pamatuojamas per programoje įvardijamus numatomus rezultatus (žr. 5 lentelė).

5 lentelė. Vidurinio ugdymo tikslas ir numatomi rezultatai

Vidurinio ugdymo tikslas - „*brandinti dvasines, intelektines ir fizines asmens galias, ugdyti aktyvų, kūrybingą, atsakingą pilietį, įgijusį bendrąsias ir kiekvieno dalyko kompetencijas, būtinas sėkmingai socialinei integracijai, profesinei veiklai ir mokymuisi visą gyvenimą*“.

Numatomi rezultatai - mokinys, įgijęs vidurinį išsilavinimą, yra:

- a) pozityviai nusiteikęs – teigiamai save vertina, yra atsakingas, iniciatyvus, kūrybingas, renkasi saugų ir sveiką gyvenimo būdą, siekia pozityvių rezultatų;
- b) bendraujantis ir bendradarbiaujantis – konstruktyviai veikia siekdamas bendrų tikslų, kuria ir palaiko gerus santykius su aplinkiniais;
- c) pasirengęs mokytis visą gyvenimą – yra įgijęs būtiniausias kompetencijas, kritiškai mąsto, siekia žinių ir kūrybingai jas taiko sprendžiamas problemas;
- d) aktyvus visuomenės narys – noriai dalyvauja bendruomenės ir visuomenės gyvenime, prisideda prie LR, ES ir pasaulio kultūros procesų, gamtinės aplinkos puoselėjimo, socialinės ir ekonominės gerovės kūrimo.
- e) įgijęs bendrąsias kompetencijas (mokėjimo mokytis, komunikavimo, pažinimo, socialinę pilietinę, iniciatyvumo ir kūrybingumo, verslumo, asmeninę ir kt).

Pasak Bitino (2013) vidurinio ugdymo programoje įtvirtinama plati ugdymo samprata, apimanti ne tik ugdymo turinį, bet ir apibrėžianti įgyvendinimo procesą. Profesoriaus teigimu, mokykla yra atsakinga už tai, kad programoje numatyti rezultatai būtų pasiekti: „*reikia pradėti nuo vadovavimosi galutinio rezultato principu <....> teks jo laikytis, nes tik jis gali padėti mums protingai tvarkyti švietimo reikalus*“ (t. 1, p. 287). Tačiau, Bartaševičius (2014) teigimu, mokyklinėse programose įtvirtinti rezultatai gali būti pasiekiami tik tada, kai bus įgyvendinti svarbiausi pokyčiai susiję su ugdymo turiniu, kurie trunka ilgai ir yra susiję su mokyklose įsitvirtinusia kultūra. Žadeikaitės, Zaleskienės (2016) teigimu, vidurinio ugdymo programa numato šiandienai aktualius rezultatus, tokius kaip asmens ir jo asmenybės išugdytas, bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžių suteikimas, parengimas mokytis visą gyvenimą, visuomeninio sąmoningumo įprasminimas, bendrųjų kompetencijų perteikimas ir t.t., tačiau siekiant juos įgyvendinti, LR švietimo sistemoje bei atskiruose jos lygmenyse, turėtų atsirasti bendras susitarimas dėl holistinio ugdymo sampratos ir nuorodos į galimus būdus ir priemones visapusiškos asmenybės ugdymui.

Apibendrinant, mokslinėje literatūroje bei švietimo dokumentuose pateikiamas vidurinio ugdymo paskirties sampratas, galima teigti, kad šis ugdymo lygmuo yra ypatingai svarbus, kadangi juo pažymima mokyklinio ugdymo pabaiga. Vidurinio ugdymo programą pabaigę mokiniai turėtų būti pasiruošę savarankiškam gyvenimui, tolimesniam mokymuisi ir sėkmingos asmeninės bei

profesinės ateities kūrimui. Taip pat, poskyryje buvo akcentuojama, kad vidurinio ugdymo tikslo - atpažinti ir plėtoti individualias asmens galias (fizinės, dvasinės, intelektualinės), perteikti jam būtinas įgyti kompetencijas, skatinti mokytis per visą gyvenimą, įgyvendinimas turėtų būti pamatuojamas per vidurinio ugdymo bendrojoje programoje (2011) numatomus rezultatus. Mokslinėje literatūroje, pabrėžiama šių rezultatų pasiekimo svarba.

3. VIDURINIO UGDYMO REZULTATAI

Šiame skyriuje buvo analizuojami vidurinio ugdymo bendrojoje programoje (2011) deklaruojami, numatomi vidurinio ugdymo rezultatai ir jų kriterijai. Taip pat, remiantis moksline literatūra, buvo išskirti juos paaiškinantys indikatoriai, pagal kuriuos vėliau buvo formuojami teiginiai tyrimo klausimynuose.

LR pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše (2015) teigiama, kad bendrojoje vidurinio ugdymo programoje (2011) nustatyti ugdymo(si) rezultatai nusako mokykloje mokinių įgytas kompetencijas gyventi, mokytis ir veikti asmeniniame, socialiniame ar profesiniame kontekste ir yra skirti vidurinio ugdymo tikslo įgyvendinimui pamatuoti. Šie rezultatai numato kiekvieno besimokančiojo asmeninį pokytį po vidurinio ugdymo programos užbaigimo. Išskiriami penki pagrindiniai rezultatai ir juos atskleidžiantys kriterijai. Be to, šio darbo prieduose (žr. **Error! Reference source not found.** priedas) pateikiama lentelė su kiekvieną kriterijų paaiškinančiais, susistemintais indikatoriais, kurie buvo suformuluoti remiantis įvairiais Lietuvos bei užsienio mokslininkų požiūriais.

Pirmuoju rezultatu numatoma, kad po vidurinio ugdymo programos baigimo besimokantysis bus **pozityviai nusiteikęs**. Pasak LR bendrąją vidurinio ugdymo programą (2011) pozityvus nusiteikimas atsiskleidžia per šiuos kriterijus:

- Teigiamas savęs vertinimas;
- Atsakingumas;
- Iniciatyvumas, kūrybingumas ir pozityvių rezultatų siekimas;
- Sveiko gyvenimo būdo pasirinkimas.

Teigiamo savęs vertinimo kriterijus buvo aptartas daugelio Lietuvos ir užsienio autorių. Anot Aramavičiūtės (2004) teigiamas savęs vertinimas siejamas su mokinio *žinių, gebėjimų ir aplinkos jam keliamų lūkesčių atitikimu, savęs realizavimu bei socialiniu pripažinimu* (gebėjimais užmegzti ir palaikyti socialinius santykius). Pasak Legkauską (2004) teigiamas savęs vertinimas atsiskleidžia per grupės kuriai priklauso žmogus jam išreiškiamą *pagarbą*, užsitarnauta išpažįstant bendrąsias grupės

vertybes. Astrauskienė (2013) atkreipia dėmesį tai, kad teigiamas ar neigiamas savęs vertinimas formuojamas per mokinio „savęs vaizdą“ t.y. tai kaip jis mato save. Pavyzdžiui, teigiamai save vertinantis mokinys dažniausiai yra patenkintas savo išvaizda, socialiniais santykiais, mokymosi rezultatais ir t.t. Johnson (2016) pastebi, kad teigiamas savęs vertinimas priklauso nuo *pažintinių procesų*, kurių metu asmuo išmoka atpažinti įgytus gebėjimus, įvardyti stipriąsias ir silpnąsias savo puses, įvertinti kitų žmonių patirtį. Gniewosz ir Noack (2012) pažymi, kad teigiamas savęs vertinimas atsiskleidžia per žmogaus harmoniją su pačiu savimi. Pasak jo teigiamai save vertinantis žmogus turėtų pozityviai mąstyti ir kalbėti apie save, savo gebėjimus, ateities galimybes, socialinius santykius, pasitikėti savimi, įsivardyti sritis kuriose galėtų patobulėti.

Martišauskienė (2001), Jovaiša (2009), Hennig (2013) teigiamo savęs vertinimo sąvoką atskleidžia per žmogaus *pagarbą sau*, jo išpažįstamas *socialines vertybes* bei *gebėjimus užmegzti ir palaikyti lygiaverčius socialinius santykius*. Pasak juos, bet kokiam vertinimui visų pirma reikalingos tam tikros vertybinės nuostatos, gairės, pagal kurias galima numatyti ar daiktas, reiškinys, žmogus, poelgis yra vertinamas teigiamai ir pageidautinai visuomenėje, bei koks tokiaame kontekste yra žmogus. Martišauskienė (2001), Hennig (2013) socialines vertybes aiškina per žmogaus santykį su gamta, savimi ir kitais žmonėmis. Jovaiša (2007) papildomai įvardija socialines vertybes kylančias iš žmogaus santykio su dievu. Išskiriamos pagrindinės, autorių aptartos vertybės: pagarba sau ir kitiems, teisingumas, tiesa ir nuoširdumas, dorybė ir gėris, atleidimas, pasišventimas darbui, mokslui, menui, meilė savo kūnui ir sielai, tikėjimas į socialinę lygybę, susirūpinimas ekologine harmonija, dorybė, tikėjimas, malda ir sąžiningas gyvenimas.

Atsakingumo kriterijus mokslinėje literatūroje suprantamas labai įvairiai. Klanienė, Gelžinienė, Litvinas (2011) atsakingumo sąvoką aiškina per žmogaus *savarankiškumą*, laipsniškai jo *įgyjamus gebėjimus* ir iš aplinkos kylančių *pareigų vykdymą*. Pavyzdžiui, LR švietimo dokumentuose pasikartoja trys „didžiosios atsakomybės“, kurias gebėtų prisiimti visuomenės nariai: atsakomybė už save, kitus žmones ir visuomenės gerovę. Savaimė suprantama, kad augdamas žmogus pirmiausia išmoka pasirūpinti savimi, vėliau formuojantis socialiniams įgūdžiams išmokstama pasirūpinti kitų žmonių gerove, o galiausiai prisiimama atsakomybė už visuotinės gerovės kūrimą. Legkauskas (2004) teigia, kad atsakingumas yra *išugdoma asmens charakterio savybė*. Kartu su *įgytomis žiniomis ir socialinėmis vertybėmis* žmogus apsibrėžia tam tikrus idealus apie dorą gyvenimą ir visuotinę gerovę, šie idealai skatina jį atsakingai veikti, kurti, gyventi bei savo elgesiu rodyti pavyzdį kitiems. Jovaišos (1995) teigimu atsakingumas yra bendriausias asmenybės dorovinis bruožas, motyvuojantis *rūpestingą veiksmą, atliekant pareigas* (namuose, mokykloje, darbe ir kt). Halse, Hartung (2016) atsakingumą sieja su *žmogaus gebėjimu mąstyti, suprasti jį supančią aplinką ir save*. Anot jos, atsakingas žmogus yra savarankiškas, pasitikintis savimi, gebantis numatyti savo veiksmų pasekmes,

pasižymintis vertybiniu ir kultūriniu sąmoningumu, besididžiuojantis savo šalimi ir kultūra, suvokiantis save kaip aktyvų visuomenės ir pasaulio narį.

Iniciatyvumo, kūrybingumo ir pozityvių rezultatų siekimo kriterijai mokslinėje literatūroje ir švietimo dokumentuose dažniausiai siejami tarpusavyje. LR vidurinio ugdymo programoje (2011) kūrybingumo ir iniciatyvumo kompetencijos apjungiamos ir aiškinamos per asmens gebėjimus ieškoti informacijos, sėkmingai atrasti įkvėpimo šaltinius, drąsiai kelti ir įgyvendinti naujas idėjas, pritaikyti jas nestandartinėse situacijose, besąlygiškai išnaudoti savo vaizduotę, rizikuoti, klysti, pasitikėti savo autentiškumu, išnaudoti turimą potencialą ir paaiškinti savo sumanymus kitiems. Šilingienės (2011), Martusevičienės (2014), Northouse (2009), Valantinaitės (2012), Vaivadienės (2013) teigimu, tiek kūrybingumas tiek iniciatyvumas reiškiasi per naujų verčių kūrimą ir tikslų numatymą bei įgyvendinimą siekiant pozityvių rezultatų. Pasak Valantinaitės (2012) iniciatyvumas ir kūrybingumas, tai savybės atsiskleidžiančios per mokinio motyvaciją ir gebėjimus savarankiškai veikti. Autorės teigimu, iniciatyvus ir kūrybingas žmogus mokykloje pasižymi organizuodamas įvairius renginius, išsiskirdamas iš aplinkos dėl savo išvaizdos, manierų, elgesio, mąstymo. Martusevičienė (2014) kūrybingumą ir iniciatyvumą sieja su gebėjimais atrasti kažką naujo idėjų lygmenyje ir įgyvendinti tai praktikoje. Girdzijauskienės (2012) teigimu, iniciatyvumas ir kūrybingumas, tai asmens galios padedančios jiems išnaudoti XXI a. pasaulio pokyčius ir paversti juos į galimybes naujų idėjų kūrimui ir įgyvendinimui. Pasak Jovaišą (2007) kūrybingumas ir iniciatyvumas pasireiškia minčių ir idėjų originalumu ir drąsa išnaudoti savo vaizduotę, išsiskirti iš aplinkos.

Paskutinytis, pozityviai nusiteikusių mokinį apibūdinantis kriterijus - ***sveiko gyvenimo būdo pasirinkimas***. Pasak Gudžinskienės (2010) jaunų žmonių elgesį ir jų požiūrį į sveikatą formuoja šeima, bendraamžiai, žiniasklaida, jaunimo kultūra, visuomenė bei mokykla, o svarbiausi sveikos gyvensenos elementai yra *fizinis aktyvumas, sveika mityba, tinkamas poilsis, savitvarda, ramus dvasinis pasaulis, žalingų įpročių nebuvimas*. Česnavičienė, Gudžinskienė (2015) greta šių elementų įvardija *apsisaugojimą nuo nelaimingų atsitikimų ir traumų, patyčių ar smurto, pasirengimą šeimai ir žinias lytiškumo klausimu*. Eičnaitė-Lingienė, Raškevičienė, Rožėnaitė, Sakalauskas (2015) pabrėžia, kad vienas iš pagrindinių sveikos gyvensenos elementų yra žinios apie sveiką gyvenseną ir jos naudą.

Antruoju rezultatu numatoma, kad po vidurinio ugdymo programos baigimo besimokantysis bus **bendraujantis ir bendradarbiaujantis**. LR bendrojoje vidurinio ugdymo programoje (2011) išskirti tokie rezultato kriterijai:

- Konstruktyvus bendrų tikslų siekimas;
- Gerų santykių su aplinkiniais kūrimas ir palaikymas;

Pasak Kleinsmann, Deken, Dong, Lauche (2012) *konstruktyvus bendrų tikslų siekimas* yra pagrindinis komunikacijos rezultatas dirbant grupėje ar komandoje, atsiskleidžiantis per asmens gebėjimus aiškiai išsakyti savo nuomonę, įdėjas, pozicijas, išklausti kitų žmonių ir kartu priėti prie bendrų išvadų. Stulgienė, Ciutienė (2014) bendrų tikslų siekimą įvardija kaip sėkmingo bendradarbiavimo sąlygą, pasireiškiančią per gebėjimus dalintis informacija, pažvelgti į problemą iš skirtingų pusių, priimti bendrus sprendimus ir kurti bendrąją komandos viziją. Taip pat, per gebėjimus veikti ir dirbti kartu idėjų įgyvendinimo lygmenyje (užduočių ir vaidmenų pasiskirstymas, laiko valdymas, įvairūs organizaciniai gebėjimai ir t.t.) bei asmeninės komandos narių savybės (atsakingumas, kūrybingumas, iniciatyvumas ir t.t.). Tuo tarpu, Wang ir Lin (2015) išskiria pagrindinius komandinio darbo įgūdžius, kurie taip pat reikalingi siekiant bendrų tikslų: įtampos valdymas, gebėjimai spręsti konfliktus ir darbo pasidalijimo klausimus, tinkamai reikšti idėjas, nesukeliant kitų grupės narių priešiško, pastebėti grupės narių reakcijas, mandagiai paskatinti juos darbui, atskirti asmeninius ir bendruosius grupės interesus, tikslus bei jų nepainioti. Autorės teigimu šie įgūdžiai gali būti pritaikomi ne tik darbui grupėje ar komandoje, bet ir kasdieninėms tarpusavio sąveikoms (šeimoje, darbe, kaimynystėje, visuomenėje), kuomet veikiant kartu yra siekiama bendro tikslo.

Siekiant atskleisti *gerų santykių kūrimo ir palaikymo ypatumus*, mokslinėje literatūroje dažnai kalbama apie du pagrindinius šio kriterijaus įgyvendinimo veiksniai: *susiformavę socialiniai įgūdžiai* ir *emocinis intelektas*. Pasak Samašonok, Gudonį (2007) socialiniai įgūdžiai nulemia adekvatų asmens elgesį, kuriuo grindžiami aktyvūs ir sveiki tarpasmeniniai santykiai, įvairiuose socialiniuose kontekstuose. Salavera, Usan, Jarie (2017) teigimu, socialiniai įgūdžiai apima gebėjimus teigiamai išreikšti save santykyje su kitais žmonėmis, sukeliant abiejų pusių pasitenkinimą. Aro, Eklund, Poikkeus (2012) pažymi, kad gerų socialinių santykių kūrimas ir palaikymas reikalauja *problemų sprendimo, pro-socialaus elgesio* (socialiai pageidautinas elgesys), *bendravimo* ir *savireguliacijos įgūdžių* (self-regulation). Pasak jų, socialiniai problemų sprendimo įgūdžiai apima gebėjimus kritiškai mąstyti, atpažinti ir įvardyti problemas, teigiamai vertinti skirtingus požiūrius ir nuomones, numatyti galimus problemų sprendimo būdus, esant poreikiui pripažinti savo klaidas. *Pro-socialus elgesys* pasireiškia per asmens gebėjimus valdyti savo neigiamas emocijas ir išreikšti jas socialiai priimtinais būdais, elgtis pagal priimtinas socialines normas, padėti kitiems žmonėms, matyti save kaip socialinės visumos dalį ir aktyviai dalyvauti socialiniame gyvenime, savanorystėje ir kt. *Bendravimo įgūdžiai* atsiskleidžia per susidomėjimo kitais žmonėmis rodymą, atvirą žmogaus mąstymą (skirtingų nuomonių, idėjų pripažinimą), kitų žmonių paskatinimą išreikšti save, gebėjimus konstruktyviai išsakyti savo poreikius, jausmus ir mintis, priimti bendrus sprendimus. *Savireguliacija*, pasireiškia per asmens gebėjimus numatyti galimas savo elgesio,

kitokios išraiškos pasekmes ir pagal tai kontroliuoti savo elgesį socialiai priimtinais būdais. Gudžinskienė (2011) svarbiausiais socialiniais įgūdžiais laiko *savivoką* (gebėjimas suprasti save kaip asmenybę) ir *empatiją* (gebėjimas suprasti kitus). Pasak Booker, Dunsmore (2016) socialinių santykių sėkmė priklauso nuo žodinės ir ne žodinės informacijos apsikeitimo tarpusavio sąveikų metu. Autorių teigimu, siekiant kurti ir palaikyti teigiamus socialinius santykius būtina išlavinti socialinius įgūdžius susijusius su saviraiška, kitų žmonių vertinimu ir reagavimu į tam tikras situacijas. Wang ir Lin (2015) kalbėdama apie tarpusavio santykius pažymi svarbiausius, XXI a. žmogui būtinus įgyti, socialinius gebėjimus: verbalinių ir neverbalinių gestų pasirinkimas (akių kontakto, tono, atstumo), gebėjimas išklausyti, tinkamai atsakyti ir reaguoti neįžeidžiant oponento, gebėjimas visuomenei priimtinu būtu reikšti emocijas ir jausmus, moralinių vertybių puoselėjimas, socialinio teisingumo ir lygybės pripažinimas, mąstymo, kalbėjimo ir veikimo suderinamumas. Chung ir McBride (2015), Weissberg, Cascarino (2013) ir Salavera, Usan, Jarie (2017) nurodo, kad socialiniai įgūdžiai dažniausiai atsiskleidžia per tam tikrą kontroliuojamą (sąmoningai ir pasąmonės lygmenyje), socialiai priimtina veikimą, tačiau siekiant kurti glaudžius tarpusavio santykius taip pat labai svarbu valdyti su emocijomis susijusias mintis. Pasak jų, kiekvieną dieną žmogus patiria tam tikras gyvenimiškas situacijas, išgyvena emocijas, kurios gali neigiamai paveikti jo santykius su kitais žmonėmis, tuo tarpu emocinis intelektas, tai galimybė nukreipti tas emocijas teigiama linkme. Autoriai įvaidija pagrindinius požymius ir asmens gebėjimus, pagal kurios matuojamas emocinis intelektas: žmogus gyvena vadovaudamasis moralinėmis vertybėmis, pasižymi tolerantiškumu, geba įsiklausyti į save, atpažinti ir įvardyti patiriamas emocijas, supranta kaip išreikšti ir valdyti emocijas, geba suvaldyti stresą, atpažįsta ir geba įvardyti kitų žmonių emocijas, išgyvenimus. Astrauskienė (2013) greta socialinių įgūdžių ir emocinio intelekto pažymi *vertybines nuostatas*, atsiskleidžiančias kai žmonių tarpusavio santykiai perauga į draugystę. Tokiu atveju abi socialinių santykių pusės motyvuotai stengiasi išlaikyti darną, supratimą, bendrystę. Autorės teigimu, vaikų, paauglių tarpusavio draugystė mokykloje ne tik moko juos socialinio bendravimo, bet ir motyvuoja mokinius aktyviai dalyvauti mokyklos gyvenime.

Trečiuoju rezultatu pažymima, kad mokinys bus **pasirengęs mokytis visą gyvenimą**. Pateikiami tokie rezultato kriterijai:

- Kritinis mąstymas;
- Žinių siekimas;
- Gebėjimas pritaikyti žinias;
- Bendrųjų kompetencijų įgijimas.

Kritinis mąstymas, kaip vienas iš kriterijų, pasak Sommer (2014) atsiskleidžia per *asmenines žmogaus* savybes tokias kaip atkaklumas, užsispyrimas, žingeidumas, racionalumas. Taip pat, per *gebėjimus* interpretuoti informaciją ir pritaikyti ją įvairių problemų sprendimui, kelti argumentuotus klausimus, tikslingai reguliuoti savo sprendimus ir *siekti* nuolat atnaujinti turimas žinias. Suter (2014) teigimu, kritinis mąstymas atsiskleidžia per argumentuotas žinias, jų sintezę, analizę ir asmeninį vertinimą. Kitaip tariant, prieš pateikdamas apibrėžimą, kritiškai mąstantis žmogus siekia įsigilinti į visas galimas tiriamo reiškinių sampratas, atrasti jų tarpusavio ryšį, nuodugniai išanalizuoti surinktus duomenis ir remiantis savo supratimu formuluoti pagrįstas išvadas. Anot Shehab, Nussbaum (2015) kritinis mąstymas ypatingai svarbus XXI a. kartai, kuri kiekvieną dieną susiduria su didžiule skirtingos informacijos gausa. Pasak juos, pagrindiniai kritinio mąstymo elementai atsiskleidžia per žmogaus gebėjimus ieškoti informacijos, vertinti skirtingus požiūrius, kelti diskusiją, įvardyti argumentus ir kontrargumentus, atmetimo būdu suamžinti tikimybes, paneigti svarstymus, prieiti prie asmeninio suvokimo ir išsigryninti atsakymus. Pasak Heijltjes, Leppink, Paas (2014) kritiškai mąstantis žmogus vengia būti šališku kitų žmonių nuomonėms. Ieškodamas atsakymų, toks žmogus atsiriboja nuo bet kokių išankstinių nuostatų ir remiasi moksliskai pagrįstais faktais ir asmeniniu suvokimu.

Žinių siekimo ir **gebėjimo pritaikyti žinias** kriterijai daugelio autorių priskiriami prie kritinio mąstymo elementų (Sommer, 2014; Suter, 2014; Shehab, Nussbaum, 2015; Heijltjes, Leppink, Paas, 2014). Taip pat, pasak Raižienės, Ruzgaitės, Gabrielavičiūtės ir kt. (2015) **žinių siekimas** ir mokinių noras savarankiškai tobulėti siejamas su jų autonomija bei poreikiu būti efektyviems, mokymosi procesus perkeliant į savireguliacijos sistemas. Kitaip tariant, mokinys turėtų suvokti mokymosi svarbą, atrasti vidinę mokymosi motyvą (apsibrėžti sau svarbiausius siekius) ir dėti kiek įmanoma daugiau pastangų mokantis. Be to, pasak autorių, mokymosi motyvą ir žinių siekimas taip pat priklauso nuo mokinio gebėjimų atpažinti ir įvardyti savo mokymosi įgūdžius ir tobulėjimo galimybes. Anot Finsterwald, Wagner, Schober, Lüftenegger ir Spiel (2013) žinių siekimas atsiskleidžia per mokinių gebėjimą planuoti kaip vyks jų mokymasis aiškiai apsibrėžiant mokymosi motyvus, laiką (mokymosi ir poilsio), būdus, galimus trikdžius, ateities galimybes ir kt. Be to, labai svarbu, kad mokymąsi mokiniai identifikuotų kaip asmeninio tobulėjimo galimybę ir laikytų jį įdomiu. Steffens (2015) teigimu, žinių siekimas XXI amžiuje neatsiejamas nuo mokinio gebėjimų savarankiškai ieškoti informacijos, papildančios mokykliniuose vadovėliuose pateikiamas žinias, internete moksliniuose straipsniuose ir t.t. Pasak Indrašienės (2010) vidinė motyvą (asmenybės įsisavinti ir pripažinti mokymosi motyvai) įgalina mokinius sąmoningai mokytis, o žinių siekimas atsiskleidžia tada, kai vaikas pačio mokymosi nesieja su prievole ar teisingu elgesiu ir mokosi dėl

savęs, ateities perspektyvų, noro tobulėti. Taip pat, autorės teigimu, noras tobulėti siejamas su poreikio laimėti, būti lyderiu patenkinimu bei aktyviu mokymusi siekiant kuo geresnio rezultato.

Pasak Antzoulat, Miller (2011) mokinių veikla už mokyklos ribų labai panaši į mokyklinę, mokymusi grindžiamą veiklą. Tiek gyvenime tiek mokykloje tenka rašyti, skaityti, bendrauti, pažinti save, kitas kultūras, šalis ir t.t. Todėl, kiekvienoje gyvenimiškoje situacijoje atsiskleidžia tam tikri mokykloje įgyti gebėjimai. Pavyzdžiui, geografiniai ir istoriniai (keliaujant), matematiniai (valdant asmeninius finansus), socialiniai ir komunikaciniai (tarpusavio sąveikų metu) ir t.t. Bartaševičiaus (2014) teigimu, *žinių pritaikymas* realiame gyvenime taip pat pasireiškia per socialinius įgūdžius bendraujant su šeima, draugais, nepažįstamais žmonėmis. Be to, akcentuojami mokinio gebėjimai iš mokyklos „išsinešti“ vertybinius pagrindus ir teigiamą požiūrį į mokymąsi. Grinkevičiūtė, Vyšniauskytė-Rimkienė (2013) pažymi, kad gyvenimiškose situacijose po mokyklos baigimo ypatingai svarbūs mokinių komunikaciniai gebėjimai bendraujant su skirtingo statuso žmonėmis (draugai, darbdaviai, kolegos ir kt).

Pagal LR vidurinio ugdymo bendrąją programą (2011) pasirengimo mokytis visą gyvenimą rezultatui, taip pat yra priskiriamas bendrųjų kompetencijų įgijimo kriterijus, tačiau atsižvelgiant į tai, kad šis kriterijus pasikartoja ir kaip paskutinis vidurinio ugdymo rezultatas, šiame darbe jis buvo analizuojamas atskirai.

Bendrųjų kompetencijų įgijimo rezultatu numatoma, kad po vidurinio ugdymo programos baigimo mokinys bus įgijęs bendrąsias kompetencijas. Išskiriami tokie rezultato kriterijai:

- Mokėjimo mokytis kompetencija;
- Komunikavimo kompetencija;
- Pilietinė ir socialinė kompetencijos;
- Iniciatyvumo ir kūrybingumo kompetenciją;
- Pažinimo kompetencija;
- Asmeninė kompetencija;
- Kultūrinė kompetencija;
- Verslumo kompetencija.

LR vidurinio ugdymo programos bendrųjų kompetencijų apraše (2011) pažymima, kad **mokėjimo mokytis kompetenciją** įgijęs besimokantysis motyvuos save mokymuisi, gebės kontroliuoti savo mokymąsi (laiką ir vidines būsenas), gebės atpažinti asmenines mokymosi galimybes ir tinkamai pasirinkti mokymosi būdus bei strategijas, kels mokymosi tikslus, supras mokymosi svarbą, reflektuos mokymąsi ir sieks nuolat tobulėti. Pirrie, Erns, Thoutenhoofd (2013) mokymąsi mokytis atskleidžia per asmens gebėjimus atrasti ryšius tarp mokymosi ir realaus

gyvenimo situacijų, socialinių santykių ir kt. Pasak jų, motyvaciją mokslui ir asmeninių tikslų formulavimas galimi tik tuo atveju, jei besimokantysis patį mokymąsi supras kaip naudingą sau ir ateities galimybėms. Kemp, Goodman, Tenenbaum (2010) teigimu, mokymasis mokytis gali būti organizuojamas per mokiniui perteiktus gebėjimus sisteminti informaciją ir perleisti ją per savo asmenines patirtis. Pasak jų, informacijos sisteminamas padeda lengviau įsiminti ir įgalina besimokantįjį priartinti mokymąsi prie realaus gyvenimo situacijų. Vainikainen, Wüstenberg, Risto (2015) teigimu, kiekvienas asmuo priima ir apdoroja informaciją skirtingais būdais, o mokymosi motyvacija taip pat priklauso nuo individualių priežasčių. Atsižvelgiant į tai, mokymasis mokytis visų pirma turėtų būti siejamas su asmens gebėjimais atpažinti ir įvardyti sau tinkamiausius mokymosi stilius, būdus, strategijas, mokymosi galimybes ir gebėjimus bei asmeninius su mokymusi susijusius tikslus. Taip pat, gebėjimais pasinaudoti mokymosi metu sukaupą informacija, pritaikant ir panaudojant ją įvairiuose kontekstuose.

Komunikavimo kompetenciją įgijęs mokinys, pasak LR vidurinio ugdomojo programos bendrųjų kompetencijų aprašo (2011), žinos ir laikysis pagrindinių komunikavimo taisyklių (mandagumas, verbaliniai ir neverbaliniai gestai), laikysis kalbos taisyklių ir normų, pripažins adresato poreikius ir jų gerbs, naudodamasis šiuolaikinėmis komunikavimo priemonėmis kurs naujas idėjas ir vertes, visada stengsis suprasti pašnekovą, atsižvelgdamas į kultūrinius skirtumus, gebės naudotis komunikacinėmis informacinėmis technologijomis. Stephen (2016) teigimu, komunikacinė kompetencija atsiskleidžia per žodinius-lingvistinius gebėjimus. Pavyzdžiui, kalbėjimo, rašymo taisyklingumas, reikšmių kūrimas. Taip pat per įgytas žinias, požiūrius, vertybes bei asmenines patirtis ir savęs išraiškų reguliavimą. Stafford (2012) pažymi, kad komunikacinė kompetencija taip pat apima gebėjimus naudotis šiuolaikinėmis komunikavimo priemonėmis. Miller, Hamrin (2014) Komunikavimo kompetenciją aiškina per asmens gebėjimą tarpusavio sąveikų metu projektuoti teigiamą savęs vaizdą, atsižvelgiant į oponento vertybes, požiūrį, etiketą, kultūrą.

LR vidurinio ugdomojo programos bendrųjų kompetencijų apraše (2011) **numatoma, kad pilietinę ir socialinę kompetenciją** įgijęs žmogus gebės suprasti ir atpažinti savo ir kitų žmonių poreikius, įsitikinimus, emocijas, jausmus ir juos gerbs, konstruktyviai spręs konfliktus, gebės dirbti komandoje ir kelti bendrus tikslus, žinos savo teises, pareigas ir laikysis įstatymų numatytos tvarkos, dalyvaus aplinkosauginėje veikloje, gyvens pagal demokratiškumo principus. Pasak Hoskins, Saisana, Villalba (2015) socialinė ir pilietinė kompetencija atsiskleidžia per asmens vertybes, įgytas politines žinias, savo teisių ir pareigų išmanymą, vykdymą bei gebėjimą tarpusavyje derinti asmeninius interesus ir bendruosius socialinius interesus. Be to, pabrėžiamas asmens dalyvavimo priimančios politinius sprendimus vaidmuo. Kemple (2017) teigimu, socialinė ir pilietinė kompetencija pasireiškia per asmens žinias apie šalį kurioje gyvena (politika, socialinė ir ekonominė padėtis,

kultūra, vystymasis, geografinės padėtis, ekologinės problemos ir kt) ir aktyvų jo veikimą siekiant asmeninės, socialinės, visuotinės gerovės (pareigų įgyvendinimas, įstatymų laikymasis, mokymasis, darbas, verslo kūrimas ir plėtojimas ir kt). Taip pat, per asmens pagarbą kitiems žmonėms ir gebėjimą valdyti savo elgesį (self-regulation) prisitaikant prie socialinių normų ir vertybių.

Iniciatyvumo ir kūrybingumo kompetenciją, šiame darbe jau buvo atskleista, kaip vienas iš pirmojo rezultato kriterijų (žr). Apibendrinus, galima pažymėti, kad LR vidurinio ugdymo programos bendrųjų kompetencijų apraše (2011) ši kompetencija apibūdinama per žmogaus autentiškumo pripažinimą, jo gebėjimus ieškoti informacijos ir ją originaliai panaudoti, kurti naujas idėjas ir jas įgyvendinti. Mokslinėje literatūroje kompetencija apibrėžiama per asmens galias išnaudoti XXI a. pasaulio pokyčius ir paversti juos į galimybes naujų idėjų kūrimui ir įgyvendinimui bei gebėjimus organizuoti, planuoti, valdyti mokymosi procesus, siekį nuolat atnaujinti turimas žinias, domėjimąsi viskuo kas naują, turimo potencialo ir originalių minčių, vaizduotės panaudojimą naujų verčių kūrimui ir įvairių idėjų pritaikymui nestandartinėse situacijose (Šilingienė, 2011; Martusevičienė, 2014; Northouse, 2009; Valantinaitė, 2012; Vaivadienė, 2013; Girdzijauskienė, 2012; Jovaiša 2007).

Pasak Simmons, Fisher (2016) **pažintinė kompetencija** atsiskleidžia per tai kaip žmogus priima, supranta, analizuoja tam tikrą informaciją ir formuluoja reikšmingas išvadas. Autorių teigimu, kompetenciją įgijęs žmogus turėtų pasižymėti noru mokytis, gebėjimais atpažinti naudingą informaciją, perleisti ją per savo patirtį, formuluoti asmeninį požiūrį, reflektuoti ir kelti klausimus, sisteminti informaciją, pritaikyti ją skirtinguose kontekstuose ir panaudoti problemų sprendimui. Miller, Dumbford (2014) kalbėdami apie pažintinę kompetenciją taip pat išskiria kūrybinius besimokančiųjų gebėjimus ir kritinį mąstymą. Autorių manymu, XXI a. pasyvus informacijos priėmimas mokymosi procesuose praranda prasmę, jo vietą užima aktyvus naujų idėjų, generavimas, kūrimas. LR vidurinio ugdymo bendrųjų kompetencijų apraše (2011), pažinimo kompetencija aiškinama per gebėjimus ieškoti informacijos, nuolat atnaujinti žinias, logiškai ir sistemiškai mąstyti, atrasti sąsajas tarp skirtingų informacijos šaltinių, formuluoti pagrįstas išvadas, kelti probleminius klausimus ir ieškoti atsakymų, kritiškai mąstyti, pasirinkti teisingus informacijos šaltinius, atlikti tyrimus ir kelti hipotetinius klausimus, nustatyti priežastinius ryšius, naudotis įvairiomis pažinimo ir mąstymo galimybėmis.

Pasak Lorna, Carnelley (2012) **asmeninė kompetencija** visų pirma atsiskleidžia per teigiamą žmogaus požiūrį į save, gebėjimą įvardyti asmenines vertybes ir atpažinti sritis kuriose žmogus jaučiasi stipriausias. Taip pat, per gebėjimą atskleisti savo galimybes, atpažinti savo poreikius, pomėgius ir išnaudoti turimą potencialą projektuojant su ateities sprendimais susijusius tikslus. LR vidurinio ugdymo programos bendrųjų kompetencijų apraše teigiama, kad asmeninė kompetencija

pasireiškia per žmogaus savęs pažinimą, tautinį tapatumą, pasitikėjimą savimi, gebėjimus įvardyti asmenines vertybes, kelti ilgalaikius ir trumpalaikius tikslus bei juos įgyvendinti, suprasti, išreikšti ir valdyti emocijas, numatyti savo veiksmų pasekmes, rūpintis savo ir kitų sveikata, pozityviai mąstyti ir priimti gyvenimo iššūkius. Vannucci, Ohannessian (2017) teigimu asmeninė kompetencija susideda iš žmogaus gebėjimų teigiamai save vertinti ir konstruktyviai priimti ir aplinkos kylančius vertinimus (šeima, artimiausia socialinė grupė, sociokultūrinė aplinka ir kt.). Autorių teigimu, iš aplinkos kylantis neigiamas asmens vertinimas (dėl išvaizdos, gebėjimų, gyvenimo sąlygų, vertybių, rasės ir kt.) gali daryti įtaką savivertės nebuvimui ir nulemti blogą gyvenimo kokybę, įvairias ligas, tokias kaip depresija ar nerimo sutrikimai. Atsižvelgiant į tai, labai svarbu, kad įgijęs asmeninę kompetenciją žmogus gebėtų teigiamai priimti kritiką, atskirti asmeninę kitų žmonių nuomonę nuo teisybės, įvardyti savo stipriąsias ir silpnąsias puses, taip pat teigiamai save vertintų, gerbtų savo „šaknis“ ir didžiuotųsi kultūriniu tapatumu.

LR vidurinio ugdomojo programos bendrųjų kompetencijų apraše (2011) numatoma, kad **kultūrinę kompetenciją** įgijęs žmogus supranta šalies, Europos ir pasaulio kultūros prasmę, vertę bei tarpusavio ryšius, tapatina save su Lietuvos ir Europos kultūra, orientuojasi kultūrinėje erdvėje (susipažinęs su svarbiausiais kultūros paveldo ir etninės kultūros objektais, kultūros kūrėjais) ir supranta šiuolaikinės kultūros raidos tendencijas. Garran, Rozas (2013) teigimu kultūrinė kompetencija atsiskleidžia per žmogaus *socialinį identitetą* (tautinis tapatumas, socialinių vaidmenų įsivardijimas), *istorines su kultūriniu paveldu susijusias žinias, socialinio teisingumo ir lygybės pripažinimą, tautinės kultūros puoselėjimą ir orientavimąsi multikultūrinėje erdvėje, tarpkultūrinių skirtumų supratimą ir tarpusavio pagarbą*. Deist, Tutlys (2012) teigimu, siekiant plėtoti kultūrinę kompetenciją, taip pat svarbu užtikrinti, kad žmogus būtų įgijęs žinias apie svarbiausius istorinius ir kultūrinius autoritetus bei kultūrinę Europos, pasaulio ir šalies kurioje gyveną raidą.

Verslumo kompetencija pasak Ručkytę ir Navicką (2015) atsiskleidžia per mokinio matematinį, skaitmeninį, užsienio kalbų raštingumą, gebėjimą remiantis sukauptomis žiniomis ir praktiniais įgūdžiais, savo idėjas paversti veiksmais, identifikuoti asmenines, profesines ir (arba) verslo galimybes, domėjimąsi ekonominėmis temomis ir bendrą supratimą apie Lietuvoje ir pasaulyje vykstančius ekonominius procesus. Taip pat, per asmenines žmogaus savybes tokias kaip atkaklumas siekiant užsibrėžtų tikslų, besąlygiškas pasitikėjimas savimi, drąsa. Jelagaitė, Vizeikis (2012) kalbėdami apie verslumo kompetenciją išskiria tokius vidurinio ugdymo lygmenyje besimokančių mokinių gebėjimus, kaip orientavimasis Lietuvos ir pasaulio rinkoje, gebėjimas tvarkyti asmeninius finansus, savo vaidmens versle supratimas, organizaciniai gebėjimai. Sloof, Praag, Huber (2014) teigimu, verslumas atsiskleidžia per mokinio norą ir siekį visose gyvenimo situacijose būti lyderiu, koordinuoti grupės darbą, motyvuoti kitus žmones darbui, gebėjimą įvertinti ir priimti galimą riziką,

norą mokytis ir tobulėti, gilinti žinias pasirinktoje srityje, domėjimąsi verslo kūrimo strategijomis, būdais, pasiryžimą ir norą bet kokią užduotį atlikti teisingai, gebėjimą užmegzti ryšius su bendradarbiaujančiomis institucijomis, racionaliai apmąstyti ir priimti nesėkmes, atlikti keletą darbų vienu metu, spręsti kompleksines problemas.

Paskutiniu metu rezultatu pažymima, kad mokinys bus **aktyvus visuomenės narys**. Pateikiami tokie rezultato kriterijai:

- Dalyvavimas bendruomenės ir visuomenės gyvenime;
- Prisidėjimas prie gamtinės aplinkos puoselėjimo;
- Prisidės prie nacionalinių ir pasaulio kultūros procesų;
- Prisidės prie socialinės ir ekonominės gerovės kūrimo.

Stefanski, Valli, Jacobson (2016) teigimu *dalyvavimas mokyklos bendruomenės gyvenime* įgyvendinamas dviejuose lygmenyse. Pirmasis lygmuo apima *neformalios partnerystės ryšius*, kuomet mokinys dalyvauja įvairiuose mokyklos projektuose, prisideda prie mokyklos problemų sprendimo, nuolat palaiko aktyvų dialogą su kitais bendruomenės nariais, aktyviai dalyvauja jungtinėse pamokose, dirba poroje su kitais mokyklos bendruomenės nariais, sąmoningai mokosi iš gerų pavyžių. Antrasis lygmuo apima *formalų mokyklos savivaldos atstovavimą* (priklausimą mokinių tarybai, įvairiems mokyklos komitetams ir kt.). Pasak Klanienės, Šmitienės (2013) dalyvavimas mokyklos bendruomenės gyvenime taip pat atsiskleidžia per mokinio *socialinį aktyvumą*, kuris išreiškiamas bendravimo ir bendradarbiavimo gebėjimais, savanoriška pagalba kitiems, socialinių tinklų kūrimu, dalyvavimu įvairiose mokyklos organizacijose ir projektuose, mokyklos atstovavimu ir garsinimu už mokyklos ribų. Anot Vimonciienę ir Sondaitę (2009) dalyvavimas mokyklos bendruomenėje realizuojamas per mokinio išsakytas idėjas, pasiūlymus, teikiamus projektus siekiant gerinti ugdymo ir bendrąją mokyklos gyvenimo kokybę.

Tuo tarpu *dalyvavimas visuomeniniame gyvenime*, pasak Klanienės, Šmitienės (2013) atsiskleidžia per mokinio pilietiškumą, pagarbos ir tolerancijos visuomenėje skatinimą, gero pavyzdžio rodymą socialiai priimtu elgesiu, savo pareigų atlikimą, prisidėjimą prie politikos formavimo, dalyvavimą veiklose teikiančiose naudos visuomenei (socialinės akcijos, bendrosios talkos, bendruomenių susibūrimai ir kt.) priklausimą įvairioms visuomeninėms organizacijoms, šalies garsinimą savo pasiekimais. Stefanski, Valli, Jacobson (2016) teigimu, mokyklinio amžiaus vaikų, jaunuolių dalyvavimas visuomeniniame gyvenime taip pat atsispindi per domėjimąsi socialinėmis, ekonominėmis, aplinkosaugos ir kitomis problemomis, socialinį teisingumą, lygybės pripažinimą ir toleranciją. Houser (2014) teigimu, jauno žmogaus dalyvavimas visuomeniniame

gyvenime pasireiškia per dalyvavimą kultūriniame visuomenės gyvenime, kuriant šalies kultūrą arba lankantis įvairiuose renginiuose ir tokiu būdu remiant kultūrinį gyvenimą.

Kalbėdamas apie *prisidėjimą prie gamtinės aplinkos puoselėjimo* Bernotas (1998) atskleidžia, kad vaiko ekologinė kultūra susideda iš *žinių* apie žmogų, gamtą ir jos apsaugą bei *praktinių aplinkosaugos įgūdžių*. Autoriaus teigimu, ekologinės žinios reikalingos, tam kad žmogus sąmoningai suvoktų ką daro ir gebėtų atskirti kokiu savo elgesiu padeda ir kokiu kenkia gamtinei aplinkai. Tuo tarpu, praktiniai įgūdžiai padeda perkelti ekologinį mąstymą į vaiko kasdienybę. Ekologinis susirūpinimas mokykliniame amžiuje gali būti išreiškiamas per gamtos procesų stebėjimą, šiukšlių rinkimą, atliekų rūšiavimą, pagalbą gyvūnams, medžių apsaugą, alternatyvių transporto priemonių naudojimą, aktyvią savanorystę aplinkosaugos institucijose, draugų ir bendraamžių švietimą, pagalbą jiems priimant teisingus sprendimus (sudrausminimas dėl šiukšlinimo ir t.t.) ir kita. Lukavičiūtės, Lukavičienės (2014) teigimu, mokyklinio ugdymo metu vaikai turėtų pajusti emocinį ir vertybinį santykį su gamta (teigiamas nusiteikimas ir jautrumas gamtos atžvilgiu), įtvirtinti pažintinius ryšius (informacijos apie gamtą, aplinką kaupimas ir gausinimas, ekologinis mąstymas), įgyti patirties atliekant efektyvią praktiką (dalyvavimas talkose, gamtinėse akcijose, informatyviose ekskursijose, šventėse, projektuose, bandymų ir tyrimų atlikimas, vaikų kūrybiniai darbai aplinkosaugos tema). Duenkel (2013) pažymi, kad XXI a. žmogus privalo suprasti natūralios gamtos ekologijos sistemų prasmę. Kitaip tariant, gebėti įvardyti kultūros, socialinio, ekonominio ir politinio gyvenimo sąsajas su sveika, ekologiška aplinka. Taip pat, gebėti kelti diskusijas ekologinių problemų klausimais. Pasak Bogner, Wiseman (1997) ekologinis susirūpinimas ir prisidėjimas prie gamtinės aplinkos puoselėjimo atsiskleidžia per mokinių įgytas žinias ir ekologines vertybes (meilę ir pagarbą viskam kas gyva).

Siekiant aptarti *prisidėjimo prie nacionalinių ir pasaulio kultūros procesų* kriterijų, visų pirma būtina apsibrėžti pačią *kultūros procesų* sąvoką. Pasak Hutchins (2013) plačiąja prasme kultūros procesai gali būti suprantami kaip žmonių papročiai ir gyvenimo būdas arba kaip valstybinė ir visuomeninė veikla. Tuo tarpu, siauresnė kultūros procesų sąvoka atsiskleidžia per meną, kultūros kūrėjus, žmonių laisvalaikio įvairovę ir kt. LR valstybinės kontrolės audito duomenimis (2009) kultūros procesai apima žinių visuomenės plėtrą, įvairių kultūros įstaigų kūrimą (nacionaliniai, valstybiniai teatrai, muziejai, bibliotekos, viešosios įstaigos ir kt.), kultūros kūrėjų paramą ir kt. Franke, Mennella (2017) teigimu, ES kultūros procesai ir LR nacionaliniai kultūros procesai nesiskiria. Kitaip tariant, Europos Sąjungos veikla kultūros srityje papildo ir remia valstybių narių kultūros politiką įvairiose srityse. Pasak juos, šiuo metu, kalbant apie ES (įskaitant Lietuvą) kultūrinius procesus akcentuojama *kultūrinio paveldo apsauga, kultūros institucijų parama, kūrėjų judumo skatinimas, pagarbos skatinimas skirtingiems papročiams, požiūriams, orientacijoms ir*

tautinėms kultūroms, kalbų įvairovės skatinimas, įsitraukimo į kultūrinius mainus (įvairios praktikos užsienio šalyse) bei įsitraukimo į meninę ir literatūrinę kūrybą skatinimas. Anot Garneau, Pepin (2014) jauno žmogaus prisidėjimas prie kultūrinių procesų pasireiškia per gebėjimą suvokti ir vertinti įvairias kultūrinės realijas, gerbti skirtingus požiūrius, religijas, orientacijas, gyvenimo būdo pasirinkimą, taip pat per įsitraukimą į kultūrinį gyvenimą, kultūrinių institucijų paramą lankantis įvairiuose kultūriniuose renginiuose, kultūrinio paveldo puoselėjimą. Pasak Gerran, Rozas (2013) jauno žmogaus prisidėjimas prie kultūrinių procesų taip pat atsiskleidžia per iniciatyvas pažinti skirtingas tautines kultūras, kalbų mokymąsi, domėjimąsi pasaulio kultūros naujienomis, kūrybą, lankymąsi kultūrinės institucijose, kultūrinio paveldo vietų lankymą ir jų garsinimą.

Paskutiniuju kriterijumi numatoma, kad po vidurinio ugdymo programos užbaigimo, mokinys *prisidės prie socialinės ir ekonominės* gerovės kūrimo. Pasak Jokubaičio, Norkaus (2006) žmogus siekiantis *socialinės gerovės* visų pirma rūpinasi savo ir kitų žmonių saugumu (elgiasi atsakingai, laikosi nustatytų taisyklių ir įstatymų, vengia pavojingų situacijų), atlieka savo pareigas, pripažįsta socialinę lygybę ir ją skatina, yra tolerantiškas, rūpinasi ne tik savo, bet ir kitų žmonių gerove, prisideda prie įvairių socialinių pagalbos akcijų, savo gyvenimo būdą formuoja pagal socialines normas ir vertybes, stengiasi išlaikyti draugiškus santykius ir vengia konfliktų, prisideda prie kultūros procesų augimo. Smalskys (2005) pažymi, kad socialinės gerovės kūrimas visų pirma atsiskleidžia per šeimos planavimą ir teisingą vaikų auklėjimą. Pasak jo, ugdydami dorus, socialinę lygybę pripažįstančius, gerai besimokančius vaikus, tėvai kuria sąmoningą naująją kartą. Be to, kalbėdamas apie socialinę gerovę autorius akcentuoja jaunų žmonių išsilavinimo ir darbingumo svarbą. Anot Hennig (2013) socialinė gerovė taip pat priklauso nuo socialinės stratifikacijos. Kitaip tariant, kiekvienas žmogus turi siekti savo gebėjimus ir galimybes atitinkančio išsilavinimo, pretenduoti į asmeninius gebėjimus bei interesus atitinkančias profesines pozicijas bei adekvačiai vertinti darbo užmokestį (pagal gebėjimus, išsilavinimą ir poziciją) tokiu būdu atrandant savo vietą visuomenėje. Taip pat, autorius pabrėžia, kad siekdami socialinės gerovės žmonės turėtų atsiriboti nuo bet kokių stereotipų, būti tolerantiškais, laikytis socialinės lygybės, teisingumo ir demokratijos principų.

Tuo tarpu, Gižienė, Paleckienė, Simanavičienė (2011) aptarė mokyklinio amžiaus jaunuolių galimybes prisidėti prie *ekonominės šalies gerovės kūrimo*. Pasak autorių, svarbiausios XXI a. jaunimo užduotys, siekiant kelti šalies ekonomiką, yra nuolat mokytis, atnaujinti žinias, domėtis šiuolaikines tendencijas atitinkančiais mokslais (technologiniai, informaciniai), išnaudoti komunikacines priemones ir galimybes, pasitelkiant kūrybingumą kurti naujus produktus, planuoti savo ateitį, profesines galimybes ir/ar formuoti pelningos individualios veiklos, verslo vizijas. Pažangos strategijoje Lietuva 2030 (2012) pažymima, kad ekonomikos augimas priklauso nuo

sumanios visuomenės, kūrybinių kiekvieno žmogaus galių ir iniciatyvos plėtoti verslą. Kalbant apie jaunus žmones, šiuo atveju akcentuojama aktyvaus mokymosi, studijų svarba bei kūrybingumo ir verslumo gebėjimų ugdymas. Aiginger (2017) teigimu, mokyklą baigusio jaunuolio prisidėjimas prie valstybės ekonominės veiklos gerinimo prasideda nuo pastangų įgyti aukštąjį išsilavinimą arba įsitvirtinti profesinėje erdvėje, numatant aiškias tobulėjimo galimybes.

Apibendrinant, šiame darbo skyriuje buvo išanalizuoti penki numatomi vidurinio ugdymo rezultatai, 22 juose esantys kriterijai ir 176 kiekvieną iš kriterijų paaiškinančių indikatorių. Taip pat, buvo akcentuojama, kad numatomi rezultatai pažymi kiekvieno besimokančiojo asmeninį pokytį po vidurinio ugdymo programos baigimo, įgijus savarankiškam, atsakingam ir sėkmingam (asmeniniame, profesiniame lygmenyje) gyvenimui reikalingus įgūdžius, gebėjimus, kompetencijas bei vertybes. Remiantis išnagrinėtais rezultatų kriterijais ir indikatoriais buvo sukurti instrumentai (klausimynai) empiriniam tyrimui.

4. VIDURINIO UGDYMO TIKSLŲ ĮGYVENDINIMO SKIRTINGŲ ŠVIETIMO SUBJEKTŲ POŽIŪRIU TYRIMO METODOLOGIJA

Tyrimo pobūdis (bendroji charakteristika). Siekiant atskleisti skirtingų švietimo subjektų požiūrį apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą pasirinktas mišraus pobūdžio (kiekybinis ir kokybinis) tyrimas, kuris buvo atliktas prieš tai išnagrinėjus teorines tikslų įgyvendinimo prielaidas. Pirmojoje darbo dalyje tarpusavyje palyginti bendrieji ES ir LR švietimo sistemų tikslai. Tikslų lyginimas padėjo atskleisti prioritетines švietimo sritis tarptautinėje erdvėje ir įvertinti jo svarbą šiandieniniame globaliame pasaulyje. Taip pat, nustatyti, kad LR švietimo dokumentuose yra reglamentuojami XXI a. laikmetį, sąlygas, iššūkius atitinkantys Europinio pobūdžio švietimo tikslai. Antrojoje darbo dalyje buvo atskleista vidurinio ugdymo lygmens paskirtis, svarba, pagrindinis tikslas ir jo sąsajos su bendraisiais švietimo siekais. Taip pat, apibrėžti numatomi vidurinio ugdymo rezultatai, pagal kuriuos turėtų būti pamatuojamas tikslo įgyvendinimas. Trečiojoje darbo dalyje, remiantis mokslinės literatūros analize, kiekvienas rezultatas buvo analizuojamas atskirai. Rezultatų analizė vyko sistemingai, dviem pagrindiniais etapais - visų pirma atskleidžiant rezultatų kriterijus, vėliau aptariant kiekvieną kriterijų paaiškinančius indikatorius. Tyrimo klausimynas mokiniams ir pusiau struktūruoto interviu klausimynai pedagogams bei nacionalinio lygmens švietimo ekspertui buvo sudaromi atsižvelgiant į šiuos kriterijus ir indikatorius.

4.1 Skirtingų švietimo subjektų požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą tyrimo dizainas

Darbe taikyti **duomenų rinkimo metodai** buvo pasirinkti pagal iš anksto suplanuotą sistemą (žr. **Error! Reference source not found.** priedas). *Teisinių dokumentų analizė* naudota siekiant atskleisti ir palyginti bendruosius ES ir LR švietimo tikslus, taip pat apsibrėžti vidurinio ugdymo pakopos tikslą, numatomus jo įgyvendinimo rezultatus ir šių rezultatų kriterijus. *Mokslinės literatūros analizė* padėjo nuodugniai išnagrinėti kiekvieną iš minėtųjų kriterijų bei apsibrėžti tyrimui reikšmingus indikatorius. Vėliau, remiantis šiais indikatoriais buvo konstruojami tyrimo instrumentai (apklausos raštu ir žodžiu klausimynai). *Apklausa raštu* ir *apklausa žodžiu* metodų pasirinkimą bei pačią tyrimo strategiją nulėmė du pagrindiniai aspektai: **kiekybinis tyrimas** patogus siekiant apklausti platesnį tiriamųjų ratą ir patvirtinti arba paneigti teorinėje darbo dalyje įtvirtintas nuostatas (Gaižauskienė, Mikėnė, 2014). **Kokybinis tyrimas** tinkamas išsamiam probleminio klausimo atskleidimui. Toks tyrimas įgalina tyrėją suvokti informantų išgyvenimus, nuomonę tiriamojo reiškinių atžvilgiu bei skatina diskusiją naujų tyrimų atsiradimui (Tidikis, 2003).

➤ **Apklausa raštu**, buvo vykdoma naudojant iš anksto apgalvotą ir parengtą tyrimo instrumentą klausimyną. Respondentų buvo prašoma įvertinti klausimyno teiginius, nurodant savo sutikimo arba nesutikimo su kiekvienu iš jų laipsnį. Pasitelkiant šį metodą siekta atskleisti vienos iš skirtingų švietimo subjektų grupės – **mokinių**, požiūrį apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą. Tyrimo anketa buvo sudaryta iš 5 pagrindinių klausimų blokų koduojančių atskirus vidurinio ugdymo rezultatus. Kaip jau minėta, klausimyne esantys teiginiai buvo suformuluoti naudojantis mokslinės literatūros pagalba apsibrėžtais, rezultatų kriterijais ir indikatoriais. Klausimyną sudarė 120 teiginių.

➤ **Apklausa žodžiu**, pusiau struktūruoto interviu būdu naudota siekiant atskleisti **pedagogų** ir **nacionalinio lygmens švietimo eksperto** požiūrį, apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą. Interviu metu remtasi iš anksto parengtais klausimais ir apgalvota jų pateikimo seka, tačiau numatyta galimybė papildomai užduoti nenumatytus klausimus (praturtinančius tyrimą). Apklausa žodžiu metodas buvo tikslingai nukreiptas į pedagogus ir švietimo ekspertą, kaip stebėtojus iš šalies, gebančius plačiau aptarti tikslų įgyvendinimo sąlygas ir sėkmingumą. Tyrimo metu buvo apklaustos dvi mokytojos (tiriamųjų klasių auklėtojos), kurios su klasės mokiniais mokykloje praleidžia daugiausia laiko, juos stebėdamos, bendraudamos ir bendradarbiaudamos tiek su pačiais mokiniais tiek su jų tėvais ir kitais mokyklos darbuotojais. Mokytojoms buvo pateikta 16 klausimų iš kurių 13 buvo iš anksto numatyti. Tuo tarpu, klausimai švietimo ekspertui buvo formuluojami atsižvelgiant į minėtuosius vidurinio ugdymo rezultatų kriterijus ir indikatorius bei

pirminius mokinių ir mokytojų požiūrio tyrimo duomenis. Klausimyną sudarė 4 iš anksto numatyti platesnio pobūdžio klausimai. Klausimų skaičius pasirinktas dėl respondento kompetencijos, žinių diskutuoti tyrimo tema, suteikiant jam galimybę atskleisti daugiau detalių ir apibrėžti išsamesnį tiriamos problemos vaizdą.

Darbe taikyti **duomenų apdorojimo metodai** (žr. **Error! Reference source not found.** priedas) buvo pasirinkti atsižvelgiant į suplanuotą tyrimo strategiją (*kokybinis ir kiekybinis tyrimai*). *Kokybinė turinio analizė*. Žodinės apklausos (pusiau struktūruoto interviu būdu) metu surinkti duomenys buvo pateikiami tekstine išraiška, toliau juos kategorizuojant tam tikroje kodavimo sistemoje ir tokiu būdu atrandant tiriamas prasmes. Kuriant kodus buvo remtasi teorinėje dalyje atskleistais numatomų vidurinio ugdymo rezultatų kriterijais ir indikatoriais. *Apklausos raštu statistinė duomenų analizė* atlikta remiantis *aprašomosios statistikos metodais*: duomenų grupavimas, dažnių lentelės, statistinių charakteristikų (duomenų padėties ir sklaidos charakteristikų) skaičiavimas ir grafinis vaizdavimas. Tokiu būdu siekiant aptarti atskirus kintamuosius. Tyrimo duomenims apskaičiuoti buvo naudotas duomenų apdorojimo paketas SPSS for Windows. Statistinės duomenų analizės grafiniam atvaizdavimui buvo naudojama Microsoft Office Excel 2010 programa.

Tyrimo geografiija (aplinka). Tyrimas atliktas Kauno miesto X ir Y mokyklose. Tai dieninės, savarankiško mokymosi bendrojo lavinimo mokyklos vykdančios pradinio, pagrindinio, vidurinio ir papildomo ugdymo programas. Mokyklos atrinktos *tikslinės grupės sudarymo* būdu, kai tyrėjas tiriamą grupę pasirenką pagal jį dominančias ir tyrimą praturtinančias tos grupės charakteristikas, bruožus, savybes (Kardelis, 2002). Pagal mokyklų vertinimo reitingus, viena mokykla priskiriama prie geriausių, „*elitinių*“ Kauno miesto mokyklų (skelbiančių standartizuotas mokinių atrankas), tuo tarpu kita mokykla yra įprasta, priimanti visus mokinius, dažniausiai pagal teritorinį kriterijų (gyvenamosios vietos).

Tyrimo imtis. Tyrimo imtis buvo formuojama pakopomis. Toks būdas yra tinkamas, kai iš vienos tyrimo grupių sudaromos kitos, mažesnės grupės (Kardelis, 2002). Visų pirma iš visos populiacijos buvo tikslingai pasirenkamos dvi Kauno miesto mokyklos, po to atsižvelgiant į tyrimo specifiką buvo apsibrėžti pagrindiniai tiriamųjų kriterijai, vėliau taikant netikimybinį tikslinės tiriamos grupės formavimo būdą, buvo pasirinktos tiriamos klasės ir kiti tyrimo dalyviai.

Informatoriai tyrimui pasirinkti pagal šiuo kriterijus:

- 12 klasės mokiniai (abiturientai);
- Pedagogas (klasių auklėtojai stebintys moksleivius iš šalies);

- Švietimo ekspertas (nacionalinio lygmens) - respondentas buvo pasirinktas tiksliai, atsižvelgiant į jo užimamą poziciją (tiriamos srities specialistas) tiesioginio dalyvavimo galimybę, priimant sprendimus susijusius su vidurinio ugdymo tikslų ir rezultatų deklaravimu bendrosiose programose bei kompetenciją teikti argumentuotas išvadas, vertinamus, rekomendacijas dėl praktinio tikslų ir rezultatų įgyvendinimo tiek nacionaliniame lygmenyje t.y. visose Lietuvos respublikos mokyklose, tiek atskirose X ir Y mokyklose.

4.2 Skirtingų švietimo subjektų požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą tyrimo logika

Instrumento validumas. Sudarius klausimynus, jie buvo pateikti vertinti ekspertams ir mokiniams. Ekspertais buvo laikomi: Kauno technologijos universiteto edukologijos dėstytojas (turintis docento daktaro laipsnį) ir pedagogas dirbantis su tyrimu nesusijusioje ugdymo įstaigoje (turintis pedagoginį išsilavinimą). Taip pat, anketa buvo rodoma ir dviem atsitiktinai pasirinktiems 12-tų klasių mokiniams, siekiant išsiaiškinti ar klausimyne pateikti teiginiai jiems suprantami, aiškiai ir patogiai išdėstyti. Atsižvelgus į išsakytus pastebėjimus, buvo atlikta keletas smulkių pataisymų.

Tyrimo etika. Vykdam tyrimą buvo laikomasi šių tyrėjams keliamų etikos principų, nepažeidžiant tiriamųjų teisių:

- Visi informantai buvo pilnamečiai;
- Gautas (žodinis) kiekvieno informanto, sutikimas;
- Informantams garantuotas konfidencialumas;
- Visi informantai tyrime dalyvavo savo noru;
- Informantai buvo perspėti dėl interviu įrašymo (kokybinio tyrimo metu);
- Prieš pradedant apklausą, visi informantai buvo supažindinti su tyrimo tikslu, jo rezultatų panaudojimu;
- Buvo stengiamasi nepažeisti tiriamųjų orumo teisės, išlaikyti santykį tarp naudingų ir riziką keliančių ar nederamų, įžiedžiančių klausimų.

Empirinio tyrimo eiga. Empirinis tyrimas X mokykloje atliktas 2018 m. vasario 13 dieną, Y mokykloje kovo 1 dieną, apklausysiant visus tiriamų klasių mokinius ir aukotoją. Tyrimo metu tyrėjas stebėjo anketas pildančius mokinius, vėliau uždaroje, konfidencialumą užtikrinančioje patalpoje apklausė klasės auklėtojus. Pastebėta, kad mokiniai anketas pildė atsakingai, įsigilinę, savarankiškai. Iš respondentų grįžę klausimynai buvo 100 % tinkami tolimesnei analizei, duomenų interpretacijai.

Tyrimas žodžiu apklausiant švietimo ekspertą vykdytas 2018 m. kovo 28 dieną. Apklausų žodžiu atsakymai taip pat buvo reprezentavus, reikšmingi tyrimui, aiškiai formuluojami. Tyrimo duomenų apdorojimo etapai, pateikiami žemiau esančioje lentelėje (žr. 6 lentelė).

6 lentelė. Tyrimo duomenų apdorojimo žingsniai

Tyrimo pobūdis.	Kiekybinis mokinių požiūrio tyrimas.	Kokybinis pedagogų požiūrio tyrimas.	Kokybinis švietimo eksperto požiūrio tyrimas.
Duomenų apdorojimo žingsniai (naudoti metodai).	• Skaičiuojami mokinių atsakymų, apie kiekvieną teiginį, vidurkiai; • Skaičiuojamas statistinis reikšmingumas tarp X ir Y mokyklų mokinių atsakymų; • Skaičiuojamas bendras visų teiginių, esančių kriterijuje, vidurkis (vertinant kiekvieno kriterijaus įgyvendinimą); • Atsižvelgiant į rezultate esančių kriterijų įvertinimo vidurkį, nustatytas rezultato pasiekiamumas.	• Duomenys pateikiami tekstine išraiška; • Atsižvelgiant į tyrimo tikslą išskiriamos kokybinės kategorijos; • Remiantis dažniausiai pasikartojančiais respondentų atsakymais išskiriamos subkategorijos; • Atrandamos tiriamos prasmės.	• Duomenys pateikiami tekstine išraiška; • Atsižvelgiant į tyrimo tikslą ir ankstesnių tyrimų duomenis išskiriamos kokybinės kategorijos; • Sisteminant tyrimui reikšmingus respondento pasisakymus išskiriamos subkategorijos; • Atrandamos tiriamos prasmės.

4.3 Skirtingų švietimo subjektų požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą tyrimo instrumento pagrindimas

Prieš atliekant empirinį tyrimą, kuriuo buvo siekiama atskleisti skirtingų švietimo subjektų (mokinių, mokytojų ir švietimo eksperto) požiūrį apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą, buvo sudaryti trys skirtingo pobūdžio tyrimo instrumentai – klausimynai, pritaikyti kiekvienai iš tiriamųjų grupių:

➤ **Klausimynas mokiniams** (žr. *Error! Reference source not found.* priedas), buvo sudarytas iš penkių klausimų blokų. Kiekviename bloke esantys teiginiai buvo formuluojami atsižvelgiant į siekiamo atskleisti rezultato kriterijus ir indikatorius. *Lietuvių kalbos instituto žodyne (2018) kriterijus apibrėžiamas kaip daiktą, reiškinį nusakantis jo požymis, taisyklė, matas. Pasak Bridget, Brien, Harris ir kt (2012) kriterijus tai požymis, pagal kurį kas nors aiškinama. Indikatorius*

tarptautinių žodžių žodyne (1985) apibrėžiamas kaip priežastis ar pasekmė stebimo objekto būsenai apibūdinti. Pasak Kosten (2015) indikatorius moksliniuose tyrimuose, tai rodiklis paaiškinantis kriterijų. Sudarant klausimyno teiginius buvo remtasi 22 kriterijais ir 77 juos paaiškinančiais indikatoriais.

Mokinių klausimyno sudarymo principai ir techniniai užpildymo reikalavimai. Mokinių klausimyno skalių sudarymui buvo naudotas Likerto skalės metodas, kuomet respondento yra prašoma pagal penkiabalę skalę (galima rinktis nuo atsakymo „visiškai nesutinku“ iki atsakymo „visiškai sutinku“, ypatingiems atvejams yra atsakymas „neturiu nuomonės“) nurodyti savo sutikimo ar nesutikimo su kiekvienu teiginiu laipsnį (Dikčius, 2011). Kiekvieno teiginio vertinimas gerėja, augant respondento sutikimo laipsniui. Pavyzdžiui, pasirinkus atsakymo variantą 4, išreiškiamas visiškai sutikimas su teiginiu, pasirinkus atsakymą variantą 3 išreiškiamas didesnis sutikimas nei nesutikimas, pasirinkus atsakymą variantą 2 išreiškiamas nesutikimas, o variantą 1 yra išreiškiamas visiškai nesutikimas su teiginiu. Atsakymų variantas 0, reiškia, kad respondentas neturėjo susidaręs aiškos nuomonės pateikto teiginio atžvilgiu. Pasirinktas požiūrio atskleidimo metodas suteikia galimybę įvertinti bendrą respondento nuomonę apie tam tikrus objektus ir nustatyti, kurie iš jų yra vertinami pozityviau. Prieš pradedant anketavimą, mokinių buvo paprašyta užpildyti klausimynus pagal minėtus reikalavimus. Svarbu pastebėti, kad gražintuose klausimynuose nebuvo neatsakytų klausimų, tuo tarpu atsakymas „neturiu nuomonės“ buvo pasirinktas tik keletą kartų, skirtingų mokinių. Taip pat, formuluojant klausimyną buvo įtraukta keletas kontrolinių teiginių. Šie teiginiai buvo formuluojami neigiamą formą.

➤ Pusiau struktūruoto interviu **klausimyną pedagogams** (žr. **Error! Reference source not found.** priedas) sudarė trylika klausimų, kurie buvo išdėstyti pagal tam tikrą logiką: *įvadinis klausimas* (respondento įvedimas į diskusiją), *priėjimo prie pagrindinės diskusijos klausimas* (aptariami numatomi rezultatai), *gilinamieji klausimai* (įvardijami rezultatų kriterijai ir indikatoriai), *provokacinis klausimas* (plačiai nagrinėtas viešojoje erdvėje ir dėl šios priežasties respondentams žinomas), *kūrybingumą skatinantis klausimas* (prašoma pagalvoti apie būdus ir priemones esamai situacijai pagerinti), *užbaigiamasis klausimas* (pozityviu tonu paskatinama užbaigti diskusiją). Kiekvienas klausimas padėjo susidaryti nuomonę apie tai, kaip mokytojas pažįsta tiriamąją klasę ir kokie yra jo lūkesčiai ugdytinių atžvilgiu. Taip pat, atskleisti požiūrį apie rezultatų pasiekimą ir tikslų įgyvendinimą.

➤ **Klausimynas švietimo ekspertui** (žr. **Error! Reference source not found.** priedas) buvo sudaromas „piltuvėlio principu“. Tokiu būdu, klausimai formuluojami pagal jų konkretumą, apibrėžtumą, pradedant nuo bendro pobūdžio klausimų, o vėliau pereinant prie kur kas konkretesnių (Dikčius, 2011). Pirmasis klausimas buvo skirtas atskleisti bendrąsias respondento nuostatas dėl

galimybių ir sąlygų, visos Lietuvos mokyklų mastu, pasiekti numatomus rezultatus. Tolimesni klausimai buvo formuluojami atsižvelgiant į ankstesnius, mokinių ir pedagogų požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą, tyrimų duomenis.

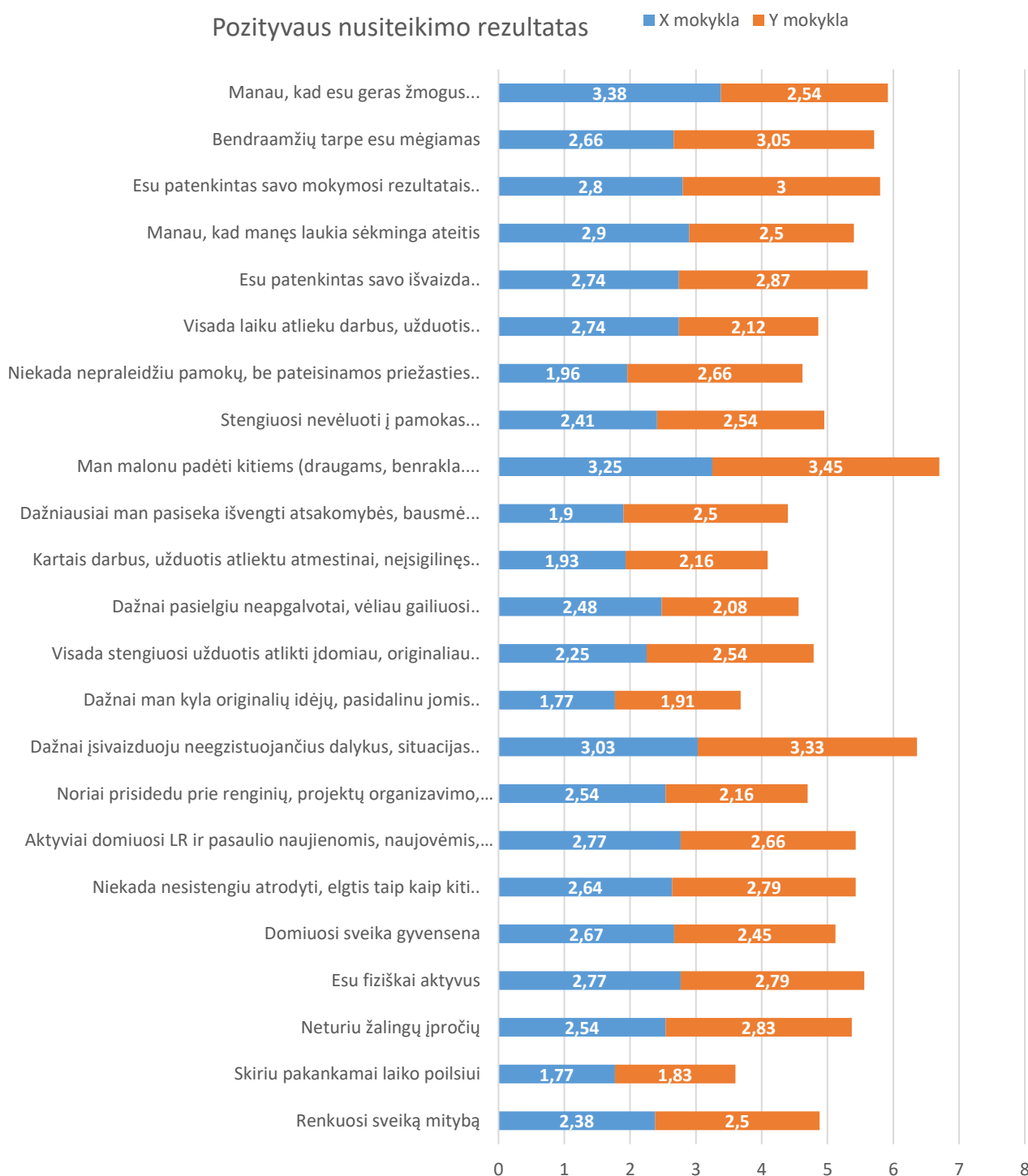
Siekiant atskleisti skirtingų švietimo subjektų požiūrį apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą, remiantis švietimo dokumentų analize ir mokslinės literatūros apžvalga, buvo sukurta metodologija požiūrio tyrimams: tyrimo dizainas, tyrimo instrumento pagrindimas bei tyrimo logika. Toliau šiame darbe pateikiama kiekybinio ir kokybinio tyrimų metu gautų duomenų analizė ir interpretacija.

5. VIDURINIO UGDYMO TIKSLŲ ĮGYVENDINIMO SKIRTINGŲ ŠVIETIMO SUBJEKTŲ POŽIŪRIU TYRIMO DUOMENŲ ANALIZĖ

5.1 Mokinių požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą, tyrimo duomenų analizė ir interpretacija

Tyrimo duomenų analizė atlikta nagrinėjant mokinių pateiktus atsakymus, kuriais buvo išreiškiamas jų požiūris, apie kiekvieno iš numatomų vidurinio ugdymo rezultatų įgyvendinimą atskirai. Tyrimo dalyvavo 55 mokiniai ($n = 55$) iš kurių 31 priklausė X mokyklai ir 24 Y mokyklai.

Pirmuoju klausimų bloku, buvo siekiama atskleisti mokinių požiūrį, apie rezultato „pozityviai nusiteikęs“ įgyvendinimą. Klausimų blokas sudarytas atsižvelgiant į 4 pozityvaus nusiteikimo kriterijus ir 19 indikatorių. Iš viso pirmąjį klausimų bloką sudarė 23 teiginiai (žr. 1 grafikas).



1 grafikas. Pozityvaus nusiteikimo rezultatas.

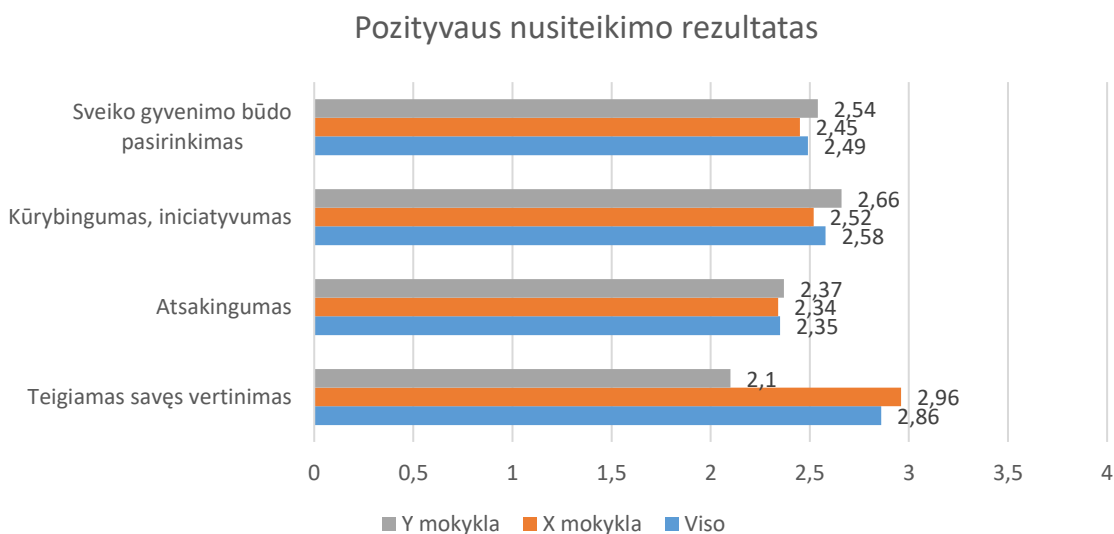
Kaip matyti iš grafiškai pateiktų tyrimo duomenų (žr. 1 grafikas) klausimų bloke esančius teiginius mokinai vertino prieštaringai. Stipriausiai X (mean = 3,25) ir Y (mean = 3,45) mokyklų mokinai buvo linkę sutikti su atsakingumo kriterijuje esančiu teiginiu „...man malonu padėti kitiems...“. Tuo tarpu, su teiginiais apie mokyklinių pareigų atlikimą, esančiais tame pačiame

kriterijuje, mokiniai nesutiko arba sutiko tik iš dalies. Nepalankiausiai mokinių įvertintas teiginys „skiriu pakankamai laiko poilsiui“ tiek X (mean = 1.77), tiek Y (mean = 1.91) mokyklose. Siekiant nustatyti ryšį tarp mokinių požiūrio ir jų priklausymo tam tikrai ugdymo įstaigai, toliau buvo skaičiuojamas statistiškai reikšmingas skirtumas (žr. 7 lentelė).

7 lentelė. Ryšys tarp mokinių lankomos ugdymo įstaigos ir jų požiūrio apie pozityvaus nusiteikimo rezultato įgyvendinimą

Klausimas	Kriterijus (mokykla) $\bar{x}$	Statistinis reikšmingumas	Rezultatas
„...Manau, kad esu geras žmogus...“;	X mokykla (3,38)	(p = 0,01)	X mokyklos mokiniai, vertybiniu teigiamo savęs vertinimo aspektu, linkę save vertinti geriau nei Y mokyklos mokiniai.
	Y mokykla (2,54)		
„...laiku atlieku užduotis...“;	X mokykla (2,74)	(p = 0,02)	X mokyklos mokiniai atsakingiau vertina užduočių atlikimą laiku, nei Y mokyklos mokiniai
	Y mokykla (2,12)		
„...be svarbios priežasties nepraleidžiu pamokų...“;	X mokykla (1,96)	(p = 0,02)	Y mokiniai atsakingiau vertina pamokų lankomumą, nei X mokyklos mokiniai.
	Y mokykla (2,66)		
„nesistengiu atrodyti ar elgtis taip kaip kiti...“.	X mokykla (2,64)	(p = 0,04)	Y mokyklos mokiniai labiau pasitiki savo autentiškumu, nei X mokyklos mokiniai.
	Y mokykla (2,79)		

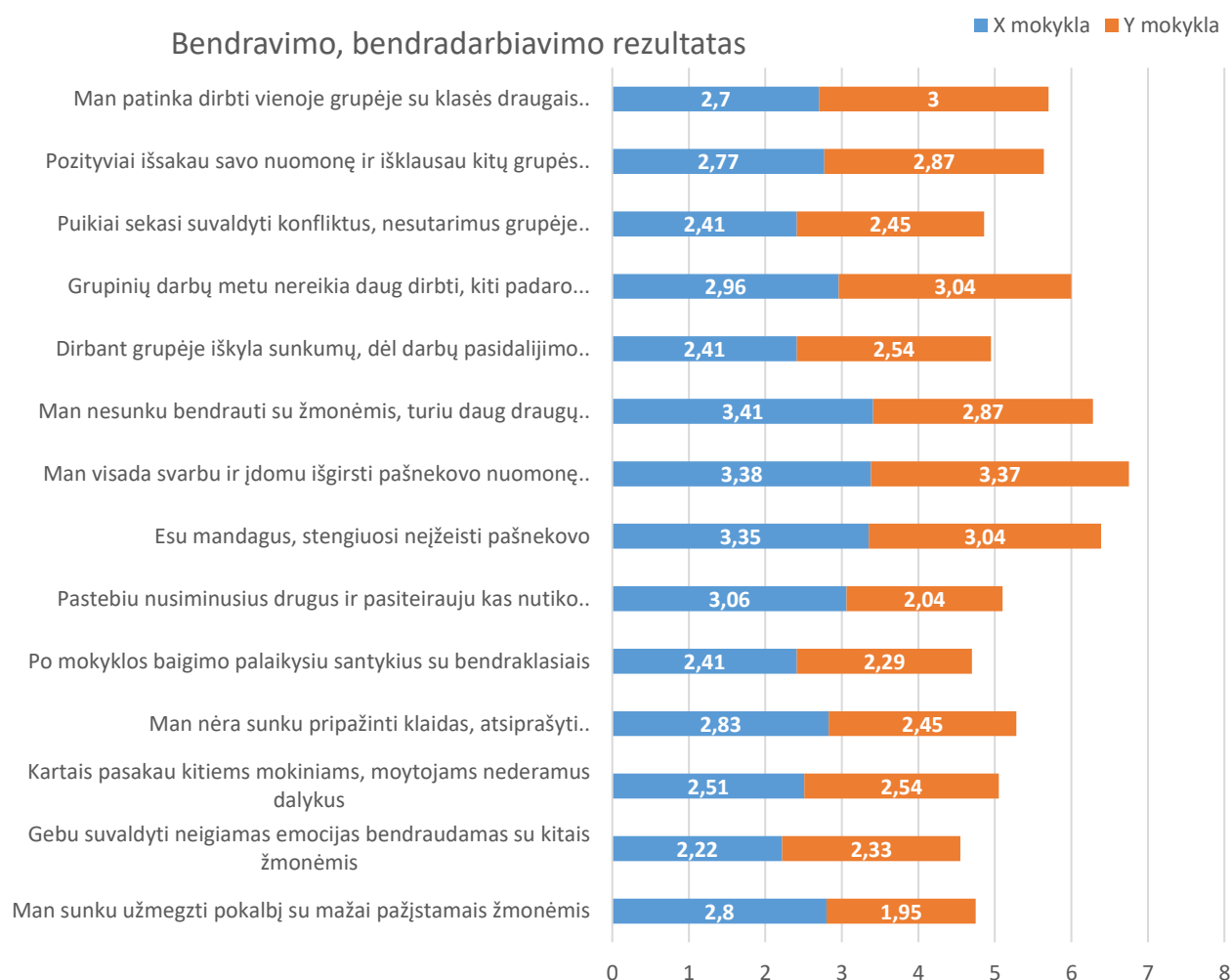
Tyrimo duomenys parodė, kad išsiskyrė X ir Y mokyklų mokinių požiūris, nuostatos vertybiniu teigiamo savęs vertinimo ir pasitikėjimo savo autentiškumu aspektuose, taip pat mokyklinių atsakomybių vykdymo prasme. Norint išryškinti bendrąjį, visų tyrime dalyvavusių respondentų požiūrį, apie pirmojo rezultato įgyvendinimą, buvo apskaičiuojami kiekviename kriterijuje esančių teiginių vidurkiai (žr. 2 grafikas).



2 grafikas. Kriterijuje esančių teiginių vidurkis

Iš pateiktų susistemintų tyrimo duomenų galima pastebėti, kad daugumos rezultato kriterijų įgyvendinimą mokiniai įvertino *vidutiniškai* arba *sutikdami tik iš dalies*.

Antruoju klausimų bloku, buvo siekiama atskleisti mokinių požiūrį apie rezultato „bendraujantis ir bendradarbiaujantis“ įgyvendinimą. Klausimų blokas sudarytas remiantis 2 kriterijais ir 10 indikatorių. Iš viso antrąjį klausimų bloką sudarė 14 teiginių (žr. 3 grafikas).



3 grafikas. Bendravimo ir bendradarbiavimo rezultatas.

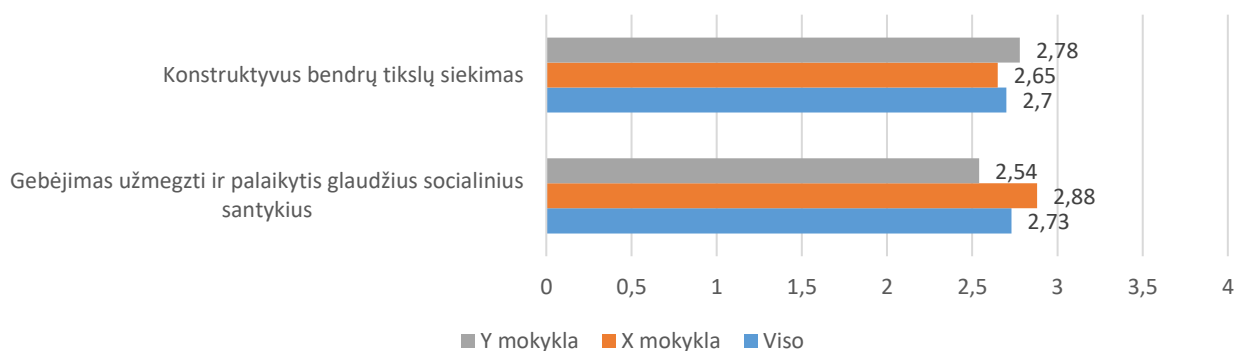
Analizuojant grafiškai pateiktus respondentų atsakymus (žr. 3 grafikas) buvo pastebėta, kad stipriausiai mokiniai sutiko su teiginiais, kuriais buvo nusakomi jų įgyti bendravimo, komunikaciniai gebėjimai bei tam tikros socialinės vertybės. Tuo tarpu, nepalankiausiai X (mean = 2,22) ir Y (mean = 2,33) mokyklos mokinių buvo įvertintas teiginys apie jų gebėjimą valdyti neigiamas emocijas bendraujant su kitais žmonėmis (emocinio intelekto elementas). Skirtingi X ir Y mokyklų mokinių požiūriai, nuostatos išryškėjo apskaičiavus statistiškai reikšmingą skirtumą (žr. 8 lentelė).

8 lentelė. Ryšys tarp mokinių lankomos ugdymo įstaigos ir jų požiūrio apie rezultato "bendraujantis ir bendradarbiaujantis" įgyvendinimą.

Klausimas	Kriterijus (mokykla) $\bar{x}$	Statistinis reikšmingumas	Rezultatas
„...patinka dirbti grupėje...“;	X mokykla (2,70)	(p = 0,03)	Y mokyklos mokiniai, grupinio darbo užduotis vertina palankiau, nei X mokyklos mokiniai.
	Y mokykla (3,00)		
„...nesunku bendrauti, turiu daug draugų...“;	X mokykla (3,41)	(p = 0,01)	X mokyklos mokiniai geriau vertina savo gebėjimą bendrauti, palaikyti teigiamus socialinius santykius su draugais.
	Y mokykla (2,87)		
„...pastebiu nusiminusį draugą ir pasiteirauju...“	X mokykla (3,06)	(p = 0,01)	X mokyklos mokiniai, geriau nei Y mokyklos mokiniai, geba atpažinti neigiamas emocijas ir yra linkę padėti draugams.
	Y mokykla (2,04)		
„...sunku užmegzti pokalbį su mažai pažįstamais, nepažįstamais žmonėmis...“	X mokykla (2,80)	(p = 0,01)	X mokyklos mokiniams geriau sekasi užmegzti naujus socialinius santykius, nei Y mokyklos mokiniams.
	Y mokykla (1,95)		

Tyrimo duomenys parodė, kad išsiskyrė respondentų X ir Y mokyklose požiūris apie įgytus gebėjimus reikalingus artimų, draugyste paremtų socialinių santykių palaikymui ir formalių, dalykinių santykių, nukreiptų į bendro tikslo siekimą, kūrimui. Toliau šiame darbe buvo atskleidžiamas bendras respondentų požiūris apie rezultato įgyvendinimą (žr 4 grafikas).

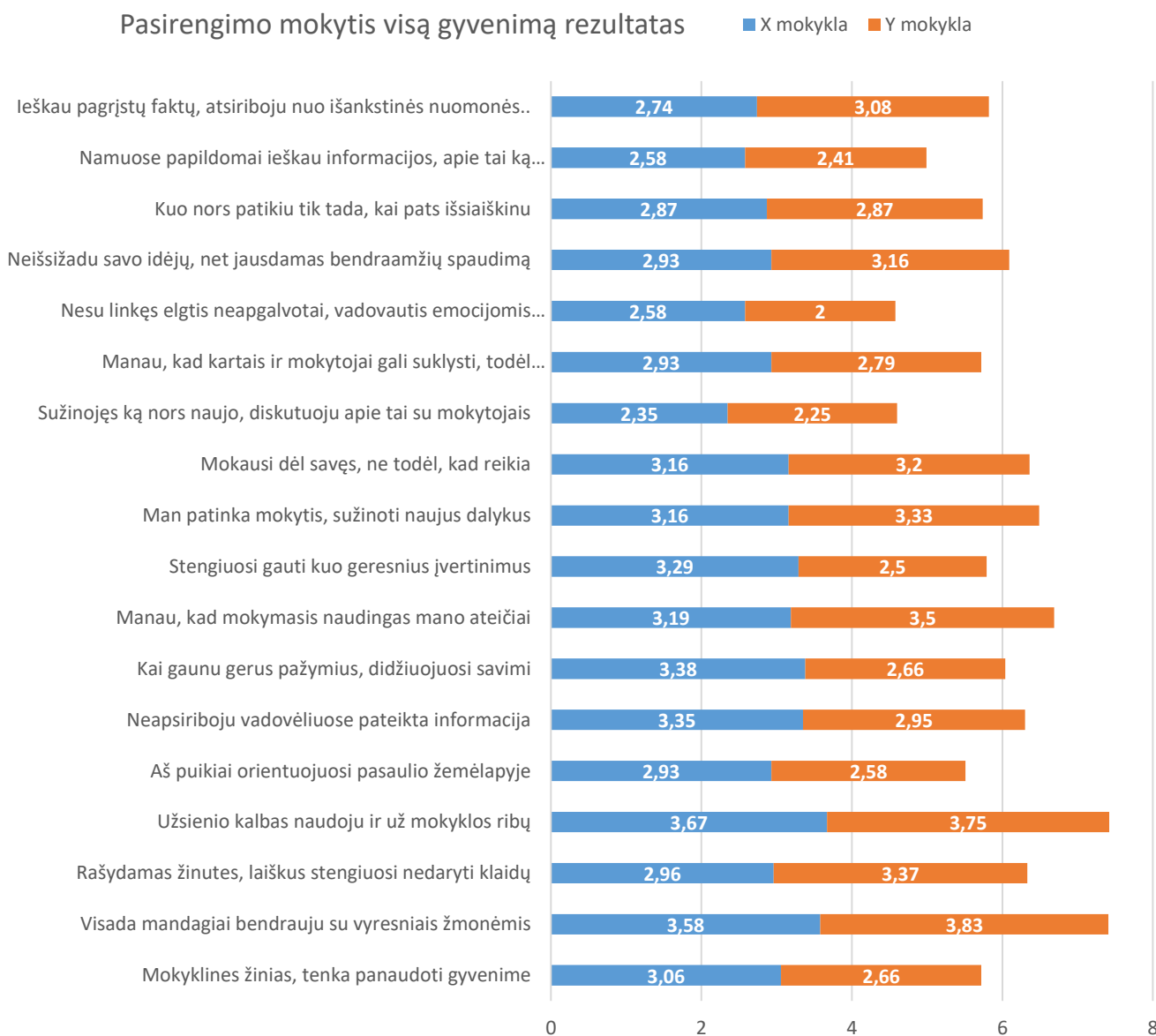
Bendravimo ir bendradarbiavimo rezultatas



4 grafikas. Susisteminti, bendravimo ir bendradarbiavimo rezultato įgyvendinimo, mokinių vertinimo duomenys, pagal atskirus jo kriterijus.

Kaip matyti, iš susistemintų apklausos duomenų (žr. 4 grafikas), bendriausiu požiūriu respondentai išreiškė didesnę sutikimą nei nesutikimą dėl rezultato kriterijų įgyvendinimo. Tačiau, nei vieno iš kriterijų įgyvendinimas nebuvo įvertintas įreiškiant visišką sutikimą. Atsižvelgiant į tai, būtų galima teigti, kad mokinių požiūriu rezultatas pasiekiamas tik iš dalies.

Trečiuoju klausimų bloku, buvo siekiama atskleisti mokinių požiūrį apie rezultato „*pasirengęs mokytis visą gyvenimą*“ įgyvendinimą. Sudarant klausimų bloką remtasi 3 kriterijais ir 15 indikatoriais. Iš viso trečiąjį klausimų bloką sudarė 18 teiginių (žr. 5 grafikas).



5 grafikas. Pasirengimo mokytis visą gyvenimą rezultatas.

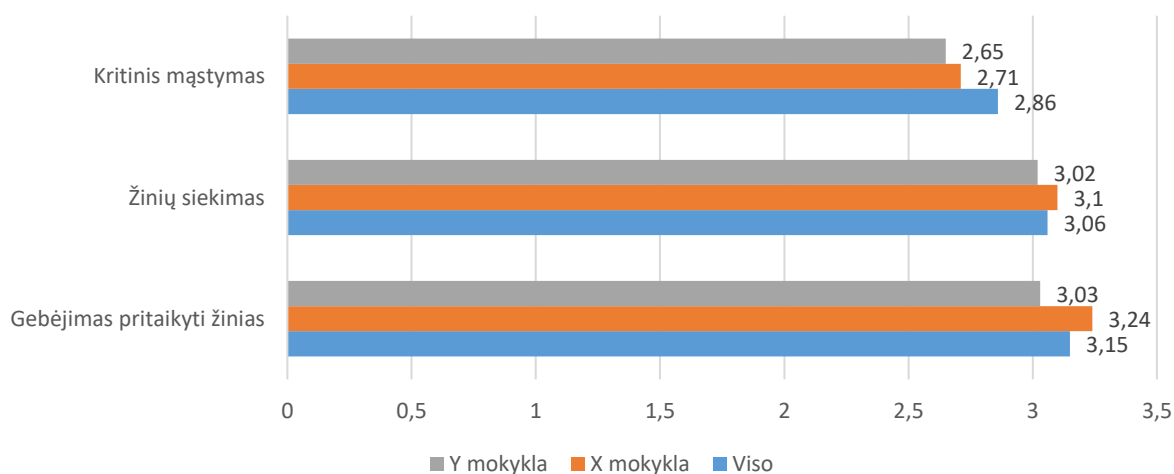
Kaip matyti iš grafiškai pateiktų tyrimo duomenų (žr. 5 grafikas) mokiniai buvo linkę sutikti su teiginiais apie sąmoningą mokymąsi ir mokymosi motyvaciją. Stipriausiai X (mean =3,67) ir Y (mean =3,75) mokyklų mokiniai sutiko su teiginiu „*užsienio kalbas naudoju ir už mokyklos ribų*“. Tuo tarpu, žemiausiu kritiniu tašku būtų galima laikyti teiginio „*sužinojęs ką nors naujo, diskutuoju apie tai su mokytojais*“ įvertinimą X (mean =2,35) ir Y (mean =2,25) mokyklose. Mokinių X ir Y mokyklose požiūris išsiskyrė apskaičiavus statistiškai reikšmingą skirtumą (žr. 9 lentelė).

9 lentelė. Ryšys tarp mokinių lankomos ugdymo įstaigos ir jų požiūrio, apie pasirengimo mokyti visą gyvenimą rezultato įgyvendinimą.

Klausimas	Kriterijus (mokykla) $\bar{x}$	Statistinis reikšmingumas	Rezultatas
„...ieškau pagrįstų faktų, atsiribojau nuo išankstinės nuomonės...“;	X mokykla (2,74)	(p = 0,04)	Y mokyklos mokiniai, labiau nei X mokyklos mokiniai linkę į savarankišką, žiniomis, įrodomais grindžiamą mokymąsi.
	Y mokykla (3,08)		
„gavęs gerus pažymius, jaučiuosi nusipelnęs, didžiuojuosi savimi...“;	X mokykla (3,38)	(p = 0,01)	X mokyklos mokiniai, labiau nei Y mokyklos mokiniai, vertina savo mokymosi rezultatus, džiaugiasi gavę aukštus įverčius.
	Y mokykla (2,66)		
„puikiai orientuojuosi pasaulio žemėlapyje...“	X mokykla (2,93)	(p = 0,04)	X mokyklos mokiniai labiau domisi bendrosiomis geografinėmis pasaulio žiniomis.
	Y mokykla (2,58)		
„visada mandagiai bendrauju su vyresniais...“	X mokykla (3,58)	(p = 0,02)	Y mokyklos mokiniai, stipresni socialinių, vertybinių nuostatų, pritaikymo gyvenime srityje. Taip pat, bendraudami su galimais mokymosi autoritetais, mentorais.
	Y mokykla (3,83)		

Kaip matyti, respondentai X ir Y mokyklose turėjo susidarę skirtingą požiūrį apie gebėjimus pasitelkti kai kuriuos kritinio mąstymo elementus, pritaikyti mokykloje įgytas žinias praktikoje, reflektuoti savo mokymąsi ir džiaugtis pasiekimais. Taip pat, pastebėtas skirtumas dėl mokinių nuostatų, susijusių su gebėjimais sėkmingai ir tinkamai bendrauti su vyresnio amžiaus žmonėmis. Analizuojant susistemintus apklausos duomenis (žr. 6 grafikas) buvo pastebėta, kad respondentai sutiko su dauguma iš trečiojo klausimų bloko teiginių.

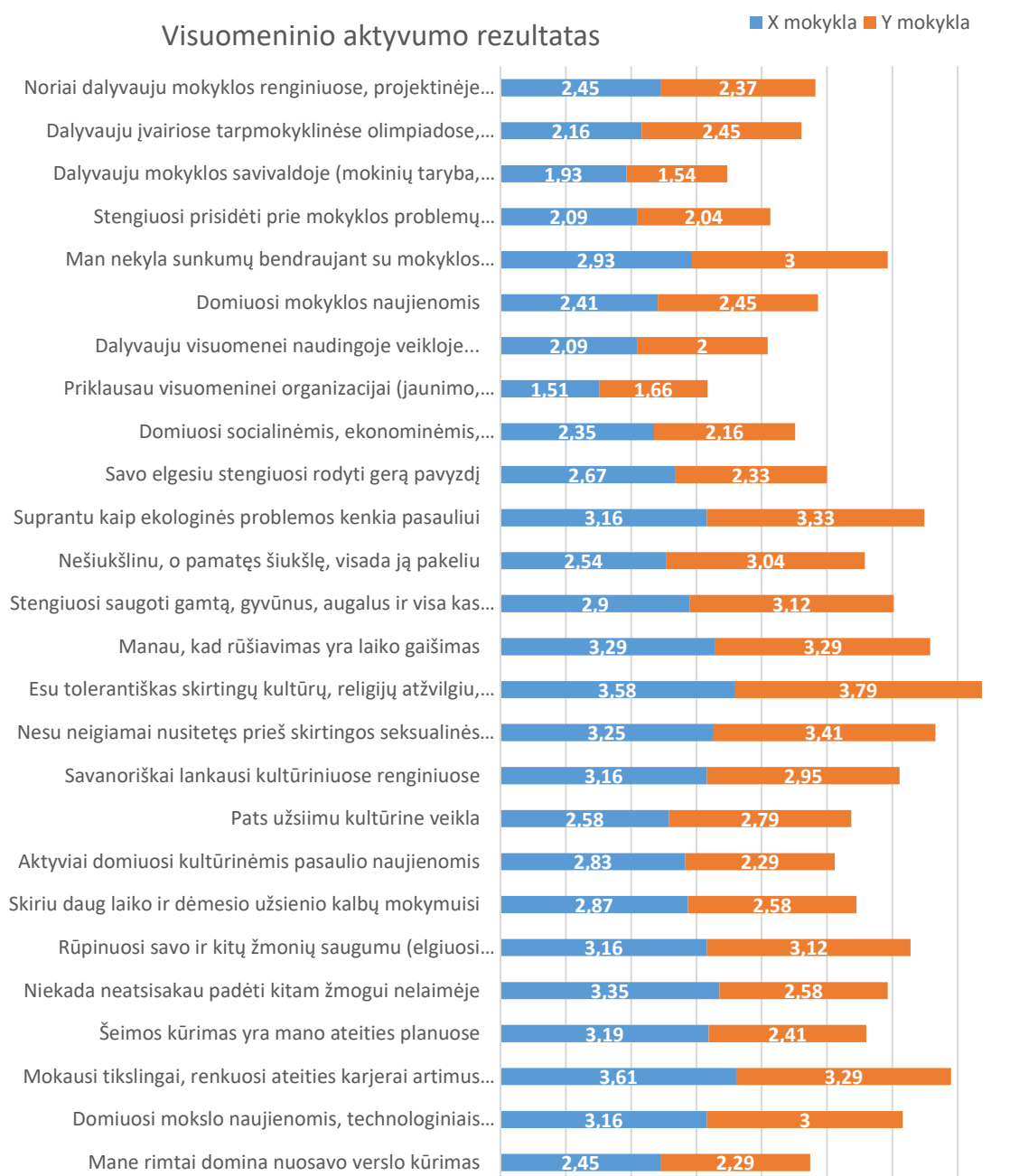
Pasirengimo mokyti visą gyvenimą rezultatas



6 grafikas. Susisteminti, pasirengimo mokyti visą gyvenimą, rezultato įgyvendinimo, mokinių vertinimo duomenys, pagal atskirus jo kriterijus.

Palankiausiai mokinių įvertinti teiginiai esantys kriterijuje *gebėjimas pritaikyti žinias*. Taip pat, *žinių siekimo kriterijuje* esantys teiginiai. Tuo tarpu, *kritinio mąstymo skatinimo kriterijus*, buvo įvertintas tik šiek tiek geriau nei vidutiniškai. Atsižvelgiant į tai, būtų galima teigti, kad rezultatas mokyklose įgyvendinamas, tačiau trūksta mokinių skatinimo kritiškai mąstyti.

Ketvirtasis klausimų blokas, buvo skirtas mokinių požiūriui, apie rezultato „*aktyvus visuomenės narys*“ įgyvendinimą, atskleisti. Klausimų blokas sudarytas remiantis 5 kriterijais ir 16 indikatorių. Iš viso ketvirtąjį klausimų bloką sudarė 26 teiginiai (žr. 7 grafikas).



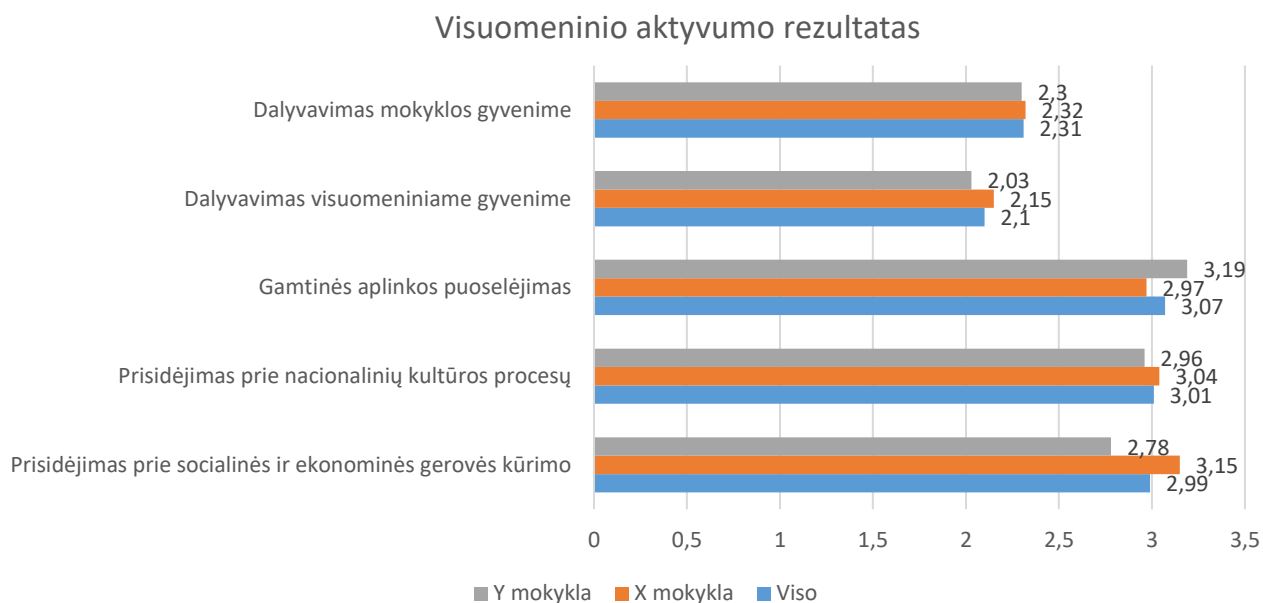
7 grafikas. Visuomeninio aktyvumo rezultatas.

Kaip matyti, iš grafiškai pateiktų tyrimo duomenų (žr. 7 grafikas) mokinių požiūris vertinant atskirus teiginius pasiskirstė nevienodai. Teiginius susijusius su įsitraukimu į mokyklos savivaldą, problemų sprendimą, priklausymą visuomeninėms organizacijoms respondentai įvertino išreikšdami nesutikimą arba visišką nesutikimą. Tuo tarpu, su teiginiais atskleidžiančiais susiformavusias vertybines orientacijas, nuostatas ir žinias, būtinas siekiant visuomeninės gerovės šiandieniniame pasaulyje, respondentai įvertino sutikdami. Siekiant nustatyti, kaip skiriasi respondentų požiūris priklausomai nuo jų lankomos ugdymo įstaigos, buvo apskaičiuotas statistiškai reikšmingas skirtumas (žr. 10 lentelė).

10 lentelė. Ryšys tarp mokinių lankomos ugdymo įstaigos ir jų požiūrio, apie aktyvaus dalyvavimo visuomenės gyvenime rezultato įgyvendinimą.

Klausimas	Kriterijus (mokykla) $\bar{x}$	Statistinis reikšmingumas	Rezultatas
„...prisidedu prie problemų sprendimo, išsakau nuomonę...“;	X mokykla (2.09)	(p = 0.03)	X mokyklos mokiniai labiau linkę prisidėti prie mokyklos problemų sprendimo išsakydami savo nuomonę.
	Y mokykla (2.04)		
„...niekada neatsisakau padėti nelaimėje...“	X mokykla (3.35)	(p = 0.01)	X mokyklos mokiniai labiau linkę padėti žmogui nelaimėje, nei Y mokyklos mokiniai.
	Y mokykla (2.58)		

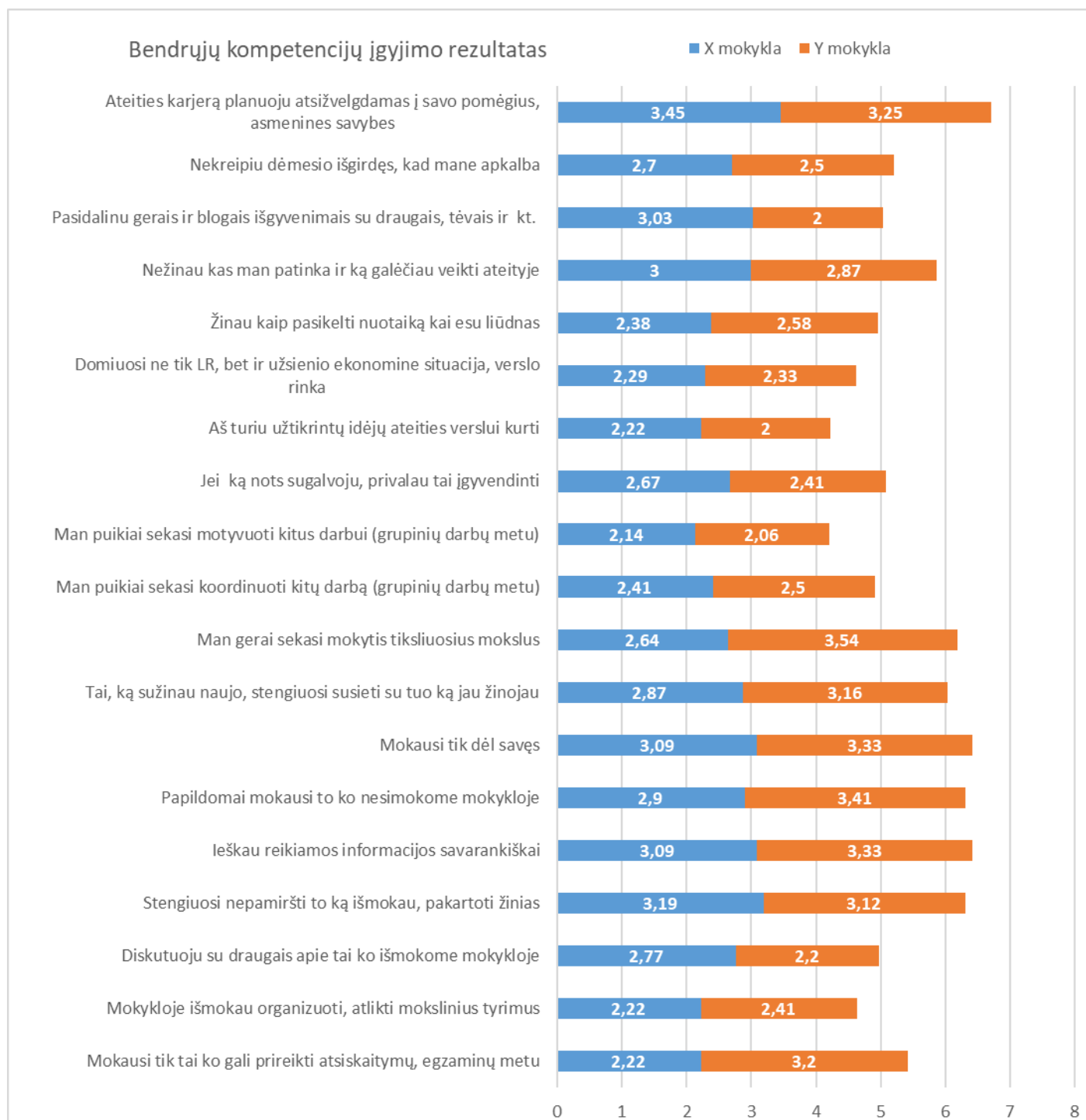
Apskaičiavus statistiškai reikšmingą skirtumą buvo pastebėta, kad išsiskyrė mokinių X ir Y mokyklose požiūris apie pastangas prisidėti prie mokyklos problemų sprendimo ir suasmenintą pagalbą žmogui. Siekiant išryškinti bendrą rezultato pasiekimo vertinimą, buvo apskaičiuoti kriterijuose esančių teiginių vidurkiai (žr. 8 grafikas).



8 grafikas. Susisteminti, aktyvaus dalyvavimo visuomenės gyvenime, rezultato įgyvendinimo mokinių, vertinimo duomenys, pagal atskirus jo kriterijus.

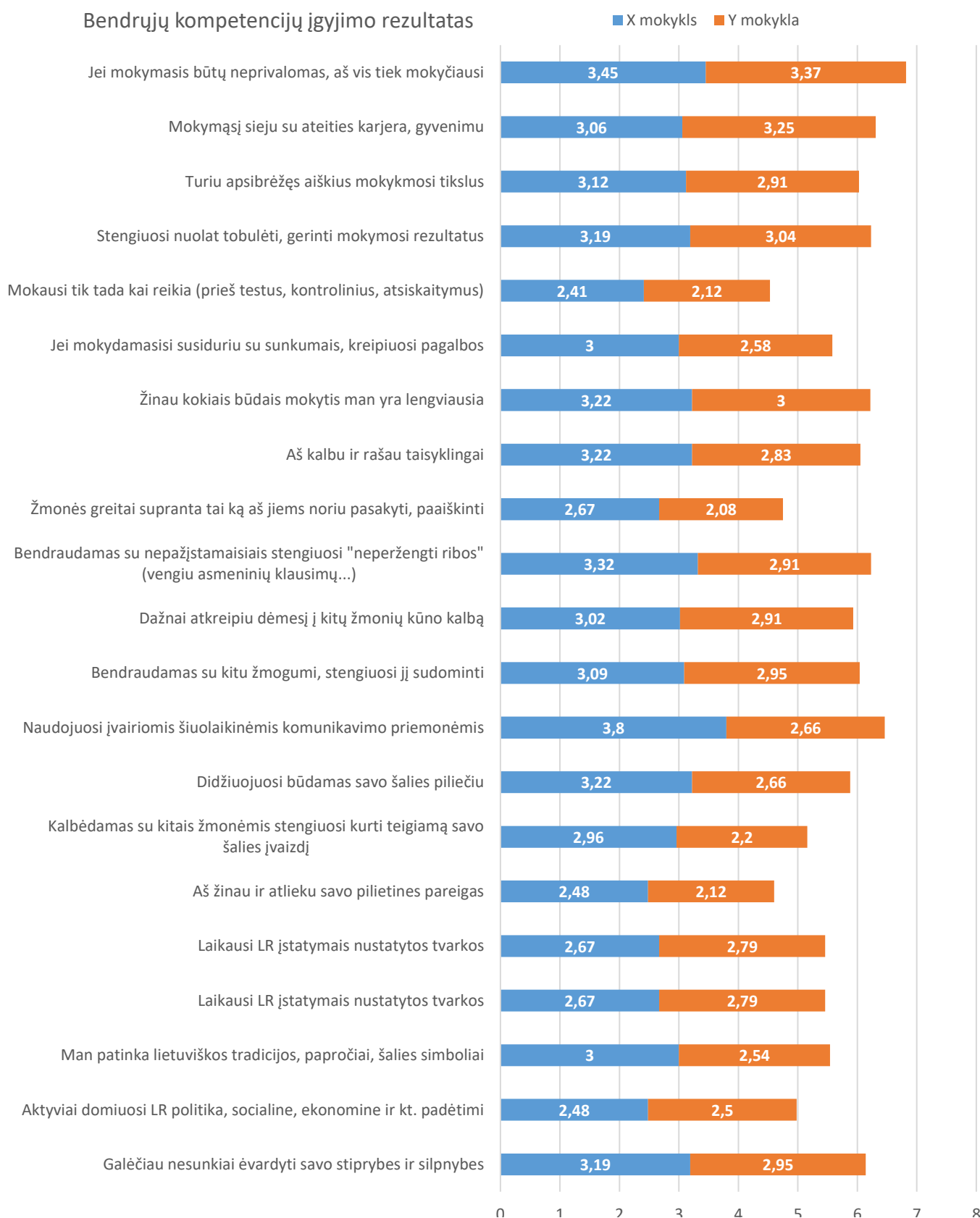
Analizuojant susistemintus apklausos duomenis (žr. 8 grafikas) buvo pastebėta, kad rezultato kriterijus, pažymintčius tiesioginį mokinių dalyvavimą mokyklos ir visuomeniniame gyvenime, respondentai įvertino labiau neigiamai nei teigiamai. Tuo tarpu, kriterijus apimančius mokinių įgytas žinias, nuostatas, vertybes ir t.t., kurios būtinos kuriant šiandieninę gerovę plačiojoje visuomenėje, mokiniai įvertino teigiamai. Atsižvelgiant į tai, būtų galim teigti, kad respondentų nuomone rezultatas pasiekiamas tik iš dalies.

Penktasis klausimų blokas, buvo skirtas mokinių požiūriui, apie rezultato „*įgijęs bendrąsias kompetencijas*“ įgyvendinimą, atskleisti. Klausimų bloko sudarymui pasitelkti šeši rezultato kriterijai ir 17 juos paaiškinančių indikatorių. Iš viso penktąjį klausimų bloką sudarė 39 teiginiai (žr. 9 grafikas).



9 grafikas. Bendrųjų kompetencijų įgyjimo rezultatas.

Bendrųjų kompetencijų įgyjimo rezultatas



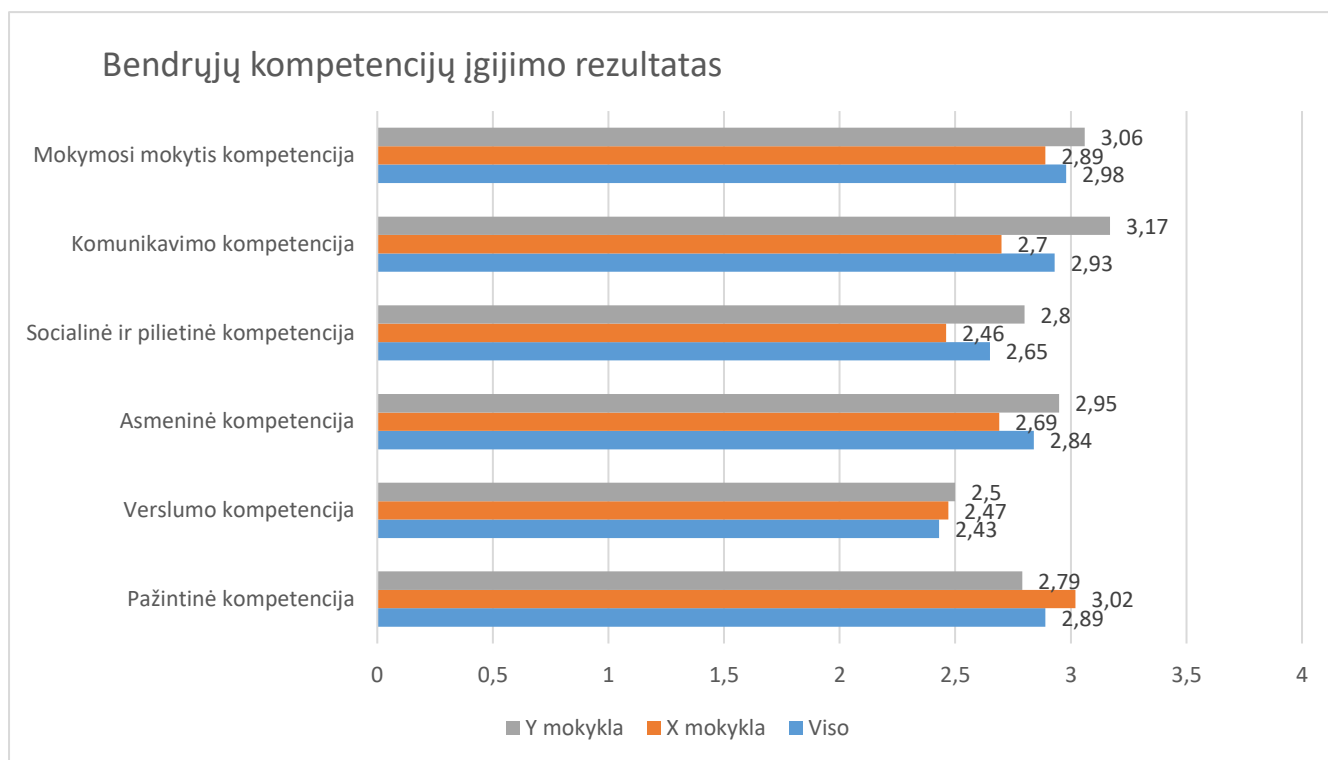
9 grafiko tęsinys.

Kaip matyti, iš grafiškai pateiktų tyrimo duomenų (žr. 9 grafikas) mokinių požiūris vertinant penktojo klausimų bloko teiginius taip pat svyravo. Tačiau, toks svyravimas neišvengiamas dėl plačios klausimų bloko apimties. Respondentai buvo linkę labiausiai sutikti su teiginiais apie gebėjimus planingai, sąmoningai mokytis. Taip pat, apie jaučiamą mokymosi motyvaciją. Tuo tarpu, nepalankiausiai X (mean =2,22) ir Y (mean =2,41) mokyklų mokinių buvo įvertintas teiginys apie jų parengimą atlikti mokslinius tyrimus. Taip pat, X (mean =2,48) ir Y (mean =2,50) mokyklų mokiniai nebuvo linkę sutikti su teiginiu apie domėjimąsi LR socialine ir ekonomine padėtimi. Apskaičiavus statistiškai reikšmingą skirtumą, išsiskyrė respondentų X ir Y mokyklose požiūris vertinant šešis klausimų bloko teiginius (žr. 11 lentelė).

11 lentelė. Ryšys tarp mokinių lankomos ugdymo įstaigos ir jų požiūrio, apie bendrųjų kompetencijų įgijimo rezultato įgyvendinimą.

Klausimas	Kriterijus (mokykla) $\bar{x}$	Statistinis reikšmingumas	Rezultatas
„...žmonės greitai supranta ką noriu pasakyti, paaiškinti...“;	X mokykla (2.67)	(p = 0.01)	X mokyklos mokiniai pozityviau vertina turimus informacijos perdavimo (komunikacinius) gebėjimus.
	Y mokykla (2.08)		
„...naudojuosi šiuolaikinėmis komunikavimo priemonėmis....“;	X mokykla (3.80)	(p = 0.01)	X mokyklos mokiniai, labiau nei Y mokyklos mokiniai yra linkę naudotis šiuolaikinėmis komunikavimo priemonėmis.
	Y mokykla (2.66)		
„...kalbėdamas su kitais, stengiuosi kurti teigiamą savo šalies vaizdą...“;	X mokykla (2.96)	(p = 0.01)	X mokyklos mokiniai, labiau nei Y mokyklos mokiniai, yra linkę kurti teigiamą savo šalies įvaizdį.
	Y mokykla (2.20)		
„...pasidalinu gerais ir blogais išgyvenimais su artimais žmonėmis...“;	X mokykla (3.03)	(p = 0.02)	X mokyklos mokiniams lengviau atskleisti išgyvenamas emocijas ir pasidalinti jomis su artimaisiais.
	Y mokykla (2.00)		
„man gerai sekasi tikslieji mokslai...“;	X mokykla (2.64)	(p = 0.03)	Y mokyklos mokiniai, geriau nei X mokyklos mokiniai vertina gebėjimus mokytis tiksluosius mokslus.
	Y mokykla (3.54)		
„mokausi tik tai ko gali pririnkti atsiskaitymų, egzaminų metu...“.	X mokykla (2.22)	(p = 0.02)	Y mokyklos mokiniai, labiau nei X mokyklos mokiniai yra linkę mokytis tik prieš atsiskaitymus, egzaminus.
	Y mokykla (3.20)		

Kaip matyti, nesutapo X ir Y mokyklų mokinių požiūris apie įgytus komunikacinius gebėjimus ir komunikacinių priemonių naudojimą, teigimo savo šalies ir kultūros vaizdo kūrimą, atskirus mokymosi gebėjimus ir socialinius, emocinio intelekto įgūdžius. Vertinant bendrą rezultato pasiekiamumą X ir Y mokyklų mokinių požiūriu, buvo apskaičiuoti kriterijuose esančių teiginių vidurkiai (žr. 10 grafikas).

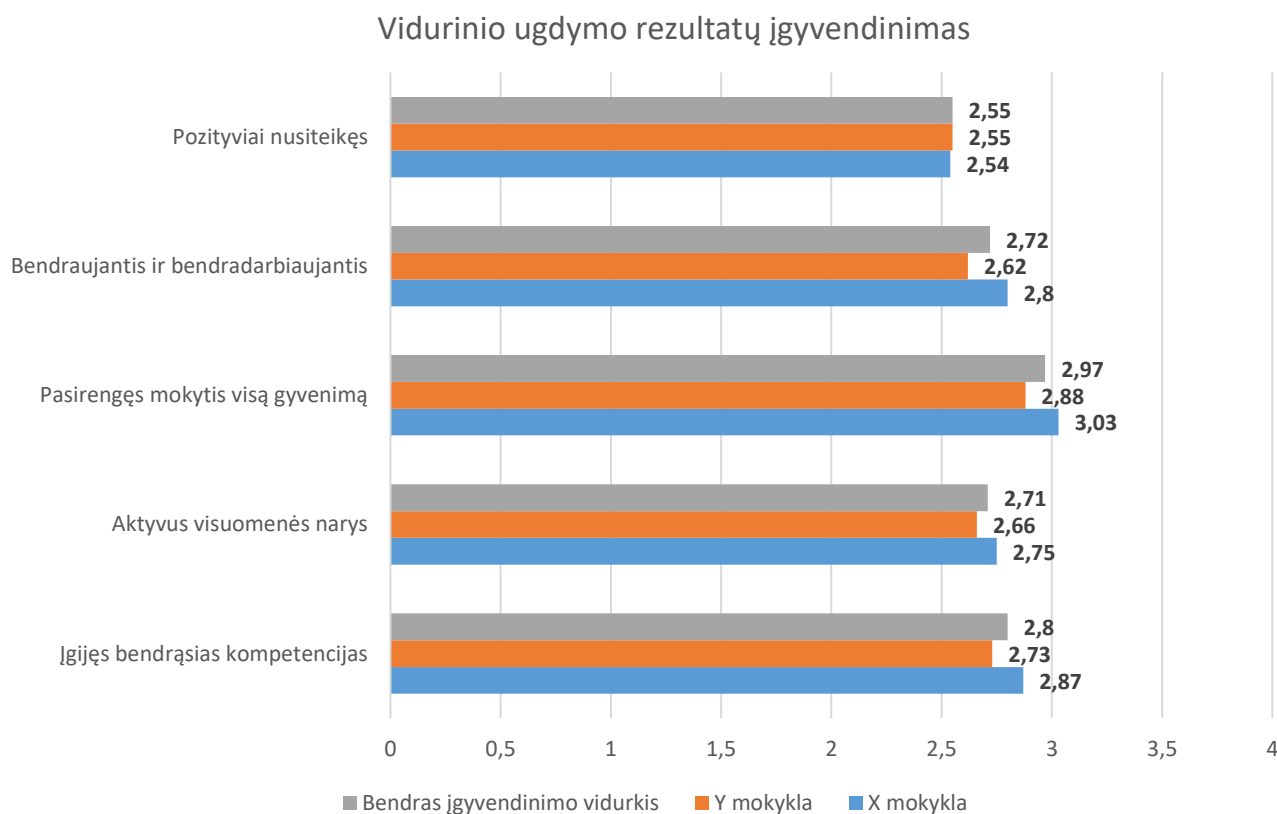


10 grafikas. Susisteminti, bendrųjų kompetencijų įgijimo rezultato įgyvendinimo, mokinių vertinimo duomenys, pagal atskirus jo kriterijus.

Iš pateiktų susistemintų tyrimo duomenų (žr. 10 grafikas) matyti, kad vertindami teiginius, kuriais buvo užkoduoti atskiri rezultato kriterijai, tiek X, tiek Y mokyklų mokiniai, jų įgyvendinimą vertino labiau teigiamai nei neigiamai (žr. 10 grafikas). Tačiau, buvo pastebėta, kad mokiniai abejojo dėl verslumo kompetencijos perteikimo kriterijaus (mean =2,43). Taip pat, dėl socialinės bei pilietinės kompetencijos įsisavinimo kriterijaus (mean =2,65). Atsižvelgiant į tai, būtų galima teigti, kad mokiniai rezultato pasiekimą vertina labiau teigiamai nei neigiamai.

Duomenų analizės rezultatai (žr. 11 grafikas) parodė, kad palankiausiai X ir Y mokyklų mokiniai vertino teiginius trečiajame klausimų bloke. Atsižvelgiant į tai, būtų galima teigti, kad *parengimo mokytis visą gyvenimą* rezultato įgyvendinimui mokyklose skiriama daugiausia dėmesio. Penktasis klausimų blokas respondentų buvo įvertintas labiau teigiamai, nei neigiamai. Šiuo klausimų bloku, buvo siekiama atskleisti rezultato *įgijęs bendrąsias kompetencijas* įgyvendinimą tiriamose mokyklose. Antrasis ir ketvirtasis klausimų blokai buvo įvertinti panašiu skirtumu abejose mokyklose. Antruoju klausimų bloku, mokinių buvo prašoma įvertinti teiginius apie rezultato *bendruojantis ir bendradarbiaujantis* įgyvendinimą. Ketvirtuoju klausimų bloku buvo siekiama atskleisti tiriamųjų požiūrį apie rezultato *aktyvus visuomenės narys įgyvendinimą*. Remiantis respondentų pateiktais atsakymais buvo nustatyta, kad rezultatai mokyklose įgyvendinami tik iš dalies. Nepalankiausiai respondentų buvo įvertintas pirmasis klausimų blokas, kuriuo buvo siekiama

atskleisti jų nuomonę apie rezultato *pozityviai nusiteikęs įgyvendinimą*. Atsižvelgiant į tokius rezultatus, būtų galima teigti, kad šio rezultato įgyvendinimui mokyklose skiriama mažiausiai dėmesio.



11 grafikas. Mokinių požiūris apie vidurinio ugdymo rezultatų įgyvendinimą, X ir Y mokyklose.

Apibendrinant, būtų galima teigti, kad 2018 metų vasario-kovo mėnesiais vykdyto tyrimo (vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimas skirtingų švietimo subjektų požiūriu), organizuoto ir atlikto Kauno miesto, bendrojo lavinimo X ir Y mokyklose, tiriant netikimybinio būdu pasirinktas 12x ir 12y mokinių klases rezultatai parodė, kad respondentų nuomone vidurinio ugdymo rezultatai X ir Y mokyklose yra pasiekiami tik iš dalies. Apskaičiavus respondentų atsakymų vidurkius, buvo nustatyta, kad mokinių nuomone mažiausiai dėmesio X ir Y mokyklose skiriama rezultato „pozityviai nusiteikęs“ įgyvendinimui. Visi rezultato kriterijai realizuojami tik šiek tiek geriau nei vidutiniškai, o atsakingumo kriterijus beveik neišpildomas. Taip pat, buvo pastebėta, kad geriausiai mokiniai įvertinto rezultato „pasirengęs mokytis visą gyvenimą“ įgyvendinama. Žinių siekimo ir gebėjimo pritaikyti žinias kriterijai šiame rezultate buvo įvertinti teigimai. Tačiau, mokinių skatinimo kritiškai mąstyti kriterijus įvertintas vidutiniškai. Kitų vidurinio ugdymo rezultatų įgyvendinimas buvo

įvertintas panašiai. Rezultatas „bendraujantis ir bendradarbiaujantis“ mokinių įvertintas geriau nei pozityvaus nusiteikimo rezultatas, tačiau jame esantys kriterijai realizuojami tik iš dalies. Be to, buvo pastebėta, kad Y mokykloje skiriama daugiau dėmesio konstruktyvaus bendrų tikslų siekimo kriterijaus išpildymui, o X mokykloje labiau koncentruojamasi ties gebėjimo užmegzti ir palaikyti glaudžius socialinius santykius kriterijumi. Mokyklose dedamos pastangos, siekiant įgyvendinti rezultatą „aktyvus visuomenės narys“, taip pat buvo įvertintos vidutiniškai. Tiesioginis mokinių dalyvavimas mokyklos ir visuomeninėje gyvenime įvertintas silpniau nei vidutiniškai. Tuo tarpu, mokinių socialinės vertybės ir visuomeniškas požiūris buvo įvertinti teigiamai. Rezultatas „įgijęs bendrąsias kompetencijas“ mokinių nuomone yra labiau įgyvendinamas, nei neįgyvendinamas, kadangi nepakankamai laiko ir dėmesio skiriama verslumo ir socialinės kompetencijos ugdymui. Taip pat, X mokykloje reikėtų labiau skatinti mokinių komunikavimo kompetenciją, o Y mokykloje asmeninę besimokančiųjų kompetenciją.

5.2 Pedagogų požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą, tyrimo duomenų analizė ir interpretacija

Siekiant atskleisti pedagogų požiūrį apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą X ir Y mokyklose buvo apklaustos abiejų tiriamų klasių auklėtojos. Mokytojoms buvo pateikta 16 klausimų iš kurių 13 buvo iš anksto numatyti. Kokybinės turinio analizės metodu iš viso išskirta 21 kokybinė kategorija, taip pat remiantis dažniausiai pasikartojančiais informantų atsakymais buvo apibrėžta 47 subkategorijos.

Pirmuoju klausimu buvo siekiama atskleisti pedagogo (auklėtojo) požiūrį, apie tai kokius mokinius turėtų paruošti XXI a mokykla. Išskirta kokybinė kategorija ir septynios subkategorijos (žr. 12 lentelė) padėjo išsiaiškinti, kad respondentų nuomone, siektinos išugdyti sėkmingo žmogaus savybės ir bruožai, sutampa su numatomais rezultatais arba atskirais jų kriterijais: pozityvus nusiteikimas, kritinis mąstymas, atsakingumas, socialinis sąmoningumas, noras mokytis ir savarankiškai tobulėti ir t.t. Taip pat, pastebėta, kad kalbėdamas apie kritinio mąstymo gebėjimus, respondentės neigiamai įvertino standartizuotų egzaminų sistemą, kaip veiksni ribojantį kritinio mąstymo lavinimą.

12 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.1

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Sėkmingas XXI a. žmogus (asmeniname ir profesiniame lygmenyje).	Pozityvus nusiteikimas	I RESPONDENTĖ: „...žmogus kuris laimingai gyvena, nenusimena, realizuoja save ir kuria valstybę, o ne tik puikiai skaičiuoja...“;
		II RESPONDENTĖ: „toks žmogus turėtų būti gerai nusiteikęs, norėti mokytis ir suprasti mokymosi naudą, o ne vengti atsakomybių“.
	Atsakingumas;	I RESPONDENTĖ: „...svarbus brandžios, atsakingos ir kritiškai mąstančios asmenybės ugdymas....tačiau koks kritinis mąstymas įmanomas griežtai standartizuotuose testuose?“;
		II RESPONDENTĖ: „...toks žmogus turėtų būti gerai nusiteikęs, norėti mokytis ir suprasti mokymosi naudą, o ne vengti atsakomybių“.

12 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Sėkmingas XXI a. žmogus (asmeniam ir profesiniam lygmenyje).	<i>Kritinis mąstymas;</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...svarbus brandžios, atsakingos ir kritiškai mąstančios asmenybės ugdymas...tačiau koks kritinis mąstymas įmanomas griežtai standartizuotuose testuose?“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...turėtų gebėti aiškiai reikšti savo mintis, aiškiai žinoti kuo jis remiasi į ką atsiremia, kritiškai mąstyti, o ne būti paskendęs baimėse apie egzaminus..“.
	<i>Socialinis sąmoningumas ir pilietiškumas;</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...mokiniam akivaizdžiai trūksta socialinio supratimo ir jautrumo, visuomeniškumo...“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „turėtų mylėti ne tik save, bet ir kitus žmones, o taip pat savo tėvynę“.
	<i>Noras mokytis;</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...noras mokytis ir tobulėti, drąsa augti ir imti iš gyvenimo viską, pasitikėjimas savimi ir kitais...“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...toks žmogus turėtų būti gerai nusiteikęs, norėti mokytis ir suprasti mokymosi naudą, o ne vengti atsakomybių“.
	<i>Savęs supratimas, pasitikėjimas savimi ir savęs realizavimas;</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...noras mokytis ir tobulėti, drąsa augti ir imti iš gyvenimo viską, pasitikėjimas savimi ir kitais...“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...turėtų gebėti aiškiai reikšti savo mintis, aiškiai žinoti kuo jis remiasi į ką atsiremia..“; „turėtų tikslingai eiti į priekį, nesvarbu ar jis matematikas ar sportininkas ar menininkas, svarbu, kad jis žino kas jis toks“; „planuojantys gyvenimą, žinantys tikslus“.
	<i>Gebėjimas atsakingai pasirinkti profesinį kelią.</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...pasirengę profesiniam keliui ir tikrai apsisprendę..“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „turėtų tikslingai eiti į priekį, nesvarbu ar jis matematikas ar sportininkas ar menininkas, svarbu, kad jis žino kas jis toks“; „planuojantys gyvenimą, žinantys tikslus“.

Antruoju klausimu buvo siekiama atskleisti pedagogų požiūrį apie rezultato „pozityviai nusiteikęs“ įgyvendinimo galimybes mokykloje. Atsižvelgiant į išskirtą kokybinę kategoriją ir tris subkategorijas (žr. 13 lentelė) nustatyta, kad *pedagogų manymu rezultatas nėra įgyvendinamas*, kadangi mokyklose skiriama nepakankamai laiko ir dėmesio žmogaus kaip asmenybės ugdymui, o patys pedagogai su tokio ugdymo galimybėmis supažindinami vangiai. Tai pat, rezultato įgyvendinimą riboja mokyklos bendruomenės narių požiūris į ugdymą.

13 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.2

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Pozityvaus nusiteikimo perteikimo mokiniams galimybės (ugdant jų asmeninę kompetenciją).	<i>Pedagogų parengimo spragos;</i>	I RESPONDENTĖ: „...viskas popieriuose nugulę...,bet normaliai neateina į mokyklas, aš nueinu į koki seminarą savarankiškai ir išgirstu ko mokykla nemoko..“; II RESPONDENTĖ: „...o kaip mums apskritai suvokti kas ta asmeninė kompetencija arba pozityvumas?...gulim dieną naktį prie dalykinių programų....“.
	<i>Laiko stoka;</i>	I RESPONDENTĖ: „...kai kurie žmonės dar stengiasi dirbti, ugdyti tas asmenines mokinių savybes, bet sistema juos padeda į vietą dėl egzaminų...“; II RESPONDENTĖ: „...o kaip mums apskritai suvokti kas ta asmeninė kompetencija arba pozityvumas?...gulim dieną naktį prie dalykinių programų....“; „...kur daugiau kalbama apie dalykus kurie iš tiesų svarbūs mokinių gyvenimui, ateičiai? Šitiems dalykams mokykloje galėtų būti skiriamas laikas, tačiau jis atimamas ir skiriamas egzaminams..“.
	<i>Visuomenės požiūris.</i>	I RESPONDENTĖ: „tėvai skatinami patikrinti koks jų vaiko reitingas TAMO, bet ne kaip jam sekasi augti kaip žmogui“; II RESPONDENTĖ: „.....reitingų žurnalai nematuoja žmogiškųjų savybių, turbūt žmogiškumas šiais laikais nevykėlių bruožas“.

Trečiuoju klausimu respondenčių buvo prašoma patikslinti jų įvardytą ir galimai mokyklose įsitvirtinusią nuostatą apie pozityvaus mokinių nusiteikimo vertinimą, kaip natūralų asmeninio vystymosi procesą, kurio ugdymui nereikia skirti papildomo laiko ir pastangų. Išskirta kokybinė kategorija ir dvi subkategorijos (žr. 14 lentelė) padėjo išsiaiškinti, kad pedagogų požiūriu visa

atsakomybė, šiuo aspektu, yra perkeliama mokiniui, tuo tarpu mokyklose įsitvirtinusi praktika skirstyti mokinius į „gerus“ ir „blogus“.

14 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.3

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Mokyklose galimai įsitvirtinusios nuostatos apie pozityvaus nusiteikimo skatinimą (natūralus asmeninio vystymosi rezultatas, nesusijęs su ugdymo procesais ar planingo ugdymo rezultatas)	Mokinių atsakomybė ir jų asmeninis reikalas;	I RESPONDENTĖ: „...juk nuoširdžiai niekam, išskyrus auklėtoją, neįdomu koks žmogus, nes mokykla vertinama ne pagal tai. Jei vaikas BLOGAS visi skundžiasi, bet niekas nesistengia jam padėti būti kitokiam ...“; „...mokykloje vaikai arba liaupsinami arba apkalbami. Yra kokie yra - verti pagyrimų arba gėdos..“; „...dažai girdžiu pasakymus, kad tegul rūko tik slepiasi, kad mums gaudyt nereikėtų..“; II RESPONDENTĖ: „...mokykloje įsitvirtino toks požiūris, kad vaikas atėjo iš karto geras arba blogas ir jo nepakeisi, gali tik išmokyti jį dalykinių žinių..“; „...kita vertus mokytojos ir nemato būtinybės ir gaili gaišti savo nervus, stengiantis pakeisti žmogų..“ ; „...dėl tos sveikos gyvensenos, tai žinot...nu jei norės tai ir parūkys ir pagers pasislėpęs“.
	Atsakomybės perkėlimas.	I RESPONDENTĖ: „...dar labai stipriai pasijaučia, kad mokykla mano, kad vaikų auklėjimas priklauso nuo tėvų, o tėvai, kad nuo mokyklos..“; II RESPONDENTĖ: „...kartais stresinėje situacijoje, net ir man atrodo, kad tokie dalykai turėjo ateiti iš darželio, ar mano pareiga dabar mokyti juos pasitikėjimo savimi ir pagarbos aplinkai? Na, o grįžusi namo persvarstau, kad gal ir mano....“.

Ketvirtasis klausimas buvo skirtas pedagogų požiūriui, apie antrojo vidurinio ugdymo rezultato „bendraujantis ir bendradarbiaujantis“ įgyvendinimą X ir Y mokyklose, atskleisti. Išskirtos dvi kokybinės kategorijos ir dvi subkategorijos (žr. 15 lentelė) padėjo nustatyti, kad pedagogų nuomone **rezultatas mokyklose nėra įgyvendinamas**, dėl keleto pagrindinių priežasčių: trūksta aiškos vizijos bei veiksmų plano, dėl socialinės kompetencijos ugdymo ir jos gebėjimų perdavimo mokiniams, pedagogai stokoja žinių, nėra susitarimo dėl vertinimo sistemos.

15 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.4

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
<i>Socialinės kompetencijos ugdymo galimybės.</i>	<i>Neplaningas ugdymas;</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...mes tokie tartum, kaip ir suprantu, kad turėčiau integruoti...,bet kaip?“; „...viskas atsiremia į aiškios vizijos nebuvimą...neužtenka pamokos laiko mokinių savirefleksijai skirti ar pokalbiams..“; „...labai patogu užsidėti sau plusą, sakantį, kad ugdžiau bendradarbiavimo gebėjimus, nors iš tikrųjų paskyriau grupinio darbo užduotį ir tuo metu tvarkiau savo reikalus..“; „žinoma mes turime gražių renginių socialine tematika, bet maža dalis mokinių iš jų ką nors pasiima...“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...jei kalbant atvirai, tai vyksta taip, kad mums užtenka subarti mokinį kuris elgiasi nusižengdamas socialinėms normoms ir elementariam žmogiškumui ..“; „...bendradarbiavimą šiek tiek skatinam grupinių darbų metu, bet neturim laiko aptarti strategijoms, darbų pasidalijimui...paliekam improvizacijos galimybę šioje vietoje..“; „...gal dar renginių metu automatiškai ugdoma kompetencija..“.
<i>Socialinių gebėjimų vertinimas ir įsivertinimas.</i>	<i>Nenumatyti vertinimo būdai, priemonės.</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...vertinama iš akies. Elgiasi blogai arba gerai...“; „...tuo tarpu, mokiniams labai trūksta elementaraus žmogiško ryšio, pagarbos kito darbui...“; „...pavyzdžiui moteris kuri ateina valyti klasių pasakoja ką palieka vaikai, kaip jie ją niekina neatsižvelgiant į tai, kad ji žmogus..“. <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...na tai vienintelis vertinimas toks ir yra, kad jei pastebim ką negero tai sudrausminam“.

Penktuoju klausimu, pedagogų buvo prašoma įvardyti keletą, jų nuomone svarbiausių priemonių, kurios padėtų siekiant įgyvendinti rezultata „bendraujantis ir bendradarbiaujantis“. Išskirta kokybinė kategorija ir trys subkategorijos (žr. 16 lentelė) padėjo nustatyti, kad pedagogų manymu visų pirma reikia keisti mokyklos bendruomenės narių požiūrį, nuostatas. Taip pat apsibrėžti aiškius prioritetus ir į ugdymo turinį įtraukti platesnį spektrą ugdomųjų dalykų, kurie būtų orientuoti būtent į socialinės kompetencijos ugdymą.

16 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.5

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Rekomendacijos dėl sėkmingo socialinės kompetencijos ugdymo;	<i>Požiūrio keitimas ir prioritetų nustatymas;</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...manau, kad mokykla laukia pertvarkos, nes mes visi žinome, kad einame ne į tą pusę, tik reikia tai pripažinti garbiai..“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...pirma reikia apsispręsti ar ruošiam žmogų gyvenimui ir mokymuisi ar priverčiam kalti dalykus, kurių jam gal ir nebeprireiks...“.
	<i>Specialūs užsiėmimai;</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...jei jau yra toks rezultatas, tai gal reikėtų jo siekti. Pavyzdžiui turėti privalomą savaitinį užsiėmimą, ne tik su auklėtoju, bet ir su socialiniu pedagogu..“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...gal sumažinus tą jų turimą krūvį atsirastų vietos socialinio pobūdžio pamokoms, kaip pavyzdžiui būna universitetuose..“.
	<i>Praktinė veikla.</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...būtų iš viso nerealu skatinti kokio nors pobūdžio savanorystę..pasirinktinai...“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „labai svarbu į praktinę veiklą įtraukti ir tėvus“.

Šeštuoju klausimu, buvo numatyta išsiaiškinti pedagogų nuostatas apie mokyklose sudaromas galimybes rezultato „pasirengęs mokytis visą gyvenimą“ įgyvendinimui. Išskirta kokybinė kategorija ir trys subkategorijos (žr. 17 lentelė) atskleidė, kad pedagogų nuomone tokios sąlygos nėra sukuriamos, o pats **rezultatas neįgyvendinamas**, nes mokinai nežvelgia mokymosi prasmės tų dalykų, kurie nėra susiję su pasiruošimo egzaminams medžiaga, taip pat jų nenutenkina mokykloje siūloma mokymosi koncepcija, pobūdis, informacijos perteklius jos pritaikomumas realiame gyvenime.

17 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.6

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Pasirengimas mokytis visą gyvenimą.	<i>Mokinių sudominimas mokslu;</i>	I RESPONDENTĖ: „...pastebiu, kad ypatingai dvyliktokams svarbus tik galutinis įvertinimas egzaminų metu, o šiaip pats mokymasis jiems kančia, tačiau jei panaudoju įvairias šiuolaikines technologijas dar įmanoma sulaukti aktyvaus įsitraukimo į pamoką.“; „...gal dar kartai jiems įdomu tai kas neįprasta...pavyzdžiui interaktyvūs žaidimai, bet ne visada. Dažnai klausia kas iš to...“; II RESPONDENTĖ: „...savarankiški darbai, kai naudojasi internetu jiems patrauklesni..“.
	<i>Pasirengimas brandos egzaminams;</i>	I RESPONDENTĖ: „...pastebiu, kad ypatingai dvyliktokams svarbus tik galutinis įvertinimas egzaminų metu, o šiaip pats mokymasis jiems kančia...“; „dažnai klausia kas iš to...“; II RESPONDENTĖ: „...mokiniai gal išsigandę dėl tų egzaminų, nes jų reakcijos sulaukiu tik tada kai pasakau, kad informacija bus egzamine...“.
	<i>Nepasitenkinimas mokykliniu ugdymu.</i>	I RESPONDENTĖ: „...dauguma mokinių supranta, kad mokytis reikės ir reikės, nes keičiasi laikai, bet jie džiaugiasi, kad ne tokių nesąmonių kaip mokykloje, jei kalbant jų žodžiais...“; II RESPONDENTĖ: „...dažnai mokiniai juokiasi, pašaipiai sako, kad o taip tikrai panaudos tas lygtis gyvenime, bet jie supranta, kad vėliau universitete ir darbe jiems reikės išmokti naujų dalykų, tik labiau įžemintų, o ne perkrautų, akademinų“.

Septintuoju klausimu, respondentų buvo prašoma papasakoti apie būdus ir priemones, kurios yra taikomos mokyklose, siekiant padėti mokymosi motyvacijos stokojantiems vaikams. Išskirtos dvi kokybinės kategorijos ir trys subkategorijos (žr. 18 lentelė), pagal kurias buvo nustatyta, kad vienos iš respondenčių požiūriu Y mokykloje nėra mokymosi motyvacijos stokojančių mokinių. Tuo tarpu, kitos respondentės nuomone X mokykloje į pagalbą pasitelkiami tėvai, įvairūs specialistai, tačiau dažniausiai tokia pagalba nėra veiksminga, o nenoras mokytis paliekamas mokinio atsakomybėje.

18 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.7

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Mokiniai stokojantys mokymosi motyvacijos .	Neaktuali problema;	I RESPONDENTĖ: „...na, mūsų mokykloje tokių vaikų nėra. Ne paslaptis, kad čia susirenka gabesni mokiniai. Žinoma, gal kartais patingi, bet vis tiek mokosi...“;
	Dažna problema;	II RESPONDENTĖ: „...Ne vienas ir ne du tokie mokiniai...metai iš metų kartojasi.“;
Pagalba mokymosi motyvacijos stokojantiems mokiniams.	Kompleksinė pagalba (dažnai neveiksminga).	II RESPONDENTĖ: „...atvirai sakant, tokiu atveju mes galime padėti labai ne daug..., į problemos sprendimą bandome įtraukti ir tėvus ir pagalbos specialistus, bet jei mokinyš nenori, tai dažniausiai jo pasirinkimas yra galutinis“.

Aštuntuoju klausimu, pedagogų buvo prašoma išsakyti savo nuomonę apie mokinių savarankiško mokymosi gebėjimus. Išskyrus tris kokybines kategorijas ir keturias subkategorijas (žr. 19 lentelė), buvo pastebėta, kad respondenčių nuomone mokiniai geba atlikti užduotis savarankiškai, ieškoti informacijos šaltinių, mokytis, tačiau jų iniciatyvumas ir kūrybingumas yra stipriai varžomi dėl egzaminų baimės ir siekio atlikti užduotis teisingai. Taip pat, pedagogų nuomone, mokiniai pritaiko mokyklinės žinias gyvenime, tačiau patys to neidentifikuoja kaip gebėjimo.

19 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.8

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Savarankiško mokymosi gebėjimai;	Savarankiškas užduočių atlikimas, pagal pateiktus reikalavimus, nustatytas mokymosi gaires;	I RESPONDENTĖ: „...savarankiškas mokymasis abiturientų klasėse yra viena iš jų stiprybių...žinoma, mokiniai tikisi nurodytų mokymosi gairių, vien dėl to, kad suprastų kuri mokymosi medžiaga bus naudinga egzaminams..“;
		II RESPONDENTĖ: „...gali dirbti savarankiškai, gavę aiškius nurodymus ir pavyzdį kaip turėtų atrodyti darbas ...“; „...na jiems atrodo, kad daryti ne taip kaip reikia, yra laiko gaišimas..“.

19 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Gebėjimas atsirinkti reikšmingą informaciją;	<i>Gebėjimai atsirinkti reikšmingą informaciją.</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „žinoma nemaža dalis mokinių yra tų kuriuos aš vadinu pedantais...jie ruošiasi tik iš mokyklinių šaltinių arba pasirengimo egzaminams medžiagos šaltinių..“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „tačiau pateikus pasirengimo egzaminams medžiagą, mokiniai geba greitai suprasti kontekstą, išskirti reikšmingus dalykus ir juos klasifikuoti, pagal bruožus ar savybes...“.
	<i>Savarankiška informacijos paieška;</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...apsukresni mokiniai ieško kuo įdomesnės informacijos internete, dažniausiai anglų kalba iš patikimų šaltinių..“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...pastebiu, kad vis dažniau, gavę laisvės, mokiniai renkami nepatvirtintus informacijos šaltinius ir pasiduota kaip aš jų vadinu internetinei gandy madai..“.
Gebėjimai pritaikyti žinias.	<i>Nesąmojingas žinių taikymas.</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...mokiniai vis skundžiasi, kad tai ko išmoka mokykloje, gyvenime nebus reikšminga, tačiau aš manau, kad jie yra tiesiog susikaustę, galvoja tik apie egzaminus ir net nepastebi, kad tas žinias jie iš tiesų pritaiko kiekvieną dieną..“; „...liūdna, kad kai kurių perduotų žinių mokiniai tiesiog nesistengia įsiminti. Jiems neįdomu...ypatingai jei kalba eina apie vertybinius dalykus“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „kartais patys mokiniai giriasi, kad pritaiko vienos pamokos žinias, kitoje pamokoje, tačiau labai dažnai jie yra linkę tiesiog skųstis, kad daug ko iš to ką išmoko mokykloje, jie niekada nebepanaudos...“.

Devintuoju klausimu, buvo siekiama atskleisti pedagogų požiūrį, apie mokinių skatinimą apsibrėžti aiškius mokymosi tikslus ir kryptingai jų siekti. Išskirta kokybinė kategorija ir trys subkategorijos (žr. 20 lentelė) padėjo nustatyti, kad pedagogų nuomone mokymosi tikslų formulavimas priklauso nuo pačių besimokančiųjų iniciatyvos ir jų ateities planų.

20 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.9

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Mokinių skatinimas apsibrėžti mokymosi tikslus;	Tikslai nukreipti į egzaminų rezultatus;	I RESPONDENTĖ: „...kol dar nebaigę jie mokyklos, tai tie egzaminai ir atrodo kaip galutinis tikslas..“; „...žinoma mes tuo naudojames, skatindami mokytis ir tikrai neretai akcentuojam, kad visgi svarbu išlaikyti egzaminus kuo geriau...nes nuo to priklauso jų stojimai ir mūsų darbo įvertinimas..“; II RESPONDENTĖ: „...egzaminams jie tikrai ruošiasi tikslingai ...suplanuodami savo mokymąsi. Šioje vietoje net nereikia skatinti..“.
	Tikslai nukreipti į tolimesnes studijas;	I RESPONDENTĖ: „...mūsų mokyklos mokiniai tikrai yra linkę planuoti savo stojimą į aukštąsias mokyklas...dalis mokosi tuos dalykus kurių pareikalaus stojimas į užsienio mokyklas, dalis domisi stojamaisiais balais į Lietuvos aukštąsias mokyklas...“; II RESPONDENTĖ: „...kadangi daugiau mokinių savo ateitį sieja su tolimesnėmis studijomis, tai jie tikrai domisi stojamaisiais ir pagal tai mokosi..., na o tie kurie stoti neplanuoja, neplanuoja apskritai nieko..vabank...“
Mokinių skatinimas apsibrėžti mokymosi tikslus;	Ateities planavimas priskiriamas mokinių atsakomybei.	I RESPONDENTĖ: „...ar tas ateities ir mokymosi planavimas skatinamas būtent mokykloje.. aš nemanau..., nes aš kaip auklėtoja tiesiog pasidomiu mokinių planais, o susidėlioti mintis jie stengiasi patys..“; II RESPONDENTĖ: „...esu lankiusi kelias mokyklas užsienyje, tai ten stiprų postūmį duoda ugdymas karjerai, na o Lietuvos mokykloje ugdymą karjerai turi praveisti auklėtojas, be žinių, be patirties, taip kaip supranta..“; „...toku atveju, turbūt geriausia net nemaišyti tų mokinių, savo paviršinėmis žiniomis..“.

Dešimtuoju klausimu, respondenčių buvo prašoma supažindinti su būdais ir priemonėmis, kurių pagalba mokiniams padedama atpažinti savo asmeninius gebėjimus ir nusistatyti tinkamiausius mokymosi būdus, strategijas. Išskirtos dvi kokybinės kategorijos ir dvi subkategorijos (žr. 21 lentelė) padėjo atskleisti, kad pedagogų manymu sau tinkamiausius mokymosi būdus, strategijas mokiniai atsirenka intuityviai.

21 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.10

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
<i>Pagalba mokiniui, įgalinant jį atpažinti turimus gebėjimus ir potencialias mokymosi galimybes;</i>	<i>Pagyrimas, paskatinimas, pastebėjimas;</i>	I RESPONDENTĖ: „...pastebėjus, kad mokiniui sekasi tam tikra sritis arba jis turi įgijęs atitinkamus gebėjimus, visada jį paskatiname pagyrimu..“;
		II RESPONDENTĖ: „...dažniausiai vaikai ir patys žino kas jiems sekasi, tačiau visada pagiriame mokinius ir pasakome jų tėvams susirinkimų metu ...“.
<i>Pagalba tinkamiausių mokymosi būdų, strategijų paieškose.</i>	<i>Mokinių savarankiškumas.</i>	I RESPONDENTĖ: „...dauguma mūsų mokyklos mokinių, stengiasi mokytis taip, kad patikimas rezultatas būtų pasiektas kuo greičiau ir lengviau, todėl akivaizdu, kad jie patys išgeneruoja jiems priimtinausias mokymosi strategijas..“;
		„jei mokiniai klausia aš visada stengiuosi pati pasidomėti ir jiems pasiūlyti, kokiais būdais lengviausia išmokyti tam tikrus dalykus..“; II RESPONDENTĖ: „...jei jūs turite omenyje tas strategijas apie kurias mokoma universitetuose, seminaruose, tai akivaizdu, kad mes neturime laiko ir sąlygų ar žinių tokiems mokymams mokykloje, bet kartais patariam mokiniams kaip jiems būtų lengviau mokytis...“; „...bet dažniausiai jie patys intuityviai pajaučia, kad jiems labiausiai prie širdies..“.

Vienuoliktas klausimas, padėjo išsiaiškinti pedagogų požiūrį apie mokinių skatinimą įsitraukti į dalyvavimą mokyklos bendruomenės gyvenime. Išskirta kokybinė kategorija ir vienai subkategorija (žr. 22 lentelė) parodė, kad pedagogų nuomone **mokinių įsitraukimas skatinamas ankstesnėse klasėse**, kaip priemonės naudojant agitacines kalbas įvairių renginių metu, apsilankymus pamokose, mokyklos administracijos kvietimus prisijungti prie įvairių veiklų.

22 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.11

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Būdai ir priemonės, skatinančios mokinių įsitraukimą į dalyvavimą mokyklos bendruomenės gyvenime .	<i>Agitacija ankstesnėse klasėse.</i>	I RESPONDENTĖ: „...paskutiniaisiais mokykliniais metais, mokiniai apmažina savo dalyvavimą, net gi ir tie kurie priklauso mokinių tarybai..“; „...žinodami, kad vyresnėse klasėse bus sunkiau pritraukti mokinius, įvairių renginių metu kviečiame žemesnių klasių mokinius prisijungti, aktyviai dalyvauti...,taip pat skatina mokyklos direktorius, administracija, o vėliau tai jiems tampa įpročiu..“;
		II RESPONDENTĖ: „...labiau orientuojamės į žemesnių klasių mokinius..mokinių tarybos nariai lankosi pamokose, kviečia per renginius, direktorius labai skatina imtis veiklos... ir jei jau jie įsitraukia, tai ir dalyvauja iki mokyklos baigimo ..“; „...esant sparčiam mokymosi tempui ir dideliems krūviams, vienetai įsitraukia į mokyklos veiklas...“.

Dvyliktas klausimas, padėjo išsiaiškinti pedagogų požiūrį apie mokinių skatinimą įsitraukti į dalyvavimą visuomeninėje veikloje. Išskirta kokybinė kategorija ir trys subkategorijos (žr. 23 lentelė) parodė, kad pedagogų nuomone ***mokiniai skatinami dalyvauti visuomeninėje veikloje*** per šviečiamojo pobūdžio išvykas, ekskursijas, dalyvavimą kultūriniuose renginiuose, dalyvavimą socialinėse akcijose, mokinių motyvavimą balsuoti rinkimų metu.

23 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.12

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Dalyvavimo visuomeniniame gyvenime skatinimas.	<i>Šviečiamojo pobūdžio ekskursijos;</i>	I RESPONDENTĖ: „...didžiausią vaidmenį šioje srityje suvaidina fizinis mokinių atsiradimas tam tikru laiku, tam tikrose vietose...“; „...turime mokinių prisidedančių prie politinių organizacijų, kurie pripažįsta, kad susidomėjimą sužadino ekskursija į seimą...“; II RESPONDENTĖ: „...stengiamės lankyti kultūriniuose renginiuose, manau vien jau tai, yra dalyvavimas...“.
	<i>Dalyvavimas socialinėse akcijose;</i>	I RESPONDENTĖ: „...esam vykę į vaikų namus, dalyvaujam įvairiuose projektuose, skatiname dalyvavimą DAROM akcijoje ...“; II RESPONDENTĖ: „...dalyvaujam tvarkymosi akcijoje, įvairiuose ekologiniuose projektuose ...“.
	<i>Skatinimas balsuoti.</i>	I RESPONDENTĖ: „...pilnamečiams mokiniams visada primename jų pareigą ir teisę balsuoti rinkimuose...“; II RESPONDENTĖ: „...kai vyksta rinkimai stengiamės įtraukti mokinius į diskusiją ir skatinti balsuoti tuos kurie jau gali...“.

Tryliktojo klausimu, buvo siekiama išsiaiškinti pedagogų nuostatas apie mokyklose apsibrėžtus kriterijus, pagal kuriuos yra vykdomas pilietiškumo ugdymas. Išskirta kokybinė kategorija ir keturios subkategorijos (žr. 24 lentelė) padėjo nustatyti, kad aiškūs kriterijai nėra deklaruojami, tačiau mokyklose akcentuojamas istorinių žinių perteikimas, supažindinimas su svarbiausiais kultūriniais, tautiniais objektais, supažindinimas su politinėmis naujienomis.

24 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.13

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Pilietinio ugdymo kriterijai	<i>Tikslūs kriterijai neapibrėžti;</i>	I RESPONDENTĖ: „...ko nežinau, to nesuvaidinsiu...tiksliai nežinau ar tai ką įvardysiu ir bus kriterijai ar tiesiog kas ugdoma pilietinio ugdymo pamokose...“; II RESPONDENTĖ: „kaip dėl tų kriterijų, tai tikrai negaliu atsakyti, nes mes šiek tiek nutolę nuo tų įstatyminių dalykų...“; „greičiausiai kriterijus nustato istorijos mokytojas...“.

24 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Pilietinio ugdymo kriterijai	<i>Istorinės žinios;</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...tikrai skatinamas Lietuvos istorijos žinojimas..., aišku vyresnėse klasėse jau galima ir nebesirinkti istorijos pamokų, bet tam tikros datos primenamos minint valstybines šventes..“; „greičiausiai kriterijus nustato istorijos mokytojas...“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...istorijos išmanymas...gal kiek ir pasimiršta detalės, bet bendrą supratimą mokiniai privalo turėti“;
	<i>Kultūrinių objektų atpažinimas;</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...pastebėjau, kad jei vyksta į išvyką, tai turim pagrįsti kažkokią lankytiną vietą..., tai parodo, kad mokyklai svarbu jog vaikai lankytų istorinius, kultūrinius objektus...“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...kad mokiniai atpažintų tuos kultūrinius objektus ir galėtų bent ką nors apie juos papasakoti...“.
	<i>Politinių naujienų sekimas.</i>	<u>I RESPONDENTĖ:</u> „...svarbu, kad bent minimaliai gaudytųsi politinėse naujienose...“; „man atrodo vis dar yra kažkoks pilietinio ugdymo dalykas, kaip pamoka...tik gal irgi ne visiems mokiniams..“; <u>II RESPONDENTĖ:</u> „...aš pati asmeniškai kaip auklėtoje diskutuoju apie politiką, bet niekas manęs neprašė, tai gal čia daugiau istorikų reikalas...“.

Keturioliktas klausimas, buvo skirtas respondenčių požiūriui, apie pedagogų parengimą, bendrųjų kompetencijų integravimui į dalykinio ugdymo turinį, pamokas, atskleisti. Išskirta kokybinė kategorija ir viena subkategorija (žr. 25 lentelė) padėjo nustatyti, kad pedagogų nuomone toks *parengimas nėra vykdomas*.

25 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.14

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Pedagogų parengimas bendrųjų kompetencijų integravimui.	Pedagoginis parengimas nėra vykdomas.	I RESPONDENTĖ: „...kas mus apmokė integruoti žinias? Tai ką aš kalbu apie socialinę kompetenciją gali būti radikaliai skirtinga nuo to ką sako matematikos mokytoja.., o kur dar spėti išdėstyti pamokas..kas mus ruošia? ir kur mūsų vienybė?..“; „kaip jau minėjau anksčiau, viskas atsiremia į aiškos vizijos nebuvimą...“;
		II RESPONDENTĖ: „...integravimas, tik skambus valstybės pažangą švietimo srityje imituojantis žodis, nes švietimo dokumentuose mes turime integraciją, o praktikoje esame spaudžiami dėl mokinių parengimo egzaminams...“; „neturėjome jokių mokymų. O jų trūksta“.

Penkioliktas klausimas, buvo skirtas atskleisti asmenines pedagogų mintis apie šiuo metu įsitvirtinusią, egzaminų įverčiais grindžiamą, mokinių pažangos vertinimo sistemą. Išskirtą kokybinę kategoriją ir dvi subkategorijas (žr. 26 lentelė), padėjo atskleisti, kad respondentės neigiamai vertina šiandieninę mokyklinio ugdymo sistemą ir pastebi neatitikimus tarp įstatymais deklaruojamų ugdymo tikslų ir praktikoje įsitvirtinusių reikalavimų mokykloms.

26 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūrio). Klausimas nr.15

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Asmeninis pedagogo požiūris (apie deklaruojamus ugdymo tikslus ir brandos egzaminų sistemą).	Brandos egzaminai nepamatuoja brandos;	I RESPONDENTĖ: „...kokią brandą užtikrina informacijos kalimas ir atkartojimas...žinokit nesuprasiu niekada..“; „kol egzaminai diktuos visą ugdymo procesą, tol neturėsime galios ugdyti iš tiesų sėkmingų bei laimingų mokinių ir visuomenės..“; „niekas mokykloje nedaro tyrimo kaip vaikai įsitvirtino gyvenime, po jos baigimo..“; II RESPONDENTĖ: „egzaminai ir XXI amžiaus žmogus??? tai tas pats kas valgyti tortą ir tikėtis, kad kilogramai kris...“.
	Reikalingi pokyčiai švietime ir mokyklose.	I RESPONDENTĖ: „...manau, kad mokykla laukia pertvarkos, nes mes visi žinome, kad einame ne į tą pusę..“; II RESPONDENTĖ: „...aš labai kritiška dėl to ką matau mokykloje, nes auginu savo vaikus, man net sukiyla toks pyktis..“; „...matau mokyklą einančią visiškai ne į tą pusę..“;

Šešioliktu klausimu, buvo siekiama atskleisti pedagogų nuomonę apie tai, kokie alternatyvūs pažangos ir pasiekimų vertinimo būdai, galėtų pakeisti esamą brandos egzaminų sistemą. Išskirta kokybinė kategorija ir trys subkategorijos (žr. 27 lentelė), padėjo nustatyti, kad pedagogai neturi apsibrėžę alternatyvių būdų, tačiau jų nuomone būtų veiksminga įtvirtinti kaupiamąjį balo sistemą, vertinant asmeninę kiekvieno mokinio pažangą.

27 lentelė. Kokybinė turinio analizė (pedagogų požiūriu). Klausimas nr.16

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Alternatyvūs pažangos ir pasiekimų vertinimo būdai.	<i>Pedagogai nėra apsibrėžę konkrečių būdų;</i>	I RESPONDENTĖ: „...kad ne visai mano kompetencijoje galvoti apie tuos būdus...čia jau turėtų iš aukščiau ateiti...“; II RESPONDENTĖ: „...bandymo būdu būtų galima išsikristalizuoti. Kol nebandom, tol ir neveikia niekas...,o konkrečius būdus, kad pasakyčiau reiktų pasiruošti šiek tiek...“.
	<i>Asmeninės pažangos vertinimas ir įsivertinimas;</i>	I RESPONDENTĖ: „...būtų galima vertinti asmeninę kiekvieno mokinio pažangą, ir skatinti įsivertinti save..“; II RESPONDENTĖ: „palikti tuos vertinimus balais, bet individualizuoti pagal kiekvieno mokinio gebėjimus ir pažangą..“.
	<i>Kaupiamąjo balo sistema;</i>	I RESPONDENTĖ: „...gal būt, kažkas panašaus į kaupiamąjį balo sistemą.,kad mokinys jaustųsi atsakingas už mokymąsi kasdien, o ne tik egzaminui..“; II RESPONDENTĖ: „...tiesiog pagal tai kokiais balais užbaigtų mokyklą...“.
	<i>Siauresnės apimties brandos egzaminai.</i>	I RESPONDENTĖ: „...nemanau, kad egzaminus reiktų visai panaikinti.,tačiau kiek įmanoma sumažinti jų apimtį. Mokinius reikia mokyti kaip pasiimti žinias, o ne iškalti..“; „...kiekvienas iš mūsų pradėję dirbti mokomės naujų dalykų, nei vienas į darbą neateina visko mokėdamas...tą įsisavinti turėtų ir mokiniai...mokėti kaip pasiimti žinias..“; II RESPONDENTĖ: „...šiandien reikia mokinius mokyti kaip pasiimti, o ne iškalti žinias. Kur jas rasti.,todėl egzaminai galėtų likti tik kaip būdas patikrinti bendrąsias dalykines žinias, tačiau greta jų turėtų būti vertinama asmeninė mokinių pažanga kitose srityse, kad ir kompetencijų įgijimo..“.

Apibendrinant, būtų galima teigti, kad 2018 metų vasario-kovo mėnesiais vykdyto tyrimo (vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimas skirtingų švietimo subjektų požiūriu), organizuoto ir atlikto

Kauno miesto, bendrojo lavinimo X ir Y mokyklose, tiriant netikimybinio būdu pasirinktas 12x ir 12y mokinių klases bei šių klasių auklėtojus (pedagogus), rezultatai parodė, kad tyrime dalyvavusių pedagogų nuomone, bendrąją vidurinio ugdymo programą (2011) deklaruojami vidurinio ugdymo rezultatai, X ir Y mokyklose nėra pasiekiami. Išskyrus vieną – „aktyvus visuomenės narys“. Atsižvelgiant į tai, neįgyvendinami ir vidurinio ugdymo tikslai, kuriais remiantis buvo suformuoti minėtieji rezultatai.

5.3 Švietimo eksperto požiūrio apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą, tyrimo duomenų analizė ir interpretacija

Siekiant atskleisti švietimo eksperto požiūrį apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą X ir Y mokyklose, tyrimo metu buvo apklaustas nacionalinio lygmens švietimo ekspertas. Švietimo ekspertui buvo pateikti 4 platesnio pobūdžio klausimai iš kurių 4 buvo iš anksto numatyti. Taip pat, respondento buvo prašoma išsakyti savo nuomonę apie ankstesnių tyrimų, kurių metu buvo atskleistas X ir Y mokyklų mokinių ir pedagogų požiūris apie vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimą, duomenis. Remiantis kokybiniu turinio analizės metodu, atsižvelgiant į tyrimo tikslą ir ankstesnių tyrimų rezultatus buvo išskirtos 5 kokybinės kategorijos ir 17 subkategorijų.

Pirmuoju klausimu, buvo siekiama atskleisti nustatytus būdus ir priemones, kuriais būtų galima pamatuoti ar vidurinio ugdymo programą pabaigę mokiniai pasiekia deklaruojamus rezultatus. Išskirta kokybinė kategorija ir trys subkategorijos (žr. 28 lentelė) padėjo atskleisti, kad švietimo eksperto nuomone, šiuo metu ***nėra numatytų būdų ir/ar priemonių, kuriais būtų galima pamatuoti ar vidurinio ugdymo programą baigę mokiniai pasiekia numatomus rezultatus.*** Taip pat, respondento manymu ši problema yra aktuali ne tik švietimo politiką formuojančių ar įgyvendinančių subjektų tarpe. Mokinių tėvai vis dažniau kelia klausimus dėl rezultatų pasiekiamumo. Kalbėdamas apie rezultatų įgyvendinimą, respondentas taip pat buvo linkęs manyti, kad pokyčius švietime turi skatinti ne tik politiką formuojantys asmenys, bet ir pačios mokyklos.

28 lentelė. Kokybinė turinio analizė (švietimo eksperto požiūrio). Klausimas nr.1

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Būdai ir priemonės rezultatams pamatuoti.	<i>Rezultatų apibrėžtumas teoriniame lygmenyje;</i>	„...tai va čia ir yra, kad tai ką apsirašėme kaip rezultatus mes praktiškai jų nematuojam...o matuojam šiek tiek kitus dalykus..“; „... visada man toks sakykim yra klausimas – duodam brandos atestatą ir kiek brandos atestate yra brandos. Nes ten yra skaičių kombinacija, kuri rodo kaip tu anglų moki, kaip tu dar kažką..“; „...tai iš tiesų šiai dienai, sakyčiau, kad mes esame labiau deklaravę tam tikrus rezultatus...“;
	<i>Aktuali ir žinoma problema;</i>	„...čia ir tėvų forumas labai gerai kelia klausimus, tai iš tiesų ar tikslus, rezultatus mes po to per kažkokią tai eigą žiūrime ar prie jų artėjame...“;
	<i>Mokyklų iniciatyvos svarba.</i>	„...šioje vietoje labai svarbi mokyklų atsakomybė ir noras keisti savo veiklą, kultūrą... Ne iš esmės viską...“; „...tai sakykim tos individualios pažangos matavimo instrumentų nėra...pavienės atskyros mokyklos jos turi visokius mokinio individualius vertinimo lapus ir veikia sėkmingiau negu kitos, bet visumoje sistema ko gero šito dar nedaro...“; „...man atrodo, kad čia daugiausia ir reikėtų skatinti ir sulošti su tomis mokyklomis, kurios na turi bent jau sistemas kažkokias įsidiegti...geriausias tas kvalifikacijos poveikis yra kai mokytojas perduoda mokytojiui..“.

Antruoju klausimu, respondento buvo prašoma atskleisti savo požiūrį apie pedagogų išsakytą problemą (žr. skyrius) dėl nekryptingai vykdomo jų parengimo, kaip padėti mokiniams pasiekti vidurinio ugdymo rezultatus. Išskirta kokybinė kategorija ir dvi subkategorijos (žr. 29 lentelė) padėjo nustatyti, kad eksperto nuomone, pagrindinė priežastis, dėl kurios **nėra vykdomas kryptingas pedagogų rengimas** yra bendro susitarimo LR švietimo sistemoje nebuvimas, dėl pačios rezultato sąvokos, rezultatų paskirties ir jų siekimo galimybių. Taip pat, respondento požiūriu švietimo atstovai skirtinguose lygmenyse, vis dar nesutaria dėl pagrindinės mokyklinio ugdymo paskirties. Svarbu atkreipti dėmesį, kad respondento manymu veiksmingi pokyčiai mokyklinio ugdymo lygmenyje atsiskleis tik tada, kai bus užtikrinta pedagoginių studijų kokybė.

29 lentelė. Kokybinė turinio analizė (švietimo eksperto požiūrio). Klausimas nr.2

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Pedagogų parengimo problema .	Bendro susitarimo nebuvimas.	„...skirtingos diskusijos, apie tai kas yra tie rezultatai, minkštieji dalykai, ta individuali pažanga ir su kuo ji valgoma, irgi bujoja tiek akademinuose, tiek man atrodo praktiniuose sluoksniuose...todėl kol nebus susitarimo, mes negalim parengti pedagogų..“; „...tai va, kai apsibrėšime kas tai yra, tada sakykim jau galėsime ieškoti formų, kaip parodyti tą, kaip išmokyti pedagogus...“; „...pagal vienkanalės sistemos šalininkų sampratą, vertinimas vyksta skaičiaus išraiškoje, bet vaikas gali būti tarkim labai aktyvus pilietis, labai pozityviai nusiteikęs, ateiti į pagalbą, padėti taip toliau ir taip toliau. Bet šitie dalykai mokykloje jam kaip ir neneša jokio bonuso...o didžioji dalis mokytojų, mūsų nenaudai, „skaitliukininkai“..“; „...mokiniai išmokomi kalti žinias ir iš to sakykim išauga gerai išsimokslinę, bet turintys kažkokių kompleksų arba sakykim be vertybių jokių. Kaip aš sakau, tokia „cinikų karta“. Kur pas jį visur dešimtukai, bet užtat jam nuspėjauti į viską kas yra aplinkui....“.
	Pedagoginių studijų kokybės užtikrinimo svarba.	„...aš kažkaip labai norėčiau tikėtis, kad mūsų pedagogų parengimas..kalbu apie studijas..keisis. Ir ten sakykim reikėtų pagrindus sudėti, kas yra tas vaiko pamatymas, kas ta individuali pažanga, kai ją pamatyti, kaip ją fiksuoti, kaip ją pažinti galų gale...“;

Trečiuoju klausimu, buvo siekiama atskleisti eksperto požiūrį apie pagrindines pedagogų įvardytas kliūtis (žr. skyrius), dėl kurių bendrųjų kompetencijų integravimas į dalykinio ugdymo turinį ir pamokas yra stipriai apribotas. Išskirta kokybinė kategorija ir septynios subkategorijos (žr. 30 lentelė), padėjo nustatyti, kad eksperto manymu kompetencijų integracija yra varžoma dėl **netikslaus jų aprašo bendrojoje vidurinio ugdymo programoje**, taip pat dėl **nekryptingos mokyklų vadybos** ir **mokyklų pasipriešinimo pokyčiams**. Respondento nuomone integracija nevyks sklandžiai, tol kol nebus skatinamas aktyvus **pedagogų tarpusavio bendradarbiavimas**. Buvo pastebėta, kad kalbėdamas apie mokymus, ekspertas pabrėžė, jog mokymai yra organizuojami atsižvelgiant į jų paklausą, tuo tarpu **pedagogai nėra linkę rinktis mokymų nesusijusių su dalykinio ugdymo turiniu** arba mokinių parengimu brandos egzaminams. Išsakydamas savo nuomonę apie griežtai ribojamą pamokos laiką, ekspertas akcentavo, kad **pedagogai turėtų išmokyti kitaip paskirstyti planuojama išdėstyti pamokos turinį**.

30 lentelė. Kokybinė turinio analizė (švietimo eksperto požiūrio). Klausimas nr.3

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Eksperto įvardytos integravimo kliūtys.	<i>Neaiškiai suformuluota vidurinio ugdymo bendroji programa.</i>	„...Ir aišku, kad nėra mūsų bendrosiose programose padarytos nuorodos ir sąsajos. Tarp dalykinių ir bendrųjų kompetencijų kur per ką ir kaip jos turėtų susisieti...“; „...kada diskutuojam apie ugdymo turinio peržiūros dalykus, va tada turėtų akcentas būti labai deklaruojamas, kad reikia turėti aiškias nuorodas mokytojams..“;
	<i>Mokyklų pasipriešinimas.</i>	„....bet kita vertus, vėl gi sakykime vienu atveju girdi iš mokyklų, kad „vėl gi ministerija nežino ko nori ir nepasako tiksliai kaip daryti“ , bet kai pasakai labai tikslai, sako „va ir vėl mums nurodinėja ką mes turim daryti...“; „...Aš apskritai mažai tikiu instrukcijomis, jos gali būti kažkokios...net ne instrukcijos, o sakykim patarimai...“.
	<i>Mokyklų vadybos spragos.</i>	„....apskritai programos turbūt nėra kiekvieno mokytojo darbo įrankis, arba duok dieve paskaito tik apie savo dalyką. Jei padaryti apklausą kiek mokytojų apskritai skaitė visą bendrąją programą, ne savo dalyko dalį, o filosofijas ir vizijas, tai tikriausiai vaizdas būtų nedžiuginantis..“; „....ir ko gero šitoje vietoje yra kaip ir truputį mokyklos vadybos užduotis, nes iš to kyla toks kaip ir nežinojimas..“.
	<i>Susikoncentravimas į dalykinio ugdymo turinį.</i>	„...galima, jeigu taip visiškai empirikai pažiūrėti, pasiūlę kvalifikacijos mokymų, ir pažiūrėti į kokius seminarus daugiausia renkasi. Jeigu būtų koks nors bendrųjų kompetencijų, tikėtina, kad srautas bus mažesnis, negu, kad ten bus dalyko kažkas tai...“;
	<i>Pedagogų nenoras mokytis savarankiškai.</i>	„....sutarti kaip mes kursim kažkokią situaciją, kuriose vaikai bus pristatyti kažką demonstruoti..“; „...sukurti tokias sąlygas, kad vaikai būtų įmesti į tokias situacijas, kuriose jie ne tiek žinias demonstruotų, o daugiau vertybes va tada matysi ar ta kompetencija apie kurią tu kalbi pradeda reikštis ar jie visiškai nesielgia taip kaip tu manei, kad jie turėtų elgtis pagal tavo įsivaizdavimą formalaus mokymo...“.
	<i>Pedagogų nenoras bendradarbiauti tarpusavyje.</i>	„... mano galva mūsų mokytojai patys mokyklose per mažai kalbasi. Per mažai kartu planuoja, per mažai kartu mąsto apie 7b ar 8a klasę. Yra labai toks išsiskaidymas, tokia balkanizacija ...“; „...aš mano dalykas, mano sienos, mano klasė užsidariau ir daugiau nieko nenoriu žinoti. Ir tada kada mes šnekame apie integracinius dalykus tam reikia kalbėjimosi..“; „ bent jau savaitės pradžioje, ir savaitės pabaigoje ir sutarti visiems 7 klasės mokytojams, kaip mes kitą savaitę kažką veiksime..“.

30 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Eksperto įvardytos integravimo kliūtys.	<i>Pedagogų koncentracija į dalykinio ugdymo turinį.</i>	„... vienas dalykas, kad taip nu turim tą standartą 45 minutes, bet jeigu iš tiesų yra kažkokių užtaisų tau kitus dalykus akcentuoti, tai mano galva niekas nedraudžia paprašyti, tartis, kad tau būtų daromos dvigubos pamokos.....“. „...kitas dalykas, tos 45 min. dar yra toks dalykas, kad mokytojai labai daug į 45 min. suplanuoja mokymo turinio ir tada sakykim pradeda spausti laikas, tada pasidaro niekas nebeįdomu, nebesvarbu tada reikia tik išeiti ką suplanavau, o dar ko nespėjau perkelti į namų darbus....“; „...tai čia iš tiesų yra viena problema, kad didelis fokusas į mokymo turinį, o mažiau į kitus dalykus, kurie yra svarbūs...“.

Ketvirtuoju klausimu, respondento buvo prašoma išsakyti savo nuomonę apie dabartinę brandos egzaminų sistemą. Atsižvelgiant į įskirtas dvi kokybines kategorijas ir penkias subkategorijas (žr. 31 lentelė), buvo nustatyta, kad eksperto nuomone brandos egzaminų sistema buvo naudinga jos sukūrimo laikotarpiu, tačiau šiuo metu ją būtina keisti nauja. Švietimo eksperto manymu, mokinių rengimas brandos egzaminams palaipsniui iškreipė vidurinio ugdymo paskirtį ir tikslus, pereinant nuo mokymosi iki informacijos kartojimo bei atkartojimo reprodukcijos būdu. Taip pat, respondento požiūriu ugdymo ir ugdymosi sėkmės matavimas egzaminų įverčiais, didele dalimi prisidėjo prie problemų, susijusių su vertybiniu mokinių ugdymu, socialinių ir kitų kompetencijų perdavimo mokiniams, atsiradimu.

31 lentelė. Kokybinė turinio analizė (švietimo eksperto požiūriu). Klausimas nr.4

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Brandos egzaminų vertinimas;	<i>Naujos mokinių pasiekimų ir brandos matavimo sistemos kūrimo poreikis;</i>	„... visada kažkoks tai įvedimas kažko jisai turi sakykim kažkokius tai plusus...prisiminus mūsų tą vienkanelę sistemą tai aišku, kad ji savo tam tikrus uždavinius išsprendė...padaugėjo kaimo mokyklų vaikų įstojimų į tas vadinamas prestižines specialybes. Tai ji čia sakykim sukalibravo, suvienodino...“; „... bet aišku, kad kiekvienas reiškiny, po tam tikro laiko jeigu jis neturi kažkokio tai virsmo, jis pradeda darytis tam tikru stabdžiu...“; „esama sistemą būtina keisti nauja... apie tai vyksta irgi diskusijos...“.

31 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis pavyzdys
Brandos egzaminų sistemos spragos;	<i>Iškreipta vidurinio ugdymo paskirtis;</i>	„...vidurinis ugdymas visgi yra ugdymas..., o dabar galime pastebėti tokius dalykus, kad tai yra tokie pora metų įtemto, buko iškalimo, informacijos kartojimo, atkartojimo reprodukcijos būdu ir labai kryptingo pasirengimo tai didžiajai X dienai kada ateis egzaminas...o po jo...kas lieka galvoje??..“;
	<i>Žmogaus kaip asmenybės ugdymo problema;</i>	„...kaip jau minėjau, mokykloje vaikas ruošiamas būti cinišku...kalti žinias, konkuruoti ir turėti aukštus įvertinimus, bet neturėti jokių vertybių...arba atvirkščiai...turėti kompleksų, iš kurių neturėjo laiko išsivaduoti...“.
	<i>Prieštaravimas siekiamiems rezultatams;</i>	„...jeigu iš tiesų būtų suformuojama ta mokėjimo mokyti kompetencija, tai pasiruošti egzaminui reikėtų ten kelių dienų, nes tu žinai kaip tą daryti...“; „... mokyti visą gyvenimą ir suprasti, kad ne egzaminas yra tavo išryšimas, o iš tiesų kiti dalykai. Vat čia ir atsiranda tie visi dalykai. Jei pagal šabloną yra viskas ruošiamas, tada ir atsiranda tokie pasakymai „tavo interpretacija neteisinga“.
	<i>Įrodymais grindžiamos problemos.</i>	„...pagal vidurinį išsilavinimą ir aukštąjį išsilavinimą, pagal Europos procentus atrodom neblogai...nes verčiam išmokyti..bet pagal, 25 – 60 kažkiek tai žmonių amžių, MOKYMOSI, kiek po to mokosi, mes jau esam uodegoj. To mokymosi visą laiką, mokykla neįduoda...“; „...iš tiesų sakym, tai signalizuoja ir tarptautiniai tyrimai...aštuntokų ar ketvirtokų, kurie daugiau yra pagal programą, tai mes atrodom labai neblogai. Bet kur labiau yra taikymo dalykai, ne programos, bet taikymo... kurti žinias, turėti situacijas tokias ganėtinai neapibrėžtas ir vis tiek mokėti pritaikyti savo žinias...va ten mums dar kažkaip ta sėkmė vėluoja...“.

Apibendrinant, būtų galima teigti, kad 2018 metų kovo-balandžio mėnesiais vykdyto tyrimo (vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimas skirtingų švietimo subjektų požiūriu), organizuoto ir atlikto LR švietimo ir mokslo ministerijoje, apklausiant nacionalinio lygmens švietimo ekspertą, rezultatai parodė, kad respondento nuomone vidurinio ugdymo bendrąją programą (2011) deklaruojami tikslai ir numatomi rezultatai, kol kas yra apibrėžti tik teoriniame lygmenyje, o praktinis jų įgyvendinimas vis dar nėra realizuojamas. Taip pat, nėra numatytų būdų ir/ar priemonių, kuriais būtų galima pamatuoti ar vidurinio ugdymo programą baigę mokiniai pasiekia numatomus rezultatus.

DISKUSIJA

Vidurinio ugdymo rezultatų, kuriais remiantis turėtų būti pamatuojamas pagrindinio tikslo įgyvendinimas, pasiekimo svarba teorinėje darbo dalyje pagrindžiama tuo, kad kiekvienas iš jų dera su bendriausiais ES ir LR švietimo tikslais, taip pat atsižvelgiant į tai, kad šiame ugdymo lygmenyje turėtų įvykti individualus kiekvieno asmens virsmas brandžia ir atsakinga asmenybe, gebančia pradėti savarankiškai kurti asmeninį gyvenimą ir kartu įprasminti save kaip lygiavertį visuomenės narį. Atskirų rezultatų vertė buvo atskleista remiantis daugelio Lietuvos ir užsienio mokslininkų darbais (Johnson, 2016; Gniewosz ir Noack, 2012; Hennig, 2013; Halse, Hartung, 2016; Martusevičienė, 2014; Valantinaitė, 2012 ir kt.), tačiau apibendrinant būtų galima išryškinti, kad jie aktualizuoja individualių asmens galių plėtojimą, socialinių ir vertybinių nuostatų įprasminimą, kultūros ir technologijų lygį atitinkančių kompetencijų perdavimą besimokantiejiems. Svarbu atkreipti dėmesį, kad empirinėje šio darbo dalyje, rezultatų įgyvendinimo svarba ypatingai atsiskleidė pedagogų požiūrio tyrimo metu. Kokybinės turinio analizės metodu, uždavus pirmąjį klausimą X ir Y mokyklų pedagogams, apie tai kokius mokinius jų manymu turėtų paruošti XXI a. mokykla, sėkmingam asmeniniam ir profesiniam gyvenimui, abi respondentės paminėjo daugumą tų bruožų ir savybių, kurios šiame darbe įvardijamos kaip numatomi vidurinio ugdymo rezultatai arba jų kriterijai (*pozityvus nusiteikimas, atsakingumas, kritinis mąstymas, noras mokytis pasitikėjimas savimi, ateities planavimas ir kt.*). Taip pat, rezultatų įgyvendinimo prasmė atsiskleidė apklausiant nacionalinio lygmens švietimo ekspertą, pasak kurio vidurinio ugdymo programoje (2011) nustatyti rezultatai atitinką šiandieninę švietimo misiją ir turėtų būti įgyvendinami. Svarbiausias akcentas šiame darbe atsiskleidė kartu su empirinio tyrimo rezultatais, kuriais remiantis buvo nustatyta, kad rezultatai yra apibrėžiami tik teoriniame, o praktinis jų pasiekimas nėra realizuojamas. Atsižvelgiant į tai, būtų galima teigti, kad nors LR švietimo sistemoje yra apibrėžiami pažangūs, aktualūs tikslai ir rezultatai, tačiau praktiškai jie neįgyvendinami.

IŠVADOS

1. Tarpusavyje palyginus vienodame lygmenyje esančius ES ir LR švietimo dokumentus, buvo pastebėta, kad juose deklaruojami tikslai glaudžiai dera tarpusavyje. Taip pat, buvo nustatyti šiuo metu aktualiausi ir dažniausiai pasikartojantys ES ir LR švietimo siekiai:

Strategijose deklaruojami švietimo siekiai:

- Žinių visuomenės ir ekonomikos kūrimas;
- Švietimo ir mokslo kokybės gerinimas;
- Mokymosi per visą gyvenimą kultūros įtvirtinimas;
- Paramos moksliniams tyrimams užtikrinimas;
- Kompetencijomis grindžiamo ugdymo sistemos kūrimas;
- Švietimo lyderystė;
- Pokyčių skatinimas švietimo sistemoje.

ES ugdymo programa ir LR švietimo įstatymu numatomi tikslai:

- Individualaus asmens ugdymas, atpažįstant (nustatant) jo gebėjimus, galimybes, poreikius ir pagal tai parenkant geriausiai tinkančius mokymosi būdus, strategijas, formas;
- Kompetencijų, atitinkančių šiuolaikinę kultūros ir technologijų lygį, integravimas į visas mokymosi programas;
- Pilietinės atsakomybės ir tautinės savimonės skatinimas;
- Tarpkultūrinių vertybių ir mokymosi „be sienų“ skatinimas;
- Pagalba besimokantiejiems suprasti mokymosi per visą gyvenimą (nenutrūkstanto mokymosi) poreikį.

LR vidurinio ugdymo siekiai:

- Asmenybės ugdymas, per individualių galių (fizinių, dvasinių, intelektinių) plėtotę;
- Būtinų įgyti kompetencijų perteikimas;
- Mokymosi per visą gyvenimą skatinimas;
- Pilietinės atsakomybės ir tautinės savimonės skatinimas.

2. Numatomi vidurinio ugdymo rezultatai, buvo išnagrinėti atskleidus juose esančius kriterijus, kurie pateikiami bendrojoje vidurinio ugdymo programoje (2011) ir papildomai išryškinant mokslinėje literatūroje analizuojamus kriterijų indikatorius:

- **Pozityvaus nusiteikimo rezultatas**, atskleistas remiantis keturiais kriterijais ir trisdešimt indikatorių. Susisteminius indikatorius devyniolika iš jų buvo panaudoti tyrimo instrumento kūrimui;
- **Bendravimo ir bendravimo rezultatas**, išnagrinėtas atskleidžiant dviejuose pagrindiniuose kriterijuose esančius dvidešimt keturis indikatorius, iš kurių dešimt panaudoti tyrimo instrumentuose;
- **Pasirengimo mokytis visą gyvenimą rezultatas**, išanalizuotas pagal keturis kriterijus ir dvidešimt šešis indikatorius, kuriuos susisteminius tyrimo instrumente panaudoti penkiolika;
- **Aktyvaus dalyvavimo visuomenės gyvenime rezultato** analizei buvo pasitelkti keturi kriterijai ir dvidešimt penki juos paaiškinantys indikatoriai, kuriuos apjungus tyrime buvo panaudoti šešiolika;
- **Bendrųjų kompetencijų įgijimo rezultatas** analizuotas atskleidžiant septyniuose kriterijuose esančius dvidešimt keturis indikatorius, iš kurių septyniolika panaudoti tyrimo instrumente.

3. Empirinio mišraus pobūdžio tyrimo metu, atskleistas skirtingų švietimo subjektų požiūris, apie vidurinio ugdymo tikslo įgyvendinimą pagrindžiančių, numatomų rezultatų pasiekiamumą. Išanalizavus tyrimo duomenis buvo nustatyta, kad tikslas ir rezultatai yra įtvirtinami tik teoriniame lygmenyje, o praktinis jų pasiekimas nėra realizuojamas.

Mokinių X ir Y mokyklose požiūriu:

- Numatomi rezultatai yra įgyvendinami tik iš dalies;
- Geriausiai mokinių įvertintas rezultato „*pasirengęs mokytis visą gyvenimą*“ pasiekiamumas;
- Silpniausiai mokinių įvertintas rezultato „*pozityviai nusiteikęs*“ pasiekiamumas;
- Apskaičiavus statistiškai reikšmingą skirtumą, buvo nustatyta, kad išsiskyrė X ir Y mokyklų mokinių požiūris apie keletą iš atskirų tyrimo klausimyne esančių teiginių, tačiau vertinant bendrą rezultatų pasiekiamumą požiūris sutapo.

Pedagogų (auklėtojų) požiūriu:

- Dauguma rezultatų X ir Y mokyklose nėra pasiekiami, išskyrus vieną „*aktyviai dalyvauja visuomenės gyvenime*“;
- Rezultatų įgyvendinimą riboja aiškos vizijos ir veiksmų plano nebuvimas, prastas pedagogų rengimas, griežti reikalavimai dėl mokinių parengimo brandos egzaminams,

mokykloje įsitvirtinusi kultūra ir požiūris į ugdymą, kaip į dalykinių žinių perteikimą mokiniams, mokinių pažangos ir vertinimo sistemos trūkumai;

Švietimo eksperto požiūriu:

- Vidurinio ugdymo bendrąją programą (2011) deklaruojamas tikslas ir numatomi rezultatai, kol kas yra apibrėžti tik teoriniame lygmenyje, o praktinis jų įgyvendinimas vis dar nėra realizuojamas;
- Nėra numatytų būdų ir/ar priemonių, kuriais būtų galima pamatuoti ar vidurinio ugdymo programą baigę mokiniai pasiekia numatomus rezultatus;
- Nėra bendro susitarimo dėl brandos ir rezultato sąvokų sampratos bei mokyklinio ugdymo paskirties;
- Bendrojoje vidurinio ugdymo programoje (2011) pateiktas kompetencijų aprašas nėra informatyvus pedagogams, trūksta paaiškinamųjų nuorodų apie jų integravimo galimybes į dalykinio ugdymo turinį;
- Nekryptinga mokyklų vadyba (nevykdoma sisteminga informacijos sklaida, nėra skatinamas atviras ir mokymusi grindžiamas pedagogų tarpusavio bendradarbiavimas);
- Per didelis susikoncentravimas į dalykinio ugdymo turinį ir mokinių parengimą brandos egzaminams;
- Brandos egzaminų sistema iškreipė vidurinio ugdymo lygmens paskirtį, pereinant nuo mokymo ir mokymosi iki informacijos įsiminimo ir atkartojimo reprodukcijos būdu.

REKOMENDACIJOS

Atsižvelgiant į 2018 metų kovo-balandžio mėnesiais vykdyto tyrimo (vidurinio ugdymo tikslų įgyvendinimas skirtingų švietimo subjektų požiūriu), organizuoto ir atlikto X ir Y Kauno miesto mokyklose ir LR švietimo ir mokslo ministerijoje duomenis, būtų galima pateikti tokias rekomendacijas:

Kitiems tyrėjams:

- Praplėsti tyrimo lauką, įtraukiant daugiau tiriamų mokyklų ir klasių;
- Organizuoti tyrimus apie tikslų ir rezultatų įgyvendinimą skirtinguose ugdymo lygmenyse;
- Organizuoti tyrimą, kuriame dalyvautų skirtingame lygmenyje esantys švietimo ekspertai (ŠMM darbuotojai, mokyklų vadovai ir t.t.);
- Inicijuoti tyrimą apie tai, kaip susiklostė tolimesnis tyrimo dalyvavusių mokinių gyvenimas po mokyklos baigimo.

X ir Y mokyklų vadovams:

- Supažinti visus mokyklos bendruomenės narius su siekiamais vidurinio ugdymo rezultatais, apsibrėžti aiškius kriterijus ir būdus kuriais remiantis bus pamatuojamas jų įgyvendinimas;
- Skatinti pedagogų bendradarbiavimą, grindžiamą gerųjų patirčių dalijimusi ir planavimu kaip bus siekiama rezultatų;
- Organizuoti mokymus susijusius su sėkmingu rezultatų įgyvendinimu, bendrųjų kompetencijų integravimu į dalykinio ugdymo turinį, svarbiausiais XI amžiaus mokyklų siekais ir mokyklinio ugdymo paskirtimi;
- Nustatyti pedagogų atskaitomybę už individualios mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą, stebėti kaip pedagogams sekasi nustatyti mokinių įgytus socialinius gebėjimus ir įvairias kompetencijas, teikti pedagogams rekomendacijas;
- Kartu su pedagogais planuoti kaip būtų galima pakeisti pamokų pobūdį, formas, turinį, paskirstyti laiką taip, kad būtų perduodami tiek dalykinį turinį, tiek asmeninę brandą atskleidžiantys mokinių gebėjimai.

X ir Y mokyklų pedagogams:

- Bendradarbiauti su kitais pedagogais, kartu planuojant kaip bus siekiama rezultatų, pasidalijant gerosiomis patirtimis, pastebėjimas ir atsakomybe dėl kompetencijų integravimo į dalykinio ugdymo turinį;

- Bendru sutarimu apsibrėžti svarbiausias priežastis, dėl kurių yra ribojamos jų galimybės padėti mokiniams siekiant rezultatų, teikti šiuos pastebėjimus mokyklų vadovams ir kartu ieškoti bendrų sprendimų;
- Teikti mokyklų vadovams siūlymus, dėl jų poreikius atitinkančių mokymų, seminarų ir t.t.;
- Susikurti instrumentus tinkamus individualiai mokinių pažangai pamatuoti, konsultuojantis su mokyklų vadovais ir kitais pedagogais.

Švietimo politiką formuojantiems subjektams:

- Bendru sutarimu išsiginčinti kokia yra mokyklinio ugdymo paskirtis ir kaip teoriniame lygmenyje deklaruojamus tikslus, rezultatus būtų galima įgyvendinti praktikoje, atsižvelgiant į tai teikti rekomendacijas mokykloms;
- Apibrėžti būdus ir/ar priemones, kuriomis būtų galima pamatuoti ar vidurinio ugdymo programą baigę mokiniai pasiekia numatomus rezultatus;
- Priimti bendrą sprendimą dėl esamos brandos egzaminų sistemos ir poreikio ją keisti.

LITERATŪRA

1. Aiginger, K. (2017). How a Strong Europe Could Create More National Scope of Action. *Intereconomics*. Volume 52. Page 242–246. <https://doi.org/10.1007/s10272-017-0682-7> ;
2. Aleksandravičius, A., Raupienė, A. (2012). Lietuvos strateginio planavimo dokumentų vertinimas. *Vadybos mokslas ir studijos – kaimo verslų ir jų infrastruktūros plėtrai*. Volume 30. Pp 6-16. Peržiūrėta gruodžio 8, adresu <http://mts.asu.lt/mtsrbid/article/view/1/8> ;
3. Alessandrini, G. (2017). Competences and European Framework: Which Critical Approach in front of The Great Transformation? *E-Journal of International and Comparative Labour Studies*. Volume 6. Peržiūrėta 2017, gruodžio 8, adresu http://ejcls.adapt.it/index.php/ejcls_adapt/article/view/68/707 ;
4. Alexiadou, N. (2014). Schools for the future Europe: values and change beyond Lisbon. *Educational Research*. Volume 56. Pages 111-113. <https://doi-org.ezproxy.ktu.edu/10.1080/00131881.2013.874162> ;
5. Ališauskienė, S., Ališauskas, A., Gerulaitis, D. (2008). Ugdymo proceso dalyvių pasitenkinimas psichologine, specialiąja pedagogine ir specialiąja pagalba. *Specialusis ugdymas*. Nr. 2 (19). Pp 92–101. Peržiūrėta 2017, gruodžio 18, adresu <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/obj/LT-LDB-0001:J.04~2008~1367162907770> ;
6. Antzoulat, E., Miller, E. (2011). Differences between Neural Activity in Prefrontal Cortex and Striatum during Learning of Novel Abstract Categories. *Vol. 71*. Pp 243-249. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2011.05.040> ;
7. Aramavičiūtė, V. (2004). Kai kurie vyresniųjų mokinių gyvenimo mokykloje aspektai. *Acta Paedagogica Vilnensia*. Vol. 12. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2004.12.9623> ;
8. Aramavičiūtė, V., Martišauskienė, E. (2016). Ugdymo gelmių paieška Bronislovo Bitino pedagoginės minties lobyne. *Pedagogika*. Vol. 124. Pp. 6–27. <http://dx.doi.org/10.15823/p.2016.48> ;
9. Aro, T., Eklund, K., Poikkeus, J. (2012). Early Language and Behavioral Regulation Skills as Predictors of Social Outcomes. *Journal of Speech, Language & Hearing Research*. Apr2012, Vol. 55. Pp395-408. [http://dx.doi.org/10.1044/1092-4388\(2011/10-0245\)](http://dx.doi.org/10.1044/1092-4388(2011/10-0245)) ;
10. Astrauskienė, A. (2013). Paauglių mokymosi motyvacija ir ją sąlygojantys veiksniai. *Kauno technologijos universitetas*. Peržiūrėta 2017, gruodžio 8, adresu: <http://talpykla.elaba.lt/elaba-fedora/objects/elaba:6080537/datastreams/MAIN/content> ;
11. Bagdonas, A., Jucevičienė, P. (2002). Švietimo subjektų interesai, jų laukai, bei juos įtakojantys veiksniai. Peržiūrėta 2017, gruodžio 18, adresu

- <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/get/LT-LDB-0001:J.04~2002~1367157442185/DS.002.0.01.ARTIC> ;
12. Baylis, J., Wirtz, J., Cohen, E., Gray, C. (2002). *Strategy in the Contemporary World*. Oxford University Press;
 13. Balkytė, A., Tvaronavičienė, M. (2010). Perception of competitiveness in the context of sustainable development: facets of “sustainable competitiveness. *Journal of Business Economics and Management*. Vol. 11. Pp 341-365. <https://doi.org/10.3846/jbem.2010.17> ;
 14. Bartaševičius, R. (2014). Bendrojo ugdymo mokykla mokymosi visą gyvenimą kontinuumė: vaidmuo, funkcijos ir jų realizavimo galimybių įžvalga. *Acta paedagogica vilnensia*. Vol. 33. Pp 33-45. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2014.33.4393> ;
 15. Baubinaitė, K. (2011). Didžiosios strategijos prielaidos ir perspektyvos xx–xxi amžių sandūroje. *Politologija*. Vol. 61. <https://doi.org/10.15388/Polit.2011.1.8285> ;
 16. Bitinas, B. (2013). *Rinktiniai edukologiniai raštai. I, II, III tomai*. Vilnius: Edukologija;
 17. Bogner, F., Wiseman, M. (1997). Environmental perception of rural and urban pupils. *Journal of Environmental Psychology*. Vol. 17. Pp 111-122. <https://doi.org/10.1006/jevp.1997.0046> ;
 18. Booker, Dunsmore (2016). Affective Social Competence in Adolescence: Current Findings and Future Directions. *Future Directions in Social Development*. Vol. 26. Pp 3-20. <https://doi.org/10.1111/sode.12193> ;
 19. Bridget C., Brien O., Harris B., ir kt (2012). Standards for Reporting Qualitative Research: A Synthesis of Recommendations. *Academic Medicine*. Vol. 89. Pp: 1245–1251. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000387> ;
 20. Camiller, M. A. (2015). Education and social cohesion for economic growth. *International Journal of Leadership in Education*. Vol. 13. Pp. 617-631. <https://doi.org/10.1080/13603124.2014.995721> ;
 21. Cevher, E., Yuksel, H. (2015). In Regards to Higher Education Strategy, Assessment of Educational Activities in Public Universities. *Eurasian Journal of Educational Research*. Vol. 60. Pp 237-256. Peržiūrėta 2018 vasario 2, adresu <https://eric.ed.gov/?id=EJ1087535> ;
 22. Chung, S., ir McBride, A. (2015). Social and emotional learning in middle school curricula: A service learning model based on positive youth development. *Children and Youth Services Review*. Vol. 53. Pp 192-200. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2015.04.008> ;
 23. Česnavičienė, Gudžinskienė (2015). Mokytojų požiūris į integruotą sveikatos ugdymą

24. Deist, F., Tutlys, V. (2012). Limits to mobility: competence and qualifications in Europe. *European Journal of Training and Development*, Vol. 36. Pp 262-285. <https://doi.org/10.1108/03090591211204742> ;
25. Dikčius, V. (2011). Anketos sudarymo principai. Vilniaus universitetas. Peržiūrėta 2018, vasario 22 dieną, adresu http://www.evaf.vu.lt/dokumentai/katedros/Rinkodaros_katedra/Medziaga_studentams/Anketos_sudarymo_principai.pdf ;
26. Dudaitė, R., Dukynaitė, J. (2017). Influence of school factors on students' sense of school belonging. *New Educational Review*. Vol. 47. Pp 39-52. <https://doi.org/10.15804/ner.2017.47.1.03> ;
27. Duenkel, N. (2013). Ecological education and action research: A transformative blend for formal and nonformal educators. *Action Research*. Vol. 11. <https://doi.org/10.1177/1476750313477156> ;
28. Eičnaitė-Lingienė, R., Raškevičienė, R., Rožėnaitė, G., Sakalauskas, L. (2015). 14–17 metų moksleivių požiūris į savo sveikatą ir sveiką gyvenseną bei sveikatinimo programų poreikis. *Visuomenės sveikata*. Peržiūrėta 2018, vasario 2, adresu [http://www.hi.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2016.3\(74\)/VS%202016%203\(74\)%20ORIG%20Poziuris%20i%20sveikata.pdf](http://www.hi.lt/uploads/pdf/visuomenes%20sveikata/2016.3(74)/VS%202016%203(74)%20ORIG%20Poziuris%20i%20sveikata.pdf) ;
29. Finsterwald, M., Wagner, P., Schober, B., Lüftenegger, M., ir Spiel, C. (2013). Fostering lifelong learning – Evaluation of a teacher education program for professional teachers. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 29. Pp 144-155. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.08.009> ;
30. Franke, Mennella (2017). Faktų apie Europos Sąjungą suvestinės – Kultūra. Peržiūrėta 2017, lapkričio 28, adresu: http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/lt/displayFtu.html?ftuId=FTU_5.13.1.html ;
31. Gabor, Rappai (2011). Europe En Route to 2020: A New Way of Evaluating the Overall Fulfillment of the Europe 2020 Strategic Goals. *Social Indicators Research*. Vol. 129. Pp. 77-93. <http://dx.doi.org/10.1007/s11205-015-1092-5> ;
32. Gaižauskienė, I., Mikėnė, S. (2014). Socialinių tyrimų metodai: apklausa. Vilnius. Mykolo Romerio universitetas;
33. Garneau, A., Pepin, J. (2014). Cultural Competence A Constructivist Definition. *Journal of Transcultural Nursing*. Vol.26(1), page.9-15. <https://doi.org/10.1177/1043659614541294> ;
34. Garran, A., Rozas, L. (2013). Cultural Competence Revisited. *Journal of Ethnic & Cultural Diversity in Social Work*. Pp 97-111. <https://doi.org/10.1080/15313204.2013.785337> ;

35. Gedminienė, D., Gumuliauskienė, A. (2008). Ugdymo kokybės vertinimas bendrojo lavinimo mokykloje: mokytojų ir mokinių požiūris. *Acta paedagogica vilnensia*. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2008.21.7496> ;
36. Girdzijauskienė, R. (2012). Kūrybiškumui ugdyti palanki aplinka Lietuvos mokyklose. *Tiltai*. Vol. 4. Peržiūrėta 2017, lapkričio 28, adresu: <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2012~1367188917007/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content> ;
37. Gižienė, Paleckienė, Simanavičienė (2011). Valstybės socialinė atsakomybė žinių ekonomikos kontekste. *Peržiūrėta* 2017, lapkričio 28, adresu: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=df1d440d-1807-4de1-8168-a7225ebeb4dd%40sessionmgr4008>;
38. Gniewosz, B., Noack, P. (2012). The role of between-parent values agreement in parent-to-child transmission of academic values. *Journal of adolescence*. Vol. 35. Pp 809-21. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.11.007> ;
39. Grinkevičiūtė, Ž., Vyšniauskytė-Rimkienė, J. (2013). Prevencinis socialinių įgūdžių lavinimas vidurinėje mokykloje: paauglių socialinių įgūdžių raidos ypatumai. *Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika*. Vol. 7. <https://doi.org/10.15388/STEPP.2013.0.1395>;
40. Gudžinskienė, V. (2011). Konstruktyvizmo ištakos Lietuvoje ugdant socialinius įgūdžius. *Peržiūrėta* 2017, lapkričio 16, adresu: <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/get/LT-LDB-0001:J.04~2011~1367179435096/DS.002.0.01.ARTIC> ;
41. Halse, C., Hartung, C. (2016). Responsibility and responsabilisation in education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. Vol. 38 <https://doi.org/10.1080/01596306.2016.1169585> ;
42. Hargreaves (2008). *Mokymas žinių visuomenėje : švietimas nesaugumo amžiuje*. Vilnius : Homo liber;
43. Heijltjes, A., Leppink, T., Paas, J. (2014). Improving critical thinking: Effects of dispositions and instructions on economics students' reasoning skills. *Learning and Instruction*. Vol. 29. Pp 31-42. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2013.07.003> ;
44. Hennig, B. (2013). Self-practices and ethical values in learning German. *System*. Vol. 41 Pp 923-934. <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.09.006> ;
45. Hoskins, B., Saisana, M., Villalba, C. M. (2015). Civic Competence of Youth in Europe: Measuring Cross National Variation Through the Creation of a Composite Indicator. *Social Indicators Research*. Vol. 123(2). Pp 431-457. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0746-z> ;

46. Houser (2014). The Aesthetics of Environmental Visualizations: More Than Information Ecstasy. Vol. 26. <https://doi.org/10.1215/08992363-2392084> ;
47. Hutchins, E. (2013). The cultural ecosystem of human cognition. Philosophical Psychology. Vol. 27. Pp 34-49. <https://doi.org/10.1080/09515089.2013.830548> ;
- ir vaidmuo jį įgyvendinant. Acta paedagogica vilnensia. Peržiūrėta 2017, gruodžio 6, adresu https://www.mruni.eu/mru_lt_dokumentai/centrai/kompetenciju-ugdymo-centras/Mokytoj%C5%B3%20po%C5%BEi%C5%ABris%20%C4%AF%20integuot%C4%85%20sveikatos%20ugdym%C4%85.pdf;
48. Irvine (2012). Complex Relationships Between Multicultural Education and Special Education: An African American Perspective. Journal of Teacher Education. Vol. 63. Pp 268-274. <https://doi.org/10.1177/0022487112447113> ;
49. Janssen, J., Stoyanov, S., Ferrari, A. (2013). Experts' views on digital competence: Commonalities and differences. Computers and education. Vol. 68. Pp. 473-481. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2013.06.008> ;
50. Jelagaitė, Vizeikis (2012). Verslumo ugdymas Lietuvos švietimo sistemoje. Management Theory and Studies for Rural Business & Infrastructure Development. Vol. 33. Pp. 84-94. Peržiūrėta 2017, gruodžio 8, adresu: <http://search.ebscohost.com> ;
51. Johnson, M. (2016). Relations between explicit and implicit self-esteem measures and self-presentation. Personality and Individual Differences. Vol. 95, June 2016, Pp 159-161. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.02.045> ;
52. Jokubaitis, A. Norkus, Z. (2006). Socialinės gerovės koncepcijos ir pilietybės rentą kaip viešosios politikos orientyrai. Sociologija. Peržiūrėta 2017, lapkričio 28, adresu: <http://www.zurnalai.vu.lt/sociologija-mintis-ir-veiksmas/article/view/6015/4923> ;
53. Jovaiša (2011). Edukologija. Vilnius: Angora;
54. Jovaiša L., 1995, Hodegetika. Vilnius: Suaugusiųjų profesinio mokymo ir konsultavimo centras. Agora.
55. Jovaiša, L. (2007). Enciklopedinis edukologijos žodynas. Vilnius: Gimtasis žodis.
56. Kardelis (2002). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Kaunas : Judex;
57. Kemp, C., Goodman, N., Tenenbaum, J. (2010). Learning to Learn Causal Models. Cognitive science journal. Vol. 34. September 2010. Pp 1185–1243. <https://doi.org/10.1111/j.1551-6709.2010.01128.x>
58. Kemple (2017). Social Studies, Social Competence and Citizenship in Early Childhood Education: Developmental Principles Guide Appropriate Practice. Early Childhood Education Journal. Vol. 45, pp 621–627. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0812-z> ;

59. Kerr K. (2006). Exploring the European dimension in education. *European education*, vol. 37. Pp. 22-34. <https://doi.org/10.1177/14752409090080020702> ;
60. Kim, Y., Radoias, V. (2015). Education, individual time preferences, and asymptomatic disease detection. *Social Science & Medicine* Vol. 150. Pp 15-22. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2015.11.051> ;
61. Klanienė, Gelžinienė, Litvinas (2011). Studentų socialinės atsakomybės ugdymas/is savanoriška veikla. *Peržiūrėta* 2017, lapkričio 16, adresu <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=14775458-de0b-48ab-84a5-5a8c56c9cee0%40sessionmgr4006> ;
62. Kleinsmann, M., Deken, F., Dong, A., Lauche, K. (2012). Development of design collaboration skills. *Journal of Engineering Design*. Vol. 23 Pp 485-506. <http://dx.doi.org/10.1080/09544828.2011.619499>;
63. Kosten J (2012). A classification of the use of research indicators. *Scientometrics*. Vol. 108. Po.457–464. <https://doi.org/10.1007/s11192-016-1904-7> ;
64. Lawn, M. (2011). Standardizing the European Education Policy Space. *European Educational Research Journal*. Vol. 10. Pp. 2-16. <http://dx.doi.org/10.2304/eeerj.2011.10.2.259>
65. Lee, W., O. (2014). Lifelong learning and learning to learn: An enabler of new voices for the new times. *International Review of Education*. Vol. 69. Pp 463-479. <https://doi.org/10.1007/s11159-014-9443-z> ;
66. Legkauskas, V. (2004). Žmogaus socialinės motyvacijos pagrindai. *Peržiūrėta* 2017, lapkričio 16, adresu: <http://www.zurnalai.vu.lt/sociologija-mintis-ir-veiksmas/article/view/5962/4870> ;
67. Lorna, J., O., Carnelley, K., B. (2012). Exploring the Associations between Adult Attachment Security and Self-actualization and Self-transcendence. *Self and Identity*. Vol. 27 Pp.1-14. <https://doi.org/10.1080/15298868.2012.667570> ;
68. Mang, C. (2014). Innovations in education for better skills and higher employability. *Peržiūrėta* 2017, gruodžio 12, adresu www.eenee.de/dms/EENEE/Analytical_Reports/EENEE_AR23.pdf ;
69. Martusevičienė, L. (2014). Gimnazijos mokinių lyderystės ugdymas kaip palankios socioedukacinės aplinkos kūrimo strategija. *Socialinis ugdymas*. Vol. 38. Pp. 84–92. <http://dx.doi.org/10.15823/su.2014.07> ;
70. Martišauskienė, E. (2001). Vyresniųjų paauglių požiūrio į dorines vertybes dinamika. *Acta paedagogica vilnensia*. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2001.08.9515> ;
71. Maslowski, R., Werf, G. (2011)., *Internationalisation in Secondary Education in Europe*. Charlotte [N.C.] : Information Age Publishing, 2011.

72. McGrath, S. (2014). Education and the post-2015 international development goals. *International Journal of Educational Development*. Vol. 39. Pages 1-3. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.08.006> ;
73. Meier, A., M., Reindl, M., Grassinger, R., ir kt. (2013). Development of achievement goals across the transition out of secondary school. *International Journal of Educational Research*. Volume 61. Pages 15-25. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.03.006> ;
74. Miller, D., Hamrin, S. (2014). Conceptualizing communicative leadership: A framework for analysing and developing leaders' communication competence. *Corporate Communications: An International Journal*, Vol. 19 Issue: 2, pp.147-165. <https://doi.org/10.1108/CCIJ-02-2013-0007> ;
75. Mulatero, F., Herva., F. (2010). Knowledge Policy in the EU: From the Lisbon Strategy to Europe 2020. *EU Research and Innovation*. Peržiūrėta 2017, gruodžio 20, adresu: <http://dx.doi.org/10.1007/s13132-010-0020-9> ;
76. Nakrošis, V., Barcevičius, E. (2007). Europos Sąjungos Lisabonos strategijos įgyvendinimas Lietuvoje: tarp Vilniaus ir Briuselio. *Politologija*. Peržiūrėta 2018, vasario 22, adresu: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36516543/Lisabonos_strategija_Nakro%20is_ir_Barcevicius.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1527474808&Signature=zxynf3aZHQptt5HnsLED0ULVqq8%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEUROPOS_SAJUNGOS_LISABONOS_STRATEGIJOS_I.pdf ;
77. Negt, O. (2008). Adult Education and European Identity. *Policy futures in education*. Vol. 6. Pp. 744-756. <https://doi.org/10.2304/pfie.2008.6.6.744> ;
78. Northouse, P. G. (2009). *Lyderystė: teorija ir praktika*. Kaunas: Poligrafija ir informatika. Oxford: Oxford University Press, p. 1–11;
79. Ozkok, Z. (2016). Financing Education in Europe: The Globalization Perspective. *Economics and politics*. Vol.29. Pp. 69–90. <https://doi.org/10.1111/ecpo.12085> ;
80. Paksuniemi, Uusiautti (2013). At the Roots of Finnish Elementary Education - How Were Children Raised in the First Finnish Elementary Schools? *International Electronic Journal of Elementary Education*. Vol. 5. Pp 171-184. Peržiūrėta 2017, gruodžio 18, adresu <http://web.a.ebscohost.com> ;
81. Pepper, D. (2011). Assessing key competences across the curriculum - and Europe. *European Journal of Education*. Vol. 46. Pp. 335-353. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01484.x> ;

82. Petruškevičiūtė, A. (2015). Edukacinės sąveikos kūrimosi praktinio mokymosi sąlygomis iššūkiai. Peržiūrėta 2017, gruodžio 18, adresu <http://www.socialinisugdyimas.leu.lt/index.php/socialinisugdyimas/article/view/137/124> ;
83. Pirrie, A., Erns, E., Thoutenhoofd, D. (2013). Learning to learn in the European Reference Framework for lifelong learning. Oxford Review of Education. Oct2013, Vol. 39 Pp. 609-626. <https://doi.org/10.1080/03054985.2013.840280> ;
84. Prakapas, R. (2008). Teisinis ugdymas bendrojo lavinimo mokykloje: pedagogų požiūris. Peržiūrėta 2017, gruodžio 18, adresu <https://repository.mruni.eu/bitstream/handle/007/11942/1921-4047-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y> ;
85. Pretzlik, U., Olsson, J., Nabuco, M., ir kt. (2003). Teachers' implicit view of intelligence predict pupils' self-perception as learners. Cognitive Development. Volume 18. Pages 579-599. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cogdev.2003.09.008>;
86. Raižienė, S., Gabrielavičiūtė, I., Ruzgaitė, U., Garckija, R (2015). Suvoktas psichologinių poreikių patenkinimas mokykloje: kaip tai prognozuoja 13–18 metų mokinių prisitaikymą mokykloje? Ugdymo psichologija. Vol. 26. Pp. 44-56. <http://dx.doi.org/10.15823/up.2015.04> ;
87. Rocque M, Jennings W. G, Piquero A. R, Ozkan T, Farrington D. P (2017). The Importance of School Attendance: Findings From the Cambridge Study in Delinquent Development on the Life-Course Effects of Truancy. Vol 63, No 5. Pages 592–612. <https://doi.org/10.1177/0011128716660520> .
88. Ruškyte, D., Navickas, V. (2015). Verslumo ugdymo turinio kaita bendrojo ugdymo mokyklos bendrosiose programose. Socialinis ugdymas. Vol. 40. Pp. 25-38. <https://doi.org/10.15823/su.2015.32> ;
89. Sahlberg, P (2011). Are there common core standards in Finland? Peržiūrėta 2017, gruodžio 20, adresu: <https://pasisahlberg.com/are-there-common-core-standards-in-finland/>;
90. Salavera, C., Usán, P., Jarie 2. (2017). Emotional intelligence and social skills on self-efficacy in Secondary Education students. Are there gender differences? Journal of Adolescence. Vol. 60. Pp. 39-46. <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.07.009> ;
91. Samašonok, Gudonis (2007). Globos namų auklėtinių socialinių įgūdžių ugdymas bendrojo lavinimo mokyklose. Special Education. 2007. Pp. 54-67. <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=da4fe2a2-ced2-4f88-bd95-1157a5631d07%40sessionmgr4008> ;

92. Shakeshaft, N., Trzaskowski, M., McMillan, A., ir kt. (2013). Educational Achievement at the End of Compulsory Education at Age 16. PLoS ONE. Vol. 8. Pp. 1-10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0080341> ;
93. Simmons, Fisher (2016). Promoting Cognitive Development Through Field Education. Journal of Social Work Education, Vol. 52. Pp. 462-472. <https://doi.org/10.1080/10437797.2016.119829> ;
94. Sloof, L., Praag, R., Huber, M. (2014). The effect of early entrepreneurship education: Evidence from a field experiment. European Economic Review. Vol. 72. Pp. 76–97. <https://doi.org/10.1016/j.eurocorev.2014.09.002> ;
95. Smalskys, V. (2005). „Gerovės valstybės“ ir socialinės viešosios politikos krypčių teoriniai aspektai. Peržiūrėta 2017, lapkričio 28, adresu: <https://repository.mruni.eu/pdfpreview/bitstream/handle/007/13687/2428-5180-1-SM.pdf?sequence=1> ;
96. Sommer, C. L. (2014). Considering culture in the use of problem-based learning to improve critical thinking — Is it important? Nurse Education Today. Vol. 34. Pp.1109-1111. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2014.03.010> ;
97. Sondaitė, J., Vimoncienė, S. (2009). Mokyklų bendruomenės požiūris į mokyklinę mediaciją. Socialinis darbas. Peržiūrėta 2017, gruodžio 12, adresu <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/get/LT-LDB-0001:J.04~2009~1367169516164/DS.002.0.01.ARTIC> ;
98. Stancikas, E., Gedvilienė, G. (2014). Kultūrinio sąmoningumo kompetencija suaugusiųjų švietimo perspektyvoje. Vol. 5. <http://dx.doi.org/10.15181/andragogy.v5i0.967> ;
99. Steffens, K. (2015). Competences, Learning Theories and MOOCs: Recent Developments in Lifelong Learnin. European Journal of Education. Vol. 50. Pp. 41-59. <http://doi.wiley.com/10.1111/ejed.12102> ;
100. Stephen, T. (2016). To understand and be understood: facilitating interdisciplinary learning through the promotion of communicative competence. Journal of Geography in Higher Education. Vol. 42. Pp 126-142. <https://doi.org/10.1080/03098265.2017.1379059> ;
101. Stone, S.C. (1987). Strategic planning for independent schools. National Association of Independent Schools. Boston: Massachusetts;
102. Stulgiene, A., Ciutiene, R. (2014). Collaboration in the project team. Economics and management. Vol 19. <http://dx.doi.org/10.5755/j01.em.19.2.5719> ;
103. Suter, W., N. (2014). Educators as Critical Thinkers. SAGE Research publications, Pp. 3-30. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781483384443> ;

104. Šilingienė, V. (2011). Lyderystės kompetencijos raiška individualios karjeros kontekste. *Ekonomika ir vadyba*. Vol. 11. Peržiūrėta, 2018, vasario 20, adresu: <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/get/LT-LDB-0001:J.04~2011~1367177864476/DS.002.0.01.ARTIC>
105. Tidikis (2003). Socialinių mokslų tyrimų metodologija. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto Leidybos centras;
106. Vainikainen, M. P., Wüstenberg, S., Risto, S. (2015). Development of learning to learn skills in primary school. Vol. 35. Pp. 376-392. <https://doi.org/10.1080/02601370.2015.1060025> ;
107. Vaivadienė, E. (2013). Technologijos kompetencijų ugdymo pavyzdžiai. Vilnius: Ugdymo sodas.
108. Valantinaitė, I. (2012). Technologinis ugdymas kaip V - VI klasių mokinių kūrybingumo socioedukacinis veiksnys. Daktaro disertacija.
109. Valli, L., Stefanski, A., Jacobson, R. (2013). Leadership in School-community Partnerships. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Vol. 141. Pp. 110-114. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.020> ;
110. Vannucci, A., Ohannessian, C. M. (2017). Self-Competence and Depressive Symptom Trajectories during Adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*. Pp.1–21. <https://doi.org/10.1007/s10802-017-0340-3> ;
111. Vartuli, S., Holley, K., Snider, M. (2016). Making it Real: A Practice-Based Early Childhood Teacher Education Program. *Early Childhood Education*. Vol. 44. Pp. 503–51. <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0733-2> ;
112. Wang, H., Lin, C. (2015). Factor analysis of a social skills scale for high school students 1,2. *Psychological Reports*. Vol. 117. Pp. 566-579. <https://doi.org/10.2466/21.PR0.117c18z5> ;
113. Weissberg, Cascarino (2013). Academic learning, social-emotional-learning - national priority. *Phi Delta Kappan*. Vol. 95. Pp. 9-13. Peržiūrėta 2017, gruodžio 12, adresu <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.ktu.edu> ;
114. Žadeikaitė, L., Zaleskienė, I. (2016). Ugdymo turinio kūrimas: teorinės įžvalgos ir praktinės ugdymo realizavimo prielaidos. *Pedagogika*. 2, Vol. 124. Pp.58-70. Peržiūrėta 2017, gruodžio 12, <http://web.b.ebscohost.com>;
115. Žemgulienė, Stankevičienė (2013). Mokymosi paradigma grindžiamo ikimokyklinio ir pradinio ugdymo turinio samprata. Peržiūrėta 2017, gruodžio 18, adresu

<http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2013~1396876184424/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content;>

ŠALTINIAI

1. European commission. Education and training 2010. Peržiūrėta 2018, vasario 2, adresu : www.nefmi.gov.hu%2Fdownload.php%3FdocID%3D601&usg=AOvVaw3eYDxUg2F4bRlLk0t6ZkbT ;
2. European Commission. Education and training 2020. Peržiūrėta 2018, vasario 2, adresu : http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_en;
3. European Commission. Europe 2010 strategy. Peržiūrėta 2018, vasario 2, adresu : https://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_en ;
4. European Commission. Europe 2020 strategy. Peržiūrėta 2018, vasario 2, adresu : https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy_en ;
5. Institute of Economic Forecasting. The lisbon strategy. Peržiūrėta 2018, vasario 2, adresu http://www.ipe.ro/rjef/rjef1_06/rjef1_06_6.pdf ;
6. LR švietimo įstatymas. Valstybės žinios, 2011-03-31, Nr. 38-1804 ;
7. LR kultūros ir švietimo ministerija (1992). LR Konceptija. Peržiūrėta 2018, vasario 2, adresu : <http://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/koncepcija1.htm> ;
8. LR pažangos strategija „Lietuva 2030“. Valstybės žinios, 2012-05-30, Nr. 61-3050.
9. LR valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija. Valstybės žinios, 2013-12-30, Nr. 140-7095 ;
10. LR valstybinės kontrolės auditas. Valstybinio audito ataskaita kultūros politikos įgyvendinimas dalinai finansuojant programas ir projektus. Nr. VA-P5-50-1;
11. LR valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatų įgyvendinimo programa. Valstybės žinios, 2005-01-27, Nr. 12-391 ;
12. LR vidurinio ugdymo bendroji programa. Nr. Valstybės žinios, 2011-03-03, Nr. 26-1283. Peržiūrėta 2018, vasario 2, adresu : <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.1776DF569DAF/BkRhPyzjcg> ;
13. The Organisation for Economic Co-operation and Development (2010). The OECD Innovation Strategy. Peržiūrėta 2018, vasario 2, adresu : <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264083479-en.pdf?expires=1527569502&id=id&accname=ocid56029046&checksum=AF0BCB7D3C52EA88C91147F3CDB1198C> ;
14. Lr pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas (2015). TAR, 2015-12-21, Nr. 20049.