

Atviras laiškas

LYGIOS TEISĖS DEMOKRATINĖJE VALSTYBĖJE?

„36-ios švietimo, mokslo, verslo ir visuomeninės organizacijos įteikė prezidentui Gitanui Nausėdai kreipimąsi, kuriuo prašo vetuoti liepos 14 d. Seimo priimtą Švietimo įstatymo pakeitimą dėl pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo (PUPP) kartelės atsisakymo. Organizacijos perspėja, kad minimalaus mokinių pasiekimų reikalavimo panaikinimas kelia grėsmę ne tik dalies vaikų ateičiai, bet ir visos valstybės konkurencingumui, demokratiniam bei nacionaliniam atsparumui“ ([ŠVIETIMAS #1](#))

Kviečiame visuomenę, šalies vadovus ir pedagogų bendruomenę apsvarstyti ar tikrai „minimalaus mokinių pasiekimų reikalavimo panaikinimas gali kelti grėsmę <...> valstybės konkurencingumui, demokratiniam bei nacionaliniam atsparumui“.

Lietuvos Švietimo įstatymas apibrėžia švietimo tikslus. Pirmasis tikslas akcentuoja užduotį demokratiškos Lietuvos piliečio ugdymui bendrojo ugdymo mokykloje:

1) išugdyti kiekvienam asmeniui vertybines orientacijas, leidžiančias tapti doru, siekiančiu žinių, savarankišku, atsakingu, patriotiškai nusiteikusiu žmogumi, išlavinti dabartiniam gyvenimui svarbius jo komunikacinius gebėjimus, padėti įsisavinti žinių visuomenei būdingą informacinę kultūrą, užtikrinant valstybinės kalbos, užsienio kalbų ir gimtosios kalbos mokėjimą, informacinį raštingumą, taip pat šiuolaikinę socialinę kompetenciją ir gebėjimus savarankiškai kurti savo gyvenimą ir sveikai gyventi.

Antruoju tikslu pabrėžiamas kiekvieno mokinio individualumas, kaip išsilavinimo standarto pagrindas, demokratinėje švietimo sistemoje.

2) nustatyti asmens kūrybinius gebėjimus ir pagal tai padėti jam įsigyti kompetencijų ir (ar) kvalifikaciją, atitinkančią šiuolaikinę kultūros bei technologijų lygį ir padedančią jam įsitvirtinti ir sėkmingai konkuruoti tolydžiai kintančioje darbo rinkoje, perteikti technologijų, ekonomikos ir verslo kultūros pagrindus, būtinus šalies ūkio pažangai, konkurencingumui bei darniai raidai laiduoti, sudaryti sąlygas nuolat tenkinti pažinimo poreikius ir tobulėti mokantis visą gyvenimą.

Atsižvelgiant į šiuos Lietuvos švietimo tikslus, pagrįstai kyla klausimai:

- Kodėl didelė dalis vaikų, praleidusių mokykloje 10 metų, nepasiekia minimalaus išsilavinimo rezultato?
- Kokį rezultatą prognozuoja atimta galimybė tęsti mokymąsi vidurinio ugdymo programoje?

Kodėl didelė dalis vaikų, praleidusių mokykloje 10 metų, nepasiekia minimalaus išsilavinimo rezultato?

Statistiniai duomenys rodo, kad 2025 – 2026 mokslo metų pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo (PUPP) metu matematikos minimalaus slenksčio nepasiekė 16,9 %, lietuvių kalbos – 10,1 % dešimtokų. Šie duomenys rodo, kad beveik 17% mokinių mokymosi veiklos mokykloje vyko nesėkmių ir emocinių įtampų išgyvenimo fone. Galiausiai, perėjimo į vidurinio ugdymo programą slenkstis, šių mokinių mokymąsi mokykloje užbaigia atstumtojo išgyvenimu. Tad kokios priežastys lemia kai kurių mokinių nesėkmes svarbiausioje, pagal amžiaus tarpsnį, veikloje jau nuo vaikystės?

Moksliniai tyrimai rodo, kad mokymosi rezultatams ypatingai reikšminga mokinio motyvacija ir įsitraukimas į ugdymąsi, kurį daugeliu atvejų lemia sėkmės išgyvenimai (Dymond, et al., 2006; Kortering, et al., 2008; Abell, et al., 2011; Katz, 2013; Rappolt-Schlichtmann & Daley, 2013; O'Brien & Reale, 2021). Sėkmės išgyvenimui būtinos 2 sąlygos: ugdymo prieinamumas ir savalaikė pagalba.

Ugdymo prieinamumas mokiniui priklauso nuo keliamų ugdymosi tikslų lygmens ir pobūdžio bei ugdymo organizavimo sistemos lankstumo. Nors Lietuvos švietimo įstatymas orientuoja į asmens gebėjimų pripažinimą mokiniui įgyjant bendrojo ugdymo mokyklai priskiriamas kompetencijas, nors pedagogikoje pripažįstamos kiekvieno asmens kognityvinės veiklos galimybių ribos ir skirtumai (Vygotsky, 1978; Bloom ir kt., 1956), vis tik bendrojo ugdymo įgyvendinimo praktika orientuojasi į visiems privalomą, standartinį žinių lygmenį ir jų įgijimo pobūdį. Pagrįstai galima teigti, kad Lietuvos mokykloje pasiekimų vertinimo sistema tiek ugdymo(si) proceso metu, tiek ir apibendrinant mokymosi etapo pasiekimus yra griežtai standartizuota ir tęsia stagnuojančią tradicinio ugdymo praktiką. Mokslinių tyrimų rezultatai rodo, kad standartizuota vertinimo sistema kuria segreguojančią sistemą, skatinančią kai kurių mokinių atsitraukimą bei jų atmetimą. Tuo tarpu, asmeninės mokinių pažangos vertinimas ir fiksavimas sukuria sąlygas skleisti individualiems mokinių gebėjimas ir reikštis aukščiausio lygio mokytojų profesionalumui (Florian, Black-Hawkins, & Rouse, 2016; Swanson, Ficarra, and Chapin, 2020).

Savalaikė ir kompetentinga pagalba mokiniui yra kitas esminis ugdymo prieinamumo kriterijus. Nors Lietuva orientuojasi į visiems mokiniams (ne tik turintiems specialiųjų ugdymosi poreikių) įtraukios mokyklos sistemos kūrimą, vis tik pagalba mokantis yra sutelkta į mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo prieinamumą. Šiems mokiniams yra pritaikomas ugdymo planas, turinys, teikiama specialistų pagalba. Tačiau žemesniais gebėjimais pasižymintys mokiniai, kuriems specialieji ugdymosi poreikiai nėra nustatyti, gali sulaukti tik mokytojo pagalbos klasėje arba konsultacijose po pamokų. Jų pasiekimai pagal nustatytą standartą dažniausiai atitinka slenkstinį, geriausiu atveju patenkinamą lygmenį ir yra vertinami žemiausias balais: 4, geriausiu atveju 5 – 6. Natūralu, kad veikla nuolatinės nesėkmės fone slopina mokymosi motyvaciją, kuria emocines įtampas, skatina norą trauktis iš ugdymo proceso (Monkevičienė ir kt., 2022).

Kokių rezultatų prognozuoja atimta galimybė tęsti mokymąsi vidurinio ugdymo programoje?

Švietimo įstatyme nurodoma, jog „*Vidurinio ugdymo paskirtis – padėti asmeniui įgyti bendrąją dalykinę, sociokultūrinę, technologinę raštingumą, dorinę, tautinę ir pilietinę brandą, profesinės kompetencijos pradmenis.*“ Kitaip tariant, vidurinio ugdymo programos uždavinys subrandinti žmogų sėkmingam savarankiškam gyvenimui, atsakingam demokratinės visuomenės puoselėjimui, ekonominės gerovės kūrimui.

Demokratinėse, į individualių mokinių gebėjimų plėtrą orientuotose švietimo sistemose yra keliama realias mokinio galias atitinkantys ugdymo tikslai, organizuojamas lankstus ugdymo procesas, fiksuojamas individualios sėkmės faktas, kuris išreiškiamas individualios pažangos vertinimu. Mokslinių tyrimų rezultatai rodo, kad mokinių pasiekimus augina lankstus, bebarjeris ugdymo procesas ir individualios sėkmės fiksavimas, (Twyman & Tindal, 2006; Gravel, 2018; Galkienė & Monkevičienė, 2021; AlRawi & AlKahtani, 2022; King-Sears, et al., 2023; Craig, et al., 2024) bei sistemingo ugdymo proceso reiškinių priežastingumo tyrimų pagrindu priimami sprendimai mokykloje (Van Horn, et al., 2023) ir švietimo politikoje, nes tik aiškiai atskirus priežastis, kurios lemia laukiamus rezultatus nuo priežasčių, kurios trukdo juos pasiekti, galima tikėtis sėkmingo proceso tvarumo (Hitchcock, et al., 2018).

Priežasčių, kodėl mokiniai atsilieka mokydami, yra įvairių. Dažnai šių vaikų prigimtiniai gebėjimai yra žemesni, kognityvinė branda lėtesnė, kai kurie iš jų turi blogesnes socialines sąlygas mokymuisi. Todėl akivaizdu, kad ne mokiniai kelia pavojų savo valstybei, bet valstybė kelia pavojų savo piliečių ateičiai, atimdama daliai vaikų galimybę mokykloje maksimaliai išplėtoti savo gebėjimus, subręsti ir pasirinkti vietą visuomenės struktūroje, kurioje jie, pagal savo galias, kurs pridėtinę vertę. Siekiant sėkmingos ir konkurencingos visuomenės ugdymo, turi būti realizuojami

įtraukios ugdymo sistemos principai nuo švietimo politikos ir jos įgyvendinimo lygmens iki individualaus ugdytinio lygmens. Demokratinėje švietimo sistemoje turi būti užtikrinamas ugdymo prieinamumas kiekvienam mokiniui, turinčiam ir neturinčiam specialiųjų ugdymosi poreikių. To pasiekti galima: turimais resursais išplėtojant švietimo pagalbos mokiniams ir mokytojams sistemą; liberalizuojant mokinių pasiekimų vertinimo sistemą, įvedus asmeninės sėkmės ir pažangos pripažinimo kriterijus; įteisinus valstybinę mokyklų reitingavimo sistemą pagal visų mokinių mokymosi skirtumus apimančius kriterijus: a) mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių ir besimokančių slenkstiniu ir patenkinamu lygiu – asmeninės pažangos vertinimo kriterijų; b) profesionalios švietimo pagalbos organizavimo visiems mokiniams kriterijų; c) standartizuoto pasiekimų lygmens kriterijų mokiniams, besimokantiems pagrindiniu ir aukštesniojo lygiais. Neabejotina, kad mokytojo profesinį pasitenkinimą skatina mokinių motyvacija, provokuojama jų sėkmės išgyvenimais, profesionalus bendradarbiavimas ugdymo komandoje kartu su padėjėju ir švietimo pagalbos specialistais, įdėtų pastangų ir profesionalumo, ugdant kiekvieną vaiką, pripažinimas.

PLAČIAU SKAITYTI GALIMA:

- Abell, M. M., Jung, E., & Taylor, M. (2011). Students' perceptions of classroom instructional environments in the context of 'Universal Design for Learning'. *Learning Environments Research*, 14(2), 171-185.
- AlRawi, J. M., & AlKahtani, M. A. (2022). Universal design for learning for educating students with intellectual disabilities: A systematic review. *International journal of developmental disabilities*, 68(6), 800-808.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. David McKay Company.
- Craig, S. L., Smith, S. J., & Frey, B. B. (2024). Universal design for learning: connecting teacher implementation to student outcomes. *International Journal of Inclusive Education*, 28(11), 2458-2474.
- Dymond, S. K., Renzaglia, A., Rosenstein, A., Chun, E. J., Banks, R. A., Niswander, V., & Gilson, C. L. (2006). Using a participatory action research approach to create a universally designed inclusive high school science course: A case study. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 31(4), 293-308.
- Florian, L., Black-Hawkins, K., & Rouse, M. (2016). *Achievement and inclusion in schools*. Routledge.
- Galkienė, A., & Monkevičienė, O. (Eds.). (2021). *Improving inclusive education through universal design for learning*. Cham, Switzerland: Springer.

- Gravel, J. W. (2018). Going deep: Leveraging universal design for learning to engage all learners in rich disciplinary thinking in ELA. *Teachers College Record*, 120(3), 1-40.
- Hitchcock, J. H., Onwuegbuzie, A. J., David, S., & Ruddy, A. M. (2018). Causal Inference and Assessing Learning Outcomes Across Multiple Methods: A Primer for International Evaluators in Education. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 10(1).
- Horn, E., & Torrech, J. (2026). Data-Driven Decision Making in Education: Implications for Student Achievement and School Improvement. *INTRA: Interdisciplinary Research and Analysis Journal*, 2(1).
- Katz, J., & Sugden, R. (2013). The three-block model of universal design for learning implementation in a high school. *Canadian journal of educational administration and policy*, (141).
- King- Sears, M. E., Stefanidis, A., Evmenova, A. S., Rao, K., Mergen, R. L., Owen, L. S., & Strimel, M. M. (2023). Achievement of learners receiving UDL instruction: A meta-analysis. *Teaching and Teacher Education*, 122, Article 103956. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103956>.
- Kortering, L., & Braziel, P. (2008). Engaging youth in school and learning: The emerging key to school success and completion. *Psychology in the Schools*, 45(5), 461-465.
- Monkevičienė, O., Galkienė, A., Kaminskienė, L., Miltenienė, L., & Melienė, R. (2022). Mokymosi sunkumų patiriančių 5-8 klasių mokinių atsitraukimo fenomenas ir jo įveika mokantis nuotoliniu būdu COVID-19 pandemijos sąlygomis: mokytojų ir mokinių patirtys. *Pedagogy Studies/Pedagogika*, 146(2).
- O'Brien, E., & Reale, J. (2021). Supporting learner agency using the pedagogy of choice. *Unleashing the power of learner agency*, 73-82.
- Rappolt-Schlichtmann, G., Daley, S. G., Lim, S., Lapinski, S., Robinson, K. H., & Johnson, M. (2013). Universal Design for Learning and elementary school science: Exploring the efficacy, use, and perceptions of a web-based science notebook. *Journal of educational psychology*, 105(4), 1210.
- Swanson, J. A., Ficarra, L. R., & Chapin, D. (2020). Strategies to strengthen differentiation within the common core era: drawing on the expertise from those in the field. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 64(2), 116-127. DOI: 10.1080/1045988X.2019.1683802.39.
- Twyman, T., McCleery, J., & Tindal, G. (2006). Using concepts to frame history content. *The Journal of Experimental Education*, 74(4), 329-350.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press