



Co-funded by
the European Union

ERASMUS-EDU-2022-PEX-TEACH-ACA ERASMUS-PJG 101104036
TASC 36 mėnesiai (2023 m. birželio 1 d. – 2026 m. gegužės 31 d.)

**Socialiniai pokyčiai plėtojant
darnų bendravimą
mokyklose ir
visuomenėje**

REZULTATAS 2.2
**2 darbo paketas: Modulių kūrimas ir
mokymai**

**MOKYTOJŲ RENGĖJŲ
TVARIOS KOMUNIKACIJOS
MOKYMO VADOVAS**

**Autoriai: BE EA, BE VIVES, DE LUE, LT VIKO, ES RM, PT ALMA, RO
UBB, RO WUT, TK ASIP**

Pagrindinis naudos gavėjas:

LT VIKO

Pateikimo terminas: 2025 m.

birželio 30 d.

Platinimo lygis: PU

Tipas: Elektroninis

Formatas ir kalba: Elektroninis / lietuvių

Finansuoja Europos Sąjunga. Tačiau išreikštos nuomonės ir požiūriai yra tik autorių nuomonės ir požiūriai, kurie nebūtinai atspindi Europos Sąjungos ar Europos švietimo ir kultūros vykdomosios agentūros (EACEA) nuomonę. Nei Europos Sąjunga, nei EACEA negali būti laikomos už juos atsakingomis.



REDAGAVIMO
ISTORIJA

Autoriaus vardas ir pavardė Partnerio trumpinys	Aprašymo pavadinimas	Data
LT VIKO	Juodraščio pateikimas	2025 m. birželio 20 d.
PT ALMA	Įvado peržiūra	2025 m. birželio 19 d.
BE VIVES	A lygio programos peržiūra	2025 m. birželio 19 d.
RO WUT	B lygio programos peržiūra	2025 m. birželio 19 d.
ES RM	C lygio programos peržiūra	2025 m. birželio 19 d.
TK ASIP	Galutinė versija ir dizainas	2025 m. birželio 30 d.



IVADAS

"Mokytojų rengėjų vadovas" trumpai16

Projekto TASC santrauka18

Aktualumas: KODĖL19

1. Kontekstas ir bendrieji tikslai19

2. Poreikių analizė ir konkretūs tikslai23

3. Pridėtinė europinė vertė38

Kokybės užtikrinimas42

1. Projekto rengimas ir įgyvendinimas42

2. Partnerystė ir gebėjimų stiprinimas47

Mokymo programos specifikacija49

1. Konstruktai50

2. Kompetencijų atranka FCDC ir DigComp sistema51

3. Moduliai, klasės ir mokymosi būdai56

4. Mokymosi tikslai ir mokymosi rezultatai60

5. Trys lygiai, trys ES mikro-kvalifikacijos61

6. Vertinimas ir sertifikavimas63

7. Bandomųjų projektų ir poveikio tyrimų chronologija63

Didaktinės gairės65

1. Saugi mokymosi aplinka65

2. Mokymo metodai65

4. IT priemonės67

Mokytojo priemonių rinkinys asmeniniam ir profesiniam tobulėjimui67

1. Kas, kodėl ir kaip?67

2. 45 išbandytų priemonių apžvalga pagal klases69

MOODLE kaip e. mokymosi aplinka72

1. Įvadas72



2. Moodle platformos struktūra ir skyriai.....	72
3. Veiklos tipai ir užbaigimo taisyklės	74
4. Vertinimo struktūra	75
5. Moodle mokytojams	75
6. „Moodle“ mokiniams.....	76
7. Kalbų palaikymas ir vertimas.....	76

TVARAUS BENDRAVIMO A LYGIS – pradinis mokymas

MODULIS 1A: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Įvadas	79
Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)	79
Pagrindinės sąvokos.....	80
1. Visuotinės ir pagrindinės vertybės	80
2. Žmogaus teisių gynimas ir įgyvendinimas	83
3. Žmogaus teisės skaitmeninėje eroje.....	84
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	87

MODULIS 2A: ES vertybės ir tapatybė

Įvadas	88
Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)	88
Pagrindinės sąvokos.....	89
1. Tapatybė	89
2. ES vertybės.....	91
3. Europos mokytojų tapatybė ir vertybės.....	94
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	97

MODULIS 3A: Nediskriminavimas ir lygybė

Įvadas	99
Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)	101
Pagrindinės sąvokos.....	102



Pagarba įvairovei.....	102
2. Nediskriminavimo kelias.....	104
3. Konsensuso pasiekimas įvairalypėje grupėje	106
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	109

4 A MODULIS: Savęs ir kitų supratimas

Įvadas	112
Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)	113
Pagrindinės sąvokos.....	113
1. Savęs supratimas	113
2. Kitų supratimas	117
3. Supratimas apie ryšius su kitais	120
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	122

MODULIS 5A: Dialogas

Įvadas	125
Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)	126
Pagrindinės sąvokos.....	127
1. Empatijos dialogo įgūdžiai.....	127
2. Problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiai	130
3. Bendradarbiavimo įgūdžiai	133
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	136

VEIKLŲ APŽVALGA pagal mokymosi kelius

Prieš užduotį.....	142
1 modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	142
2 modulis: ES vertybės ir tapatybė	142
3 modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	142
4 modulis: Savęs ir kitų supratimas	142
5 modulis: Dialogas	143



Mokymasis gyvai A lygis	144
1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	144
2A modulis: ES vertybės ir tapatybė	145
3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	146
4A modulis: Savęs ir kitų supratimas	147
5A modulis: Dialogas	148
Mišrusis mokymasis A lygis	149
Nacionalinis FTF susitikimas	149
1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	149
2A modulis: ES vertybės ir tapatybė	149
3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	150
4A modulis: Savęs ir kitų supratimas	150
5A modulis: Dialogas	150
ES sinchroninis.....	151
1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	151
2A modulis: ES vertybės ir tapatybė	151
3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	152
4A modulis: Savęs ir kitų supratimas	152
5A modulis: Dialogas	152
Asmeninis asinchroninis.....	153
1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	153
2A modulis: ES vertybės ir tapatybė	154
3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	154
4A modulis: Savęs ir kitų supratimas	155
5A modulis: Dialogas	156
Virtualus mokymasis A lygis	157
ES sinchroninis.....	157



1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	157
2A modulis: ES vertybės ir tapatybė	157
3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	157
4A modulis: Savęs ir kitų supratimas	158
5A modulis: Dialogas	158
Asmeninis asinchroninis.....	159
1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	159
2A modulis: ES vertybės ir tapatybė	160
3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	161
4A modulis: Savęs ir kitų supratimas	162
5A modulis: Dialogas	163

MOKYMOSI REZULTATŲ VERTINIMAS A

1 ir 2 modulių vertinimas	164
3 modulio vertinimas	166
4 ir 5 modulių vertinimas	167

TVARAUS BENDRAVIMO B LYGIS – testinis mokymas

1B MODULIS: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)	168
Pagrindinės sąvokos.....	168
1. Visuotinės ir pagrindinės vertybės	169
2. Žmogaus teisių gynimas ir įgyvendinimas	173
3. Žmogaus teisės skaitmeninėje eroje	176
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	179

MODULIS 2B: ES vertybės ir tapatybė

Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)	181
Pagrindinės sąvokos.....	181
1. Tapatybė – etninė, nacionalinė ir europinė	181



2. ES vertybės – įtraukianti švietimo sistema.....	184
3. Europos mokytojų tapatybė ir vertybės – demokratinis švietimas.....	186
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	188
MODULIS 3B: Nediskriminavimas ir lygybė	
Tikslai (T) ir numatomi mokymosi rezultatai (MR).....	191
Pagrindinės sąvokos.....	191
1. Pagarba įvairovei.....	191
2. Nediskriminavimo kelias.....	193
3. Konsensuso pasiekimo svarba įvairiose grupėse	195
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	197
MODULIS 4B: Savęs ir kitų supratimas	
Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)	200
Pagrindinės sąvokos.....	200
1. Savęs supratimas	201
2. Kitų supratimas	205
3. Ryšių su kitais supratimas	208
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	209
MODULIS 5B: Dialogas	
Tikslai (T) ir numatomi mokymosi rezultatai (MR).....	212
Pagrindinės sąvokos.....	212
1. Empatijos dialogo įgūdžiai.....	212
2. Problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiai	215
3. Bendradarbiavimo įgūdžiai	220
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	223
VEIKLŲ APŽVALGA pagal mokymosi būdus	
Virtualus mokymosi kelias B.....	227
ES sinchroninis	227

1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	227
2B modulis: ES vertybės ir tapatybė	227
3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	228
4B modulis: Savęs ir kitų supratimas	228
5B modulis: Dialogas	228
Asmeninis asinchroninis.....	229
1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	229
2B modulis: ES vertybės ir tapatybė	230
3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	231
4B modulis: Savęs ir kitų supratimas	232
5B modulis: Dialogas	233
Mišriojo mokymosi kelias B.....	236
Nacionalinis FTF susitikimas.....	236
1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	236
2B modulis: ES vertybės ir tapatybė	236
3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	236
4B modulis: Savęs ir kitų supratimas	237
5B modulis: Dialogas	237
Eu asinchroninis	237
1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	237
2B modulis: ES vertybės ir tapatybė	238
3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	238
4B modulis: Savęs ir kitų supratimas	238
5B modulis: Dialogas	239
Asmeninis asinchroninis.....	239
1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	239
2B modulis: ES vertybės ir tapatybė	240



3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	240
4B modulis: Savęs ir kitų supratimas	241
5B modulis: Dialogas	242
Mokymosi programa „Aki į akį“ (B variantas).....	243
1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	243
2B modulis: ES vertybės ir tapatybė	244
3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	246
5B modulis: Dialogas	248

MOKYMOSI REZULTATŲ VERTINIMAS B

1 ir 2 modulių vertinimas	250
3 modulio vertinimas	250
4 ir 5 modulių vertinimas	253

TVARAUS BENDRAVIMO C LYGIS – profesinis mokymas

1C MODULIS: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)	256
Pagrindinės sąvokos.....	257
1. Žmogaus teisės ir visuotinės vertybės pasauliniame kontekste	257
2. Žmogaus teisių gynimas ir įgyvendinimas	260
3. Žmogaus teisės skaitmeninėje eroje	263
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	266

MODULIS 2C: ES vertybės ir tapatybė

Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)	268
Pagrindinės sąvokos.....	268
1. Tapatybė: etninė, nacionalinė ir europinė	268
2. ES vertybės – įtraukianti švietimo sistema.....	271
3. Europos mokytojų tapatybė ir vertybės: demokratinis švietimas.....	274
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	277



MODULIS 3C: Nediskriminavimas ir lygybė

Tikslai (T) ir numatomi mokymosi rezultatai (MR).....	280
Pagrindinės sąvokos	280
1. Pagarba įvairovei	280
2. Nediskriminavimo kelias	283
3. Konsensuso pasiekimo svarba įvairiose grupėse	286
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	288

MODULIS 4C: Savęs ir kitų supratimas

Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO).....	292
Pagrindinės sąvokos	292
1. Savęs supratimas.....	293
2. Kitų supratimas	296
3. Ryšių su kitais supratimas	298
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	301

MODULIS 5C: Dialogas

Tikslai (T) ir numatomi mokymosi rezultatai (MR).....	304
Pagrindinės sąvokos	304
1. Empatijos dialogo įgūdžiai	304
2. Problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiai	306
3. Bendradarbiavimo įgūdžiai.....	308
Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)	310

VEIKLŲ APŽVALGA pagal mokymosi būdus

Virtualus mokymosi kelias C	313
ES sinchroninis	313
1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	313
2C modulis: ES vertybės ir tapatybė	313
3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	314



4C modulis: Savęs ir kitų supratimas	314
5C modulis: Dialogas	314
Asmeninis asinchroninis.....	315
1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	315
2C modulis: ES vertybės ir tapatybė	316
3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	316
4C modulis: Savęs ir kitų supratimas	317
5C modulis: Dialogas	321
Mišriojo mokymosi kelias C.....	326
Nacionalinis FTF susitikimas.....	326
1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	326
2C modulis: ES vertybės ir tapatybė	326
3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	327
4C modulis: Savęs ir kitų supratimas	327
5C modulis: Dialogas	327
ES sinchroninis.....	328
1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	328
2C modulis: ES vertybės ir tapatybė	328
3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	329
4C modulis: Savęs ir kitų supratimas	329
5C modulis: Dialogas	329
Asmeninis asinchroninis.....	330
1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	330
2C modulis: ES vertybės ir tapatybė	331
3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	332
4C modulis: Savęs ir kitų supratimas	332
5C modulis: Dialogas	334



Atsidūrimas akis į akį Mokymosi kelias C.....	335
1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės	335
2C modulis: ES vertybės ir tapatybė	336
3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė.....	337
4C modulis: Savęs ir kitų supratimas	337
5C modulis: Dialogas	339

MOKYMOSI REZULTATŲ VERTINIMAS C

Visų modulių integruotas vertinimas.....	340
1 ir 2 modulių vertinimas	340
340.....	341
4 ir 5 modulių vertinimas	344

Priedai

1 priedas: Žodynėlis.....	346
2 priedas: Mokymosi tikslai pagal modlius	357
3 priedas: Mokymosi rezultatai pagal klases	358
4 priedas: Bendrosios integruotos skaitmeninės kompetencijos.....	359



PRATARMĖ

Mes, ES konsorciumas TASC, mokytojų akademija, orientuota į tvarų bendravimą, didžiuojamės galėdami pristatyti didelę dalį mūsų Mokytojų rengėjų vadovo (TTM), skirto ES bendrai mokymo programai, kurią rengiame ir kuri yra vertinama 20 ECTS kreditų.

TTM programa skirta mokytojų rengėjams, kurie rengia ikimokyklinio, pradinio ir vidurinio ugdymo (5–15 metų amžiaus vaikų) mokytojus.

Šis mokytojų rengimo vadovas yra vienerių metų TASC projekto partnerių bendradarbiavimo rezultatas. 2023 m. Europos Komisija patvirtino TASC projektą, o tai leido mums įgyvendinti savo svajonę.

Bendrasis „Mokytojų mokymo vadovo“ tikslas – parengti mokytojų rengėjus, kad jie galėtų mokyti pradinio ir tęstinio mokytojų rengimo mokytojus tvaraus bendravimo ir skaitmeninių kompetencijų (DC) srityse.

Šioje brošiūroje pateikiama įžanga, TTM A lygis apie pradinį tvarų bendravimą, B lygis apie tęstinį tvarų bendravimą ir C lygis apie profesinį tvarų bendravimą.

Nuoširdžiai dėkojame visiems partneriams už jų įsitraukimą, atsidavimą ir indėlį. ES bendros mokymo programos kūrimas yra didelis iššūkis.

Kadangi mokytojai yra visuomenės kertiniai akmenys, siekiame jiems suteikti „tvaraus bendravimo“ įgūdžius, taikydami tarpdisciplininį požiūrį. Esame įsitikinę, kad ši bendra ES mokymo programa taps katalizatoriumi šiame iššūkių kupiname XXI amžiuje.

Tvarus bendravimas yra gyvybiškai svarbi tarpdalykinė mokytojų kompetencija, turinti įtakos jų darbui, gyvenimui ir planetos ateičiai. Tai yra ateities raktinė kompetencija Europos švietimo erdvėje, skatinanti įtrauktį, įvairovę, atskaitingumą ir bendradarbiavimą.

TASC suteikia esamiems ir būsimiems mokytojams būtinus įgūdžius, kad jie taptų refleksyviais ir lanksčiais mokytojais, gebančiais užkirsti kelią, sumažinti ar pašalinti smurtą, diskriminaciją, poliarizaciją, atskirtį ir patyčias mokyklose bei visuomenėje ir skatinti

Mokytojai ugdo gilesnį ES tapatybės ir vertybių suvokimą per įgūdžių ugdymą taikaus, tarpkultūrinio ir atkuriamojo bendravimo bei veiklos srityse, taip prisidedami prie visą gyvenimą trunkančio mokymosi bendradarbiavimo.

Tvari komunikacija švietimo srityje skatina etišką, įtraukią ir atvirą visuomenę, kuri remia dialogą, dalyvavimą ir veiksmus, nukreiptus į teisingesnę ir tvaresnę ateitį.

Tikime socialiniais pokyčiais per mokytojus; prisidėkime prie jų „tvaraus bendravimo“ pagalba.

Su padėka

Nuoširdžiai

TASC konsorciumas

2025 m. birželio 30 d.



IVADAS

Mokytojų rengėjų vadovas trumpai

Mokytojų rengimo vadovas skirtas padėti mokytojų rengėjams suteikti būsimiems ir esamiems mokytojams tvarios komunikacijos ir skaitmeninių kompetencijų (DC), pateikiant išsamius išteklius 20 ECTS tvarios komunikacijos mokymo programos įgyvendinimui.

Mokytojų rengimo vadovas susideda iš bendro įvado ir mokymo / mokymosi medžiagos, skirtos ugdyti A, B ir C lygių mokinių tvarios komunikacijos įgūdžius.

Skyriuje „Įvadas“ skaitytojai ras TASC projekto apžvalgą, jo aktualumo aprašymą, įskaitant poreikių analizę bei bendruosius ir konkrečius tikslus.

Skyriuje „Mokymo programos specifikacija“ paaiškinama mokymo struktūra. Jis prasideda penkių sąvokų (tarptautinė komunikacija, nesmurtinė komunikacija, atkuriamoji komunikacija ir refleksija), kurios TASC projekte laikomos būtinomis sąlygomis tvariam bendravimui, aprašymu. Šios penkios sąvokos derinamos su 11 kompetencijų, atrinktų iš Europos Tarybos parengtų Demokratinės kultūros kompetencijų rėmų. Šios kompetencijos apima vertybių, požiūrių, įgūdžių, žinių ir kritinio supratimo derinį. Su tvariu bendravimu susijusios skaitmeninės kompetencijos buvo atrinktos iš Europos skaitmeninių įgūdžių sistemos (DigComp Framework). Visų atrinktų kompetencijų ugdymas sujungtas į penkis TASC bendros mokymo programos modulius. Moduliai yra šie: žmogaus teisės ir vertybės, ES vertybės ir tapatybė, nediskriminavimas ir lygybė, savęs ir kitų supratimas bei dialogas.

Bendra TASC mokymo programa suskirstyta į tris dalis: pradinį lygį (A lygis), tęstinį lygį (B lygis) ir profesinį lygį (C lygis). Kiekviename lygyje siūlomas fizinis (akistatinis), mišrus ir virtualus mokymosi būdas. Trumpas TASC mokymo programos struktūros ir tvarkaraščio aprašymas pateikiamas skyriuje „Mokymo programos specifikacija“. Jame taip pat supažindinama su vertinimo ir sertifikavimo procedūromis. Skyriuje „Didaktinės gairės“ pateikiama siūlomų mokymo metodų apžvalga.



Kitoje dalyje pristatomas dar vienas TASC projekto intelektinis rezultatas – „Mokytojų asmeninio ir profesinio tobulėjimo priemonių rinkinys“ (TTK). „Mokytojų priemonių rinkinys“ (TTK) – tai mokytojams skirtų priemonių rinkinys, sudarytas iš įrankių, išteklių ir užduočių, skirtų mokytis, praktikuotis ir taikyti atitinkamas kompetencijas, reikalingas tvariam bendravimui profesinėje veikloje. Jis papildo ir „atspindi“ „Mokytojų rengėjų vadovą“ pagrindinių modulių sąvokų, mokymosi tikslų ir rezultatų atžvilgiu.

Pagrindinė TASC projekto e. mokymosi aplinka yra „Moodle“, kurioje pateikiamos visos išplėstinės mokymosi veiklos, priedai ir pagalbiniai ištekliai. Skyriuje „Moodle kaip e. mokymosi aplinka“ pateikiama „Moodle“ platformos struktūra ir skyriai.

Toliau esančiuose skyriuose skaitytojas ras pagrindinių sąvokų aprašymus ir trumpas A, B ir C lygių mokymosi veiklų santraukas. Kiekvienas modulis prasideda tikslų ir laukiamų mokymosi rezultatų sąrašu, trimis pagrindinėmis sąvokomis ir literatūros sąrašu. A lygyje taip pat pateikiama kiekvieno modulio įžanga. Pagrindinių sąvokų aprašymas suteikia teorinį pagrindą veikloms, skirtoms tvariams bendravimo įgūdžiams ugdyti. Kiekviena pagrindinė sąvoka yra pagrįsta ir paremta literatūros sąrašu, kurį galima naudoti tolesniam skaitymui.

Išdėstytos visų penkių modulių pagrindinės sąvokos, o visų mokymosi veiklų apibendrinimas pateikiamas mokymosi kelio forma. Kiekvienoje klasėje siūlomi fizinio (akivaizdinio), mišriojo ir virtualaus mokymosi keliai. Kiekvienos klasės aprašymo pabaigoje pateikiamas mokymosi rezultatų vertinimo aprašymas. Iš viso yra trys vertinimai už trijų klasių baigimą: vienas bendras vertinimas už 1 ir 2 modulius, vienas bendras vertinimas už 4 ir 5 modulius ir vienas atskiras vertinimas už 3 modulį.

Mokytojų mokymo vadovas baigiamas priedais, kuriuose skaitytojai gali rasti moduliuose vartojamų pagrindinių terminų žodyną, lenteles, apibendrinančias mokymosi tikslus pagal modulius, mokymosi rezultatus pagal modulius ir pakopas, bei bendrą integruotų skaitmeninių kompetencijų sąrašą.



Projekto TASC santrauka

Šiuo metu ES visuomenės susiduria su daugybe iššūkių: visuotiniu atšilimu, COVID-19 pandemija, iššūkiais, susijusiais su migrantų ir pabėgėlių sociokultūrine integracija, didėjančiu nesaugumu dėl karo ES kaimynystėje ir pan. Tai sukelia didėjančią socialinę ir politinę poliarizaciją visuomenėse ir tarp jų. Kaip teigiama „Horizontas 2020“ projekte BRAVE: „norint sustiprinti atsparumą pažeidžiamumui, kylančiam dėl poliarizacijos, greičiausiai reikės daugiau švietimo išteklių, kurie padėtų suprasti, ką reiškia priklausyti 21-ajam amžiui, neapsiribojant nativizmu ir nacionalistiniu išskirtinumu.“

Reikia naujų priemonių, skirtų kompetentingų, motyvuotų ir aukštos kvalifikacijos mokytojų, instruktorių, pedagogų ir mokyklų vadovų rengimui bei paramai.

Ši mokytojų akademija, TASC, suteikia būsimiems ir esamiems mokytojams būtinus įgūdžius, kad jie taptų refleksyviais ir lanksčiais Europos mokytojais, gebančiais užkirsti kelią smurtui, diskriminacijai, poliarizacijai, atskirčiai ir patyčioms arba juos pašalinti. Šiuos įgūdžius apibendriname kaip tvaraus bendravimo įgūdžius. Tvaraus bendravimo įvedimas į mokyklas gali būti mūsų siekiamo socialinio pokyčio pradžia.

Pirmiausia TASC siekia ugdyti mokytojų kompetencijas tvaraus bendravimo srityje, įtraukiant juos į bendrą 20 ECTS kreditų vertės mokymo programą, skirtą tvaraus bendravimo temai. TASC siekia sudaryti sąlygas ir visapusiškai integruoti mobilumo modelius į pradinį mokytojų rengimą bei tęstinį profesinį tobulinimąsi, laikantis ekologiškumo ir įtraukties principų. TASC siekia sukurti ilgalaikę ir struktūrizuotą Europos partnerystę tarp pradinio mokytojų rengimo ir tęstinio profesinio tobulinimosi teikėjų. Galiausiai TASC nori parengti gaires politikos formuotojams, kad tvarus bendravimas būtų įgyvendintas kaip esminė tarpdisciplininė mokytojų ir mokytojų rengėjų kompetencija.

TASC konsorciumą sudaro 12 partnerių, iš kurių 11 yra pradinio mokytojų rengimo ir (arba) tęstinio profesinio tobulinimosi teikėjai iš 7 šalių, o 1 – mokytojų rengimu užsiimanti mokykla.

www.eutasc.eu



Aktualumas: KODĖL

1. Kontekstas ir bendrieji tikslai

Kontekstas

Šiuo metu ES visuomenės susiduria su daugybe iššūkių, kurie sukelia didėjančią socialinę ir politinę poliarizaciją Europos visuomenėse bei tarp jų, smurto ir radikalizacijos augimą. Mūsų ES tautos, šalies, miesto, organizacijos ar įmonių, kaimynystės ar mokyklos stabilumas gali būti ir vis dažniau yra pavojuje dėl poliarizacijos ir ekstremizmo.¹

Daugeliu atžvilgių politika ir pedagogika turi daug bendro. Tai, kas kelia problemų didžiojoje tarptautinėje arenoje, kelia susirūpinimą ir kasdieniame mokymo darbe. Mokykla yra maža visuomenė, ir kadangi visuomenė susiduria su daugybe iššūkių, tie patys iššūkiai pasikartoja ir mokykloje. Poliarizacija, stereotipai, binarinis mąstymas įvairiais būdais skatina smurtą ir konfliktus tiek mokytojų, tiek mokinių tarpe visoje Europoje. Pvz., socialinių ir švietimo skirtumų poliarizacija Vokietijoje lemia smurto patirtis mokytojams ir mokiniams: 59 % visų 2016 m. Vokietijoje apklaustų mokytojų nurodė, kad smurtas mokyklose per pastaruosius penkerius metus padidėjo.² Kita problema šiame kontekste yra mokyklos nelankymas, ir žinoma, kad tarp priežasčių yra mokyklos fobija ir baimė dėl pasiekimų.³

Flandrijoje (Belgija) atliktas didelio masto tyrimas⁴ rodo, kad maždaug vienas iš dešimties flamandų jaunuolių (10–17 metų) neseniai buvo internetinio patyčių auka arba kaltininkas. Iš to paties tyrimo taip pat matyti, kad mokytojai prašo papildomų mokymų šioje srityje.

UNESCO paskelbtoje ataskaitoje⁵ įspėjama, kad patyčios mokykloje vis dar yra pasaulinė problema. Konkrečiau tariant, vis didesnė problema tampa patyčios internete. Visame pasaulyje vienas iš trijų mokinių (32 %) per pastarąjį mėnesį bent kartą patyrė patyčias. Ispanijoje patyčias patyrusių mokinių procentas vidutiniškai siekė 15,4 %. Be to, UNESCO Pasaulinė švietimo

¹ Brandsma B. (2017). Poliarizacija. „Mes“ prieš „juos“: dinamikos supratimas. BB Media, Roterdamas

² Forsa. (2016). Smurtas prieš mokytojus. Reprezentatyvios mokytojų apklausos rezultatai. Berlynas: Eigenverlag forsa Politik- und Sozialforschung GmbH, p. 2.

³ Rotthaus, W. (2019). Mokyklos problemos ir mokyklos nelankymas. Heidelbergas: Carl-Auer Verlag, p. 123ff.

⁴ Pabian, S. & Vandebosch H. (2015). Tyrimas apie trumpalaikius ilgalaikius ryšius tarp socialinės nerimo ir viktimizacijos bei tradicinio patyčių ir kiberpatyčių vykdymo, žurnalas „Youth and Adolescence“, t. 15, 328–339.

⁵ UNESCO (2019). Už skaičių: kaip užkirsti kelią smurtui ir patyčioms mokykloje. Prancūzija: Jungtinių Tautų Švietimo, mokslo ir kultūros organizacija.



2020 m. stebėsenos ataskaita⁶ rodo, kad Ispanijai dar reikia dirbti lyčių lygybės ir įtraukties srityje: tik 10 % pradinės mokyklos vadovėlių veikėjų yra moterys, o 0,6 % 2006–2013 m. išleistų pradinės mokyklos fizinio lavinimo vadovėlių buvo susiję su žmonėmis su negalia.

Socialinė visuomenės poliarizacija, kurią rodo Džinio koeficientas, daro įtaką ir švietimo sistemai. Švietimas, kurį daugelis laiko lygybės skatinimo priemone, pernelyg dažnai tampa nelygybės šaltiniu. Pavyzdžiui, Lietuvoje romų etninė grupė yra viena iš labiausiai socialiai atskirtų grupių. Tuo pačiu metu romų vaikų švietimo rodikliai Lietuvoje yra žemiausi, palyginti su kitomis etninėmis ar socialinėmis grupėmis⁷. Didžiausia šalies gyventojų dalis, neturinti pagrindinio išsilavinimo, priklauso romų etninei grupei (52 %). Palyginimui, šalies vidurkis yra 16 procentų.⁸

Mokyklos ir mokytojai gali netgi būti rasizmo, „mes ir jie“ mąstymo katalizatoriai. Neseniai atliktas amerikiečių tyrimas rodo, kad mokytojai yra lygiai taip pat linkę turėti rasinius išankstinius nusistatymus kaip ir ne mokytojai, ir nustato, kad tiek mokytojai, tiek ne mokytojai turi aiškius ir paslėptus rasinius išankstinius nusistatymus baltaodžių naudai.⁹ Etniniai ir rasiniai skirtumai švietimo rezultatuose, pavyzdžiui, testų baluose, yra pagrindinė švietimo tyrimų tema. Europos tyrimai taip pat rodo, kad daugumoje Vakarų visuomenių daugumos ir etninių mažumų mokinių akademiniai pasiekimai skiriasi¹⁰ ir kad diskriminacija mokytojų vertinimo praktikoje yra faktas.¹¹ Tokie pasiekimų skirtumai tarp jaunų moksleivių sukelia tolesnę nelygybę vėlesniuose jų švietimo etapuose, o galiausiai lemia nepalankias gyvenimo galimybes etninių ir rasinių mažumų nariams.¹²

Europoje mokytojų vaidmuo patiria spaudimą. Vis dar 50 % mokytojų mano, kad negali susidoroti su įvairovės keliamais iššūkiais. Kad mokyklos galėtų veiksmingai skatinti lygybę, mokytojams turėtų būti rengiami mokymai, padedantys pakeisti arba sušvelninti jų

savo šališkumą, siekdami kovoti su stereotipais ir diskriminacija. Mokytojai jaučiasi nepakankamai parengti dalyvauti dialoge temomis, kuriose atvirai prieštarauja skirtingi požiūriai ir gali kilti ginčai. Jie jaučiasi nepajėgūs spręsti jautrių temų ir nenoriai įsikiša.¹³ Dalyvavimas atvirose tarpkultūriniuose dialoguose gali prisidėti prie įtraukios klasės/mokyklos atmosferos, kuri gali sustiprinti mokinių priklausymo jausmą. Savo ruožtu, sustiprintas priklausymo jausmas teigiamai koreliuoja su tolerancija ir demokratiniais įgūdžiais.⁽¹⁴⁾

Kadangi mokykla yra vieta, kur vaikai gauna išsilavinimą ir visapusiškai ugdo savo asmenybę (požiūrį, vertybes, kritinį mąstymą ir pan.), mokytojai – kaip svarbūs socialiniai veikėjai – klausia savęs: kaip auklėti vaikus, kad jie įgytų empatijos ir supratimo įgūdžių, o ne tų, kurie veda prie poliarizacijos? Ir kaip galime įgyvendinti šias vertybes ir įgūdžius kasdieniame bendravime su mokiniais per teikiamą išsilavinimą?

Europos Sąjunga skatina taiką, savo piliečių gerovę, laisvę, saugumą ir teisingumą be vidinių sienų. Ji taip pat kovoja su socialine atskirtimi ir diskriminacija bei stiprina socialinę sanglaudą ir solidarumą tarp ES šalių. Ji gerbia savo turtingą kultūrinę ir kalbinę įvairovę. ES vertybės¹⁵ yra bendros visoms ES šalims visuomenėje, kurioje vyrauja įtrauktis, tolerancija, teisingumas, solidarumas ir nediskriminavimas. Šios vertybės yra neatskiriama mūsų europinio gyvenimo būdo dalis: žmogaus orumas, laisvė, demokratija ir lygybė

Svarbiausias klausimas ateičiai yra: kokią kultūrą perteikia švietimas? Kaip Europos švietimas gali skatinti gyvenimą praturtinančią kultūrą, kuri orientuota į taikius partnerystės ryšius, grindžiamus rūpestingumu, empatija ir nesmurtu? Yra didelis poreikis suprasti vieniems kitus. Tai, kas kelia problemų didžiojoje tarptautinėje arenoje, kelia susirūpinimą ir kasdieniame mokymo lygmenyje, būtent – kaip mes suprantame vieni kitus. Kaip mes, mokytojai, tikrai įkūnijame ir praktikuojame įtraukties, empatijos ir supratimo įgūdžius mokydami ir kurdami mokyklą kartu su mokiniais, tėvais, kolegomis ir kitais suinteresuotaisiais asmenimis? Kaip galime paspartinti perėjimą prie Europos, kurioje žmonės gerbia ir pasitiki vieni kitais? Kaip žmonės gali augti kaip žmogiški, taikingi ir nesmurtiniai asmenys? Kaip mokyklos, mokytojai ir pedagogai gali pakeisti padėtį?

¹³ Göregen, M. S. ir Cornelissen, E. (2020). „Kontroversiškų temų nagrinėjimas ir taikos stiprinimas klasėje: demokratinio dialogo atvejais, nagrinėjamas remiantis konfliktų sprendimo programų švietimo principais“, Konferencijos „Švietimas ir naujos mokymosi technologijos“ medžiaga, t. 12 (1), 8283–8292.

¹⁴ Mazzoni D. ir kt. (2020) Pilietinis dalyvavimas ir kitos intervencijos, skatinančios vaikų toleranciją migrantams. Į: Balvin N., Christie D. (red.) Vaikai ir taika. Taikos psichologijos knygų serija. Springer, Cham. Celeste L. ir kt. (2019). Ar mokyklų įvairovės politika gali sumažinti priklausymo ir pasiekimų atotrūkį tarp mažumų ir daugumos jaunimo? Daugiakultūriškumo, spalvų aklumo ir asimiliacijos vertinimas. „Personality and Social Psychology Bulletin“ 45 (11).

¹⁵<https://ec.europa.eu/component-library/eu/about/eu-values/>

⁶ UNESCO (2020). – Jungtinių Tautų Švietimo, mokslo ir kultūros organizacija. 2020 m. pasaulinė švietimo stebėsenos ataskaita. Įtrauktis ir švietimas: „visi“ reiškia „visus“.

⁷ Kontvainė, V. (2020). Romų tautybės asmenų padėtis 2020 m. Įvairovės plėtros grupė, Vilnius. Prieinama adresu: http://www.romuplatforma.lt/wp-content/uploads/2020/10/Rom%C5%B3-pad%C4%97tis-2020_TYRIMO-ATASKAITA_patikslinta-10-21.pdf

⁸ Švietimo, mokslo ir sporto ministerija (2019). Švietimo būklės apžvalga. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras. Rasti adresu: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2019/10/Švietimo-bukles-apzvalga-2019-web.pdf>

⁹ Starck JG et al. (2020). Mokytojai taip pat yra žmonės: mokytojų rasinių prietarų palyginimas su kitais suaugusiais amerikiečiais, „Educational Researcher“, t. 49 (4), 273–284.

¹⁰ OECD. (2016). PISA 2015 rezultatai (I tomas): Švietimo kokybė ir lygybė. Paryžius: OECD (Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija).

¹¹ Meissel, K ir kt. (2017). Mokytojų vertinimų subjektyvumas: mokinių savybių, kurios daro įtaką mokytojų vertinimams apie mokinių gebėjimus, tyrimas. „Teaching and Teacher Education“, 65, 48–60.

¹² Heath, A. F. ir kt. (2008). Antroji karta Vakarų Europoje: išsilavinimas, nedarbas ir profesinis pasiekimas. „Annual Review of Sociology“, 34(1), 211–235.



Europos Komisija siekia remtis kompetentingais ir motyvuotais Europos mokytojais, kurie visą savo karjerą galėtų naudotis nepertraukiamu aukštos kokybės pradinio mokymo procesu ir veiksmingu profesiniu tobulinimusi, įskaitant dalyvavimą profesiniuose tinkluose ir bendruomenėse bei galimybę pasinaudoti mokymosi mobilumu užsienyje.¹⁶

2019 m. Europos švietimo aukščiausiojo lygio susitikime taip pat buvo pabrėžta mokytojų svarba. Kadangi mokytojai yra Europos švietimo erdvės kertiniai akmenys, ši mokytojų akademija siekia remti jų kompetencijų plėtrą ir gerovę visais karjeros etapais, kurdama naujas priemones kompetentingų, motyvuotų ir aukštos kvalifikacijos mokytojų, instruktorių, pedagogų ir mokyklų vadovų rengimui bei paramai, taip pat skatindama jų nuolatinį profesinį tobulėjimą ir aukštos kokybės, moksliniais tyrimais pagrįstą mokytojų rengimą. Tai buvo 2019 m. Tarybos rezoliucijos dėl tolesnės Europos švietimo erdvės plėtros raginimas.

Aukštos kokybės, įtraukusis švietimas ir mokymas, taip pat neformalusis ir neformalusis mokymasis galiausiai suteikia jauniems žmonėms ir visų amžiaus grupių besimokantiems asmenims kvalifikacijas ir įgūdžius, reikalingus prasmingam dalyvavimui demokratinėje visuomenėje, tarpkultūriniam supratimui ir sėkmingam perėjimui į darbo rinką. Tokiu būdu ši mokytojų akademija prisidės prie Europos piliečių ugdymo, kurie bus geriau pasirengę įgyti pagrindines kompetencijas (žiniomis ir požiūriais grindžiamus įgūdžius), reikalingas dinamiškai kintančioje visuomenėje, kuri tampa vis mobilesnė, daugiakultūriškesnė ir skaitmeniškesnė.

Tarpvalstybinio ir tarptautinio organizacijų bendradarbiavimo švietimo srityje rėmimas ir skatinimas yra būtinas siekiant suteikti žmonėms daugiau pagrindinių kompetencijų, sumažinti mokyklos nebaigusių asmenų skaičių ir pripažinti kompetencijas, įgytas per formalųjį, neformalųjį ir savarankiškąjį mokymąsi. Tai palengvina idėjų sklaidą, geriausios praktikos ir patirties perdavimą bei skaitmeninių gebėjimų ugdymą, taip prisidedant prie aukštos kokybės švietimo ir stiprinant socialinę sanglaudą.

Bendrieji mokytojų akademijos „TASC“ tikslai

Bendruosius TASC tikslus galima apibendrinti taip: suteikti būsimiems ir esamiems mokytojams būtinus įgūdžius, kad jie taptų refleksyviais ir lanksčiais Europos mokytojais, gebančiais užkirsti kelią smurtui, diskriminacijai, poliarizacijai, atskirčiai ir patyčioms, juos mažinti ar pašalinti. Mokytojai ugdo ES tapatybę ir ES vertybes, tobulindami įgūdžius

nesmurtinio, tarpkultūrinio ir atkuriamojo bendravimo bei veiklos srityse, taip prisidedami prie visą gyvenimą trunkančio mokymosi bendradarbiavimo. Tai apibendriname kaip tvaraus bendravimo įgūdžius.

Apibendrinant, norime, kad mokytojai įgautų „tvaraus bendravimo“ įgūdžių.

TASC programoje tvarų bendravimą apibrėžiame kaip naują, novatorišką koncepciją mokykloms ir visuomenei (žr. aukščiau), kurios nereikėtų painioti ar klaidingai suprasti kaip kitas tvaraus bendravimo apibrėžtis.¹⁷

Žodis „tvarus“ TASC (Teacher Academy Sustainable Communication) kontekste reiškia Jungtinių Tautų Tvaraus vystymosi tikslus¹⁸, kuriuose TASC dėmesys sutelkiamas į 4 „p“. Pirmiausia dėmesys skiriamas žmonėms su SDG3 (dėmesys gerovei), SDG4 (kokybiškas švietimas, kurio dėmesio centre – įtrauktis ir mokymasis visą gyvenimą), SDG5 (lyčių lygybė), antra – gerovei su SDG 10 (dėmesys nediskriminavimui), trečia – taikai (SDG 16) ir galiausiai partnerystei siekiant šio tikslo (SDG17).

2. Poreikių analizė ir konkretūs tikslai

Poreikių analizė

Švietimo sistemos reakcija į socialinės poliarizacijos ir įvairovės iššūkį gali būti įvairi – mokykla gali bandyti nepaisyti ir ignoruoti šį iššūkį, taip socialinės nelygybės sukeltas problemas paverčiant nelygybe mokykloje, ribojant mokinių galimybes realizuoti savo švietimo potencialą, priklausomai nuo jų asmeninių, socialinių ar ekonominių aplinkybių, pavyzdžiui, žemo socialinio ekonominio statuso, lyties, etninės kilmės, negalios ir pan. Kitas atsakas galėtų būti sąžiningas supratimas apie socialines sąlygas, kuriomis veikia švietimo sistema, priimančią atsakomybę už mokyklos vaidmenį atkuriant ar šalinant socialinę nelygybę.

Kita vertus, pripažįstant esminę žmonių įvairovę, puoselėjant kultūrinę įvairovę mokykloje ir užkertant kelią tam, kad ji taptų socialinės nelygybės šaltiniu, galima praturtinti tiek mokyklos mokymo programą, tiek pačią mokyklos kasdienybę.

Pripažindami, kad socialinės nelygybės pasekmių šalinimas mokykloje reikalauja daugialypės mokymo programų, vertinimo sistemų ir kt. reformos, mūsų projektas sutelkia dėmesį į vieną įtraukios mokyklos aspektą – kasdienį mokyklos gyvenimą, apimančią sąveiką ir

¹⁶https://eu.eventscloud.com/file_uploads/529067ba2ba463bb2cd0a067cd130360_D2-2-SAAV/ALATapio-TeachersintheEuropeanAreaPPT4Dec2020TS.pdf

¹⁷[https://www.akademische-gesellschaft.com/en/research/topics/communications-trend-radar/sustainable-](https://www.akademische-gesellschaft.com/en/research/topics/communications-trend-radar/sustainable-communications/)

[communications/](https://www.akademische-gesellschaft.com/en/research/topics/communications-trend-radar/sustainable-communications/)

¹⁸<https://sdgs.un.org/goals>



bendravimas tarp mokinių ir mokytojų, mokytojų ir tėvų bei visos mokyklos bendruomenės.

Bendravimas yra švietimo proceso šerdis, o visi iššūkiai, su kuriais susiduria mokytojas poliarizuotoje visuomenėje, atspindi jo bendravimo būdą. Remdamiesi tyrimų ir literatūros analize (išvardyta žemiau), nustatėme septynis sunkumus, su kuriais susiduria mokytojai ir mokyklos dėl poliarizuotos visuomenės:

Kaip reaguoti į įvairovės keliamą iššūkį; kaip kovoti su „mes ir jie“ mąstysena, stereotipais, išankstinėmis nuostatomis; kaip spręsti (tapatybės) konfliktus, politiškai ar socialiai jautrius klausimus?

1970-aisiais ir 1980-aisiais atsiradusi ir dabar vyraujanti kultūros samprata kultūrą traktavo kaip tam tikrą psichologinį reiškinį, pasireiškiantį individų realybės interpretacijoje. Buvo pripažinta, kad kultūrinė realybė yra konstruojama, o kultūra yra bendrų prasmų laukas.

Kultūra nebėra tapatinama su jos turiniu, bet laikoma dinamišku procesu, tiesiogiai susijusiu su kintančiomis kultūros atstovų tapatybėmis. Taigi, kultūra yra mechanizmas, skirtas reikšmių kūrimui, atkūrimui ir priskyrimui įvairiems reiškiniams, t. y. kultūra „yra interpretacinio pobūdžio“¹⁹. Pasak vieno iš žymiausių simbolinio-interpretacinio paradigma atstovų Cliffordo Geertzo, kultūra yra socialiai įtvirtintų „prasmės struktūrų arba ženklų, t. y. simbolių, konstravimo sistema, ir tuo pačiu metu ji yra tekstas bei kontekstas, kuriame šie simboliai gali būti suprasti ir aprašyti“.²⁰ Prasmės tinkamai suvokiamos ir perteikiamos tik tarp tam tikros kultūros narių. Tokiu būdu kultūros ribos sutampa su perteikiamų prasmų ribomis, kitaip tariant, su bendruomene, kurioje tos kultūrinės prasmės yra perteikiamos. Ši „semiotinė“ kultūros ir bendruomenės samprata teigia, kad jokia visuomenė nelaikoma kultūriškai homogeniška, o greičiau heterogeniška ir daugiakultūrė, nes visuomenę sudaro daugybė bendruomenių, kurios su kitomis bendruomenėmis dalijasi tomis pačiomis kultūrinėmis elementais ir prasmėmis, bet tuo pačiu metu kuria specifines kultūrines prasmes, būdingas tik tai bendruomenei. Jonathan Friedman tai tinkamai išreiškia: ši sąvoka bendruomenės tapatinimas su ją apibūdinančia kultūra yra ypač svarbus, nes būtent

tinkamiausias kito atpažinimui.²¹

¹⁹ Hall, S. (red.) (2002) *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. Sage Publications, p.24.

²⁰ Čiubrinskas, V. (2007) *Socialinės ir kultūrinės antropologijos teorijos*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, p. 147.

²¹ Friedman, J. (1995) *Kultūrinė tapatybė ir globalūs procesai*. Londonas: Sage Publications, p.72.

Kultūra perduodama formuojant tapatybes, o kultūros pokyčiai neįmanomi be tapatybių pokyčių. Kitas yra tapatybės kategorija, leidžianti mums apibrėžti „savo grupę“ ir „svetimą grupę“, „svetimus“, nesvarbu, kuo ši sąvoka ir būtų pagrįsta – lytimi, rase, socialine klase, etnine priklausomybe ir pan. „Kito“ kūrimas yra „procesas, kurį vykdome priskirdami tapatybę „savajam“ dažnai neigiamai apibūdindami „Kito“ savybes“.²² Šių galimų tarpkultūrinių priešiško žankų supratimas ir suvokimas yra labai svarbus siekiant užtikrinti tvarią komunikaciją ir nesmutinę kultūrą mokykloje.

Komunikacija paprastai apibrėžiama kaip prasmų mainai.²³ Taigi sėkmingai tarpkultūrinei komunikacijai reikalingi tam tikri gebėjimai: kultūros vaidmens vaikų tapatybės formavimosi procese supratimas; sociokultūrinės diferenciacijos veiksnių, tokių kaip rasė²⁴, etninė priklausomybė²⁵, amžius, negalia, religinė priklausomybė, kalba ir pilietybė, t. y. priklausymas arba nepriklausymas konkrečiai šaliai (kaip pabėgėlių atveju), žinojimas. Lytis ir seksualinė orientacija yra labai svarbūs sociokultūrinės diferenciacijos veiksniai. Ypač svarbu pabrėžti, kad kultūrinius skirtumus lemia ir socioekonominė aplinka bei priklausymas klasei²⁶; supratimas apie kultūrinių kategorizacijų reikšmę tarpkultūrinei komunikacijai ir socialiniam teisingumui²⁷; kultūrinis daugiaperspektyviškumas; supratimas apie švietimo ir mokyklos vaidmenį socialinės stratifikacijos procese bei mokytojo atsakomybę mažinti socialinės nelygybės pasekmes mokykloje²⁸; savirefleksija apie savo kultūrinius šališkumus; savianalizė dėl įsitikinimų ir veiksmų skirtumo – ar asmens vertybės ir įsitikinimai apie lygybę atitinka faktinį elgesį; kultūrinis atsparumas; tarpkultūrinių konfliktų valdymas.

Nors jau 1996 m. Delors ataskaitoje (UNESCO) formalusis švietimas buvo kritikuojamas už tai, kad akcentuoja tam tikrų rūšių žinias kitų sąskaita, kurios yra

²² Holliday, A., Hyde, M., Kullman, J. (2010). *Tarpkultūrinė komunikacija: pažengusiems studentams skirta knyga*. Londonas ir Niujorkas: Routledge, p. 244.

²³ Nunez, C., Nunez, R., Popma, L. (2014) *Tarpkultūrinis jautrumas: nuo neigimo iki tarpkultūrinės kompetencijos*. Koninklijke Van Gorcum.

²⁴ Welburn, J. S. Rasinės ribos ir nuolatinė nelygybė: afroamerikiečių atvejis (2015). Vertovec, S. (red.) „Routledge International Handbook of Diversity Studies“. Londonas ir Niujorkas: Routledge, p. 188–190.

²⁵ Wimmer, A. (2013). *Etninių ribų kūrimas: institucijos, valdžia, tinklai*. Oksfordas, Jungtinė Karalystė: Oxford University Press.

²⁶ Vertovec, S. (red.) „Routledge International Handbook of Diversity Studies“. Londonas ir Niujorkas: Routledge.

²⁷ Holliday, A., Hyde, M., Kullman, J. (2010). *Tarpkultūrinė komunikacija: išsamus žinynas*. Studentai. Londonas ir Niujorkas: Routledge, p.141.

²⁸ Croizet, J.-C., Autin, F., Goudeau, S., Marot, M. ir Millet, M. (2019) *Švietimas ir socialinė klasė: kaip švietimo sistema įtvirtina socialinę nelygybę*. Jetten, J., Peters, K. (red.) *Socialinė nelygybės psichologija*. Springer Cham, p. 139–152.



būtinai žmogaus vystymuisi, pavyzdžiui, mokymasis gyventi kartu²⁹, daugybė tyrimų parodė, kad nemažai mokytojų vis dar išreiškia poreikį tobulinti savo kompetencijas, reikalingas mokymui daugiakultūrinėse klasėse³⁰.

Kaip užmegzti dialogą su vaikais, kolegomis, tėvais, suinteresuotosiomis šalimis ir išoriniais partneriais

Šeimos įtraukimas yra itin svarbus mokinių pasiekimams, nes dažnai lemia geresnį lankomumą, geresnį elgesį namuose ir mokykloje bei geresnius mokymosi rezultatus.³¹ Vis dėlto mokytojai teigia, kad bendraudami su šeimomis patiria didelį nerimą, nes turi tvarkytis sudėtingais ir emociškai įtemptais santykiais.³² Ypač didelis iššūkis šeimos įtraukimas yra naujiems mokytojams, kurie rengimosi profesijai metu šia tema yra parengiami tik ribotai.³³

Tyrimai rodo, kad kai šeimos įtraukimas įtraukiamas į mokytojų rengimo programas, dažnai dėmesys sutelkiamas į labiau techninius šios temos aspektus. Kursuose paprastai akcentuojami bendravimo įgūdžiai, tėvų ir mokytojų susitikimai, savanorių organizavimas, ankstyvojo ugdymo ir specialiojo ugdymo klausimai bei partnerystės teorijos.³⁴ Iš tiesų, aprašytų veiklų ir kontekstų įvairovė rodo, kad naujas dėmesys santykių kūrimui pamažu pradeda keisti labiau techninius požiūrius.³⁵ Didžiulės apimties Europos Sąjungos finansuojamas tyrimas „INCLUD-ED“ („Strategijos integracijai ir socialinei sanglaudai Europoje per švietimą“; Europos Komisija, 6-oji bendroji programa, 2006–2011 m.) nustatė, kad tarpkultūrinė ir nesmurtinė komunikacija yra svarbiausia kuriant dialogą tarp vaikų, kolegų, tėvų ir suinteresuotųjų šalių.

Norint užmegzti tarpkultūrinį ir nesmurtinį bendravimą, reikalingi tam tikri įgūdžiai.

Pavyzdžiui, empatija apibrėžiama kaip gebėjimas suprasti kito asmens jausmus ir

²⁹ Delors, J. ir kt. (1996) *Mokymasis: vidinis lobis. Paryžius, UNESCO. Jungtinių Tautų Švietimo, mokslo ir kultūros organizacija. Švietimo permąstymas: link visuotinio bendrojo gėrio? (2015) UNESCO leidykla, p. 39.*

³⁰ Žr., pvz., Centeno, C. (red.) (2021) *Mokytojų švietimo poreikių tenkinimas ES siekiant įtraukiojo švietimo įvairovės kontekstas. 3 tomas: Mokytojų rengimo ir tobulinimo praktikos vertinimo gairės, skirtos tarpkultūrinės ir demokratinės kompetencijos ugdymui. Liuksemburgas, Europos Sąjungos leidinių biuras.*

³¹ Weiss, H. B., Lopez, M. E., & Rosenberg, H. (2010). *Daugiau nei atsitiktiniai veiksmai: šeimos, mokyklos ir bendruomenės įsitraukimas kaip neatskiriama švietimo reformos dalis. Nacionalinis politikos forumas šeimos, mokyklos ir bendruomenės įsitraukimui. Harvardo šeimos tyrimų projektas, kaip cituojama Evans, M. P. (2013).*

³² Lawrence-Lightfoot, S. (2003). *Esminis pokalbis. Niujorkas, NY: „Random House“, kaip cituojama Evans, M. P. (2013).*

³³ Markow, D., & Martin, S. (2005). „MetLife“ apklausa apie Amerikos mokytojus, 2004–2005 m.: Perėjimai ir palaikančių santykių vaidmuo. Niujorkas, NY: „MetLife“, kaip cituojama, Evans, M. P. (2013).

³⁴ Flanigan, C. B. (2007). Būsimų mokytojų rengimas bendradarbiavimui su tėvais ir bendruomenėmis: pedagogikos fakulteto dėstytojų fokusinių grupių analizė. „The School Community Journal“, 17, 89–110, kaip cituojama Evans, M. P. (2013).

³⁵ Evans, M. P. (2013). Būsimų mokytojų ugdymas siekiant įtraukti šeimą, mokyklą ir bendruomenę. „Teaching Education“, 24(2), 123–133. Henderson ir Mapp, 2002; Weiss, Lopez ir Rosenberg, 2010.

situaciją iš jo perspektyvos. Tyrimai rodo, kad empatija skatina altruizmą ir yra teigiamai susijusi su prosocialiniu elgesiu bei neigiamai – su agresija.³⁶

Žinios apie save ir kritinis savęs suvokimas yra itin svarbūs tarpkultūrinei ir nesmurtinei komunikacijai. Savimonė – tai gebėjimas atpažinti savo emocijas, kūno pojūčius ir mintis bei suprasti, kaip jie veikia mūsų reakcijas. Tai apima priimtina ir pripažįstantį požiūrį į save, taip pat norą ir nuolatinį siekį dirbti siekiant visa tai suvokti. Savimonė buvo apibrėžta pasitelkiant savigarbos sąvoką. Savigarbos ugdymas yra susijęs su pagrindiniu žmogaus egzistenciniu poreikiu jaustis vertingu bendraujant su kitais žmonėmis.³⁷

Siekiant pritaikyti tarpkultūrinę ir nesmurtinę komunikaciją bendruomenėse, svarbu puoselėti ir ugdyti konkrečias vertybes. Atvirumas kultūriniam kitoniškumui ir kitoms įsitikinimams, pasaulėžiūroms bei praktikoms gali būti pagrindiniai aspektai. Vienas iš pagrindinių tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo aspektų yra tai, kad geresnis kitų žmonių supratimas padidina savo kultūros ir tapatybės supratimą. Kitaip tariant, kritinis tarpkultūrinis supratimas apima nuolatinį savirefleksijos procesą, kurio metu savęs (savo tapatybės) suvokimas nuolat (per)apibrėžiamas santykiuose su „kitais“.³⁸

Apibendrinant, mokytojai, kurie prieš pradėdami dirbti gauna ribotą parengimą šeimos įtraukimo klausimais, susiduria su dideliais iššūkiais. Siekiant užmegzti dialogą su vaikais, kolegomis, tėvais ir išoriniais partneriais, būtina įtraukti platų veiklų spektrą. Tarptautinė ir nesmurtinė komunikacija yra itin svarbi šiam dialogui. Be to, būtina ugdyti tiek mokinių, tiek mokytojų tokius įgūdžius kaip empatija, savęs supratimas bei atvirumas kultūriniam kitoniškumui ir kitų įsitikinimams.

Kaip prisidėti prie saugios gyvenimo ir mokymosi aplinkos kūrimo klasėje ir mokykloje

Pasak amerikiečių psichologo Abrahamo Maslow, poreikis jaustis saugiai yra vienas žmogaus pagrindinių poreikių ir jis turi būti patenkintas, prieš pradedant bet kokią produktyvią socialinę ar pažintinę veiklą. Saugumo jausmas mokykloje yra susijęs su akademinių pasiekimų lygiu.³⁹ Taigi, kad mokytojas galėtų perteikti savo mokymo turinį

⁽³⁶⁾ Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). *Prosocialinis elgesys. N. Eisenberg (red.) ir W. Damon & R. M. Lerner (serijos red.), Vaikų psichologijos vadovas: 3 tomas. Socialinis, emocinis ir asmenybės vystymasis, 6-asis leidimas (p. 646–718) Niujorkas: Wiley.*

³⁷ Sommer, D. (1996). *Vaikystės psichologija. Vystymasis besikeičiančiame pasaulyje. Kopenhaga: Hans Reitzels forlag.*

³⁸ Gundara, J. S. (2000). *Tarpkultūriškumas, švietimas ir įtrauktis. Sage.*

³⁹ Gronna, Sarah S.; Chin-Chance, Selvin A. (1999) *Mokyklos saugumo ir mokyklos charakteristikų įtaka 8 klasės mokinių pasiekimams: daugiapakopė analizė. Straipsnis, pristatytas Amerikos švietimo tyrimų asociacijos metiniame susirinkime*



Kad mokytojas galėtų veiksmingai dirbti, jis turi gebėti apmąstyti ir naudoti priemones, kurios padėtų sukurti saugią aplinką kiekvienam mokiniui. Saugi mokymosi erdvė ne tik leidžia mokiniams jaustis mažiau pažeidžiamais, bet ir labiau motyvuoja juos dalyvauti veikloje bei ugdyti įgūdžius ir kompetencijas, būtinus 21-ojo amžiaus piliečiui.

Siekiant paruošti mokinį suaugusiojo gyvenimo iššūkiams, juos ugdantys suaugusieji privalo suprasti, kokių kompetencijų reikia dinamiškame 21-ojo amžiaus pasaulyje. Pasaulio sveikatos organizacija apibrėžia gyvenimo įgūdžius, kurie yra aktualūs įvairiose kultūrose ir prisideda prie suaugusiojo gerovės: sprendimų priėmimas ir problemų sprendimas, kūrybinis mąstymas ir kritinis mąstymas, bendravimo ir tarpasmeninio bendravimo įgūdžiai, savimonė ir empatija, gebėjimas valdyti emocijas ir susidoroti su stresu.⁴⁰ Šie įgūdžiai yra ypač reikalingi mokytojams, nes jie rengia mokinius suaugusiųjų gyvenimui ne tik teikdami tiesioginį išsilavinimą, bet ir, galbūt ypač, patys gyvena pagal šiuos įgūdžius ir taip rodo pavyzdį.

Šie įgūdžiai didžiąja dalimi sutampa su darbo rinkos reikalavimais, kuriuos turi atitikti potencialus darbuotojas, norėdamas sėkmingai prisitaikyti ir klestėti darbo rinkoje: aktyvus mokymasis ir mokymosi strategijos, sudėtingų problemų sprendimas, kūrybiškumas, originalumas ir iniciatyvumas, lyderystė ir socialinė įtaka, atsparumas, gebėjimas susidoroti su stresu ir lankstumas.⁴¹ Apibendrinant, akivaizdu, kad sėkmingas XXI amžiaus pilietis turi būti emociškai raštingas, gebėti savikritiškai mąstyti ir būti pasirengęs prisitaikyti prie įvairių gyvenimo situacijų. Siekiant pateisinti šios visuomenės lūkesčius, ne tik mokiniams turi būti suteikta galimybė ugdyti tokius įgūdžius, bet ir mokinys turi būti įtrauktas į šių jautrių įgūdžių ugdymui palankią mokymosi aplinką, t. y. mokymosi aplinka turi būti emociškai ir fiziškai saugi. Tokiu būdu emociniai ir socialiniai „minkštieji“ įgūdžiai bus skatinami per saugius ir pagarbaus bendravimo bei bendradarbiavimo santykius klasėje.

Mokytojai, norėdami ugdyti savo emocinį raštingumą, kuris yra būtinas, jei mokytojas nori veiksmingai reaguoti į klasės iššūkius, turėtų skirti dėmesį savimonės ugdymui, ypač atpažįstant tokius stigmatizuotus ir nemalonus jausmus kaip pyktis, priešiškus ir pan. Tokiu būdu mokytojas ne tik geriau pažįsta save, bet ir yra geriau pasirengęs kontroliuoti savo veiksmus ir reakcijas. Geras supratimas ir refleksija

Asociacija (Monrealis, Kvebekas, Kanada, 1999 m. balandžio 19–23 d.).

⁴⁰ Pasaulio sveikatos organizacija (2020). Gyvenimo įgūdžių ugdymo mokyklos vadovas: neinfekcinių ligų prevencija ligų – metodai mokykloms. Ženeva. Licencija: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.

⁴¹ Whiting K. (2020) Štai 10 svarbiausių ateities darbo įgūdžių – ir kiek laiko užtrunka juos išmokyti. Šaltinis: <https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them/>

Asmeninė emocinė būsena gali turėti didžiulį poveikį mokinių mokymuisi, mokyklos emocinei atmosferai ir, apskritai, švietimo kokybei.⁴²

Mokytojo emocinis raštingumas yra glaudžiai susijęs su jo prioritetais švietimo aplinkoje. Mokytojas, suprantantis emocinio raštingumo ir švietimo proceso dalyvių emocinės gerovės svarbą, greičiausiai kurs emociniu požiūriu palankią švietimo aplinką, kurioje bus orientuojamasi į mokinių bendradarbiavimo įgūdžius (o ne į konkurenciją), stiprinama mokinių savigarba, teikiami individualizuoti atsiliepimai.⁴³

Be to, kad emociniam mokymuisi palanki aplinka gali padėti mokiniams mobilizuoti savo kognityvinius gebėjimus, socialinių ir emocinių kompetencijų, tokių kaip tolerancija, empatija, bendradarbiavimas ir emocinė kontrolė, ugdymas taip pat gali būti veiksmingas būdas sumažinti kibernetinį patyčių atvejų skaičių.⁴⁴

Apskritai, šiuolaikiniai globalizacijos ir atvirumo skirtingoms kultūroms iššūkiai reikalauja, kad pedagogai, ypač dirbantys mokyklose ir atsakingi už būsimų kartų kompetencijų formavimą, gebėtų savirefleksijos įgūdžius ir kartu skatintų pagarbą bei pagarbų požiūrį į įvairovę savo klasėse.

Apibendrinant galima teigti, kad tyrimų duomenys rodo, jog saugumo jausmas mokymosi aplinkoje yra ypač svarbus ne tik siekiant švietimo tikslų, bet ir ugdant mokinio socialinius įgūdžius bei formuojant pasitikėjimu grindžiamą požiūrį, kurį galima pritaikyti kasdieniame gyvenime. Mokytojo, kuriančio saugią aplinką, vaidmuo prasideda nuo jo gebėjimo įvertinti savo asmeninius šališkumus, ypač tuos, kurie gali tapti kliūtimi pagarbiai bendrauti ir bendradarbiauti, o tai, savo ruožtu, skatina vaikus aktyviau dalyvauti mokymo veikloje.

Kaip elgtis su menkomis socialinėmis ir emocinėmis kompetencijomis klasėje ir mokykloje

Mokyklos aplinka yra labai orientuota į aukštų akademinių standartų pasiekimo tikslus. Pastaraisiais metais tapo aiškiau, kad akademiniai pasiekimai nėra vienintelis

⁴² Schutz, A.P. ir Zembylas, M. (2009). Mokytojų emocijų tyrimų pažanga. Poveikis mokytojų gyvenimui. Niujorkas: Springer

⁴³ Ganai, Y. M., Mudasir, H. (2018). Asmenybės bruožai, požiūris ir emocinis intelektas tarp

Viduriniojo ugdymo mokytojai. Hamburge: „Anchor Academic Publishing“, p. 28.

⁴⁴ Burns T., Gottschalk F. (2019). 21-ojo amžiaus vaikų ugdymas. Emocinė gerovė skaitmeniniame amžiuje. OECD.



rezultatai, kuriuos mokyklos turi pasiekti, kad padėtų mokiniams tapti brandžiais ir sėkmingais asmenimis. Vis daugiau švietimo sistemų bando įtraukti socialinį ir emocinį vystymąsi kaip vieną iš pagrindinių mokinių pažangos veiksnių.

Svarbu pabrėžti, kad mokytojų emocijos ir jų gebėjimas jas atpažinti bei valdyti gali tiek padėti, tiek trukdyti ugdymo procesui. Mokytojų emocijas galima laikyti ugdymo priemone, kurią aukšto intelekto mokytojas gali panaudoti siekdamas užtikrinti ugdymo proceso sėkmę, o mokytojai, turintys mažesnę emocinį intelektą (arba mažesnę emocinį sąmoningumą), gali panaudoti emocijas tam, kad trukdytų pasiekti ugdymo tikslus. Dėl aukštų emocinių kompetencijų mokytojai gali sukurti empatiškus ir kultūriškai jautrius santykius su savo mokiniais, o tai, savo ruožtu, gali paskatinti mokinių vystymosi procesą.

Mokytojui, pasižyminčiam aukštu emociniu intelektu, daug lengviau užmegzti teigiamus, ugdančius santykius su mokiniu ir geriau suprasti, kas tam tikru momentu vyksta mokinio psichikoje. Aukštas intelektas taip pat skatina mokytoją nuolat apmąstyti savo emocinę patirtį, kad pamokos būtų praturtintos šiuolaikinėmis ir gyvenimą keičiančiomis patirtimis.⁴⁵ Mokytojas, turintis aukštą emocinį intelektą, yra jautresnis aplinkos pokyčiams ir gali sėkmingai panaudoti aplinkos informaciją ugdymo procesui tobulinti.

Kaip jau minėta, žvelgiant į naujausias darbo rinkos prognozes, akivaizdu, kad emociniai įgūdžiai yra ypač svarbūs ateities darbuotojams (šiandieniniams studentams). Jiems reikės ne tik gebėti dirbti komandose ir bendradarbiauti, bet ir turėti psichologinio atsparumo įgūdžių, t. y. žinoti, kaip elgtis kasdien kylančiose krizinėse situacijose. Mokytojas pats turi būti įgijęs šiuos atsparumo įgūdžius, kad galėtų juos perduoti mokiniui, tiek savo pavyzdžiu, tiek perteikdamas žinias. Mokytojo gebėjimas vadovauti ir mentoriuoti mokinius, kad jie patys vadovautų savo asmeniniam augimui, yra esminis šių emocinių kompetencijų įgūdžių ugdymui.⁴⁶

Apibendrinant, mokinių socialinių ir emocinių kompetencijų ugdymas pirmiausia yra mokytojo atsakomybė. Tyrimų duomenys rodo, kad emociniu požiūriu raštingi mokytojai yra labiau linkę integruoti savo mokinių socialinių ir emocinių įgūdžių ugdymą į savo mokymo programą. Socialinių ir emocinių įgūdžių ugdymas prasideda nuo mokytojo refleksijos apie savo santykius su emociniais savo gyvenimo aspektais ir didesnio savęs suvokimo

⁴⁵ Allen, V. (2014). *Elgesio supratimas ir palaikymas pasitelkiant emocinį intelektą. Kritinis vadovas vidurinių mokyklų mokytojams*. Northwich: Critical Publishing.

⁴⁶ Allen, V. (2014). *Elgesio supratimas ir palaikymas per emocinį intelektą. Kritinis vadovas vidurinių mokyklų mokytojams*. Northwich: Critical

kaip įtraukti šiuos aspektus į ugdymo procesą, kad mokiniai galėtų iš to gauti naudos, skatinant juos savirefleksijai, didesniam sąmoningumui apie save ir žinių perdavimui savo artimiesiems per pagarbų ir bendradarbiaujantį bendravimą.

■ Kaip tobulinti socialinius įgūdžius

Bendravimo įgūdžiai gali būti apibrėžti kaip žinutės perdavimas, apimantis bendrą supratimą tarp kontekstų, kuriuose vyksta bendravimas.⁴⁷ Bendravimo įgūdžiai laikomi gyvybiškai svarbiais norint dirbti profesionaliu mokytoju. Be to, mokytojų bendravimo įgūdžiai yra svarbūs teikiant išsilavinimą mokiniams. Taip pat tyrimai rodo, kad norint mokyti vaikus socialinių ir emocinių įgūdžių, mokyklos personalas taip pat turi būti apmokytas socialinių ir emocinių įgūdžių. Mokytojų rengimas ir mentorystė ne tik padeda užtikrinti išipareigojimą ir kokybišką įgyvendinimą, bet ir prisideda prie pačių mokytojų socialinės ir emocinės kompetencijos, skatindami klasės kultūrą, kuri skatina socialinių ir emocinių įgūdžių mokymąsi ir praktiką kaip kasdienį klasės procesą. Tyrimai rodo, kad pedagogikos studentams trūksta bendravimo įgūdžių net paskutiniaisiais studijų metais.⁴⁸

Bendravimo be prievartos, empatiško ir palaikomojo bendravimo įgūdžiai ugdomi kartu su kritinio mąstymo, aktyvaus klausymosi ir konfliktų sprendimo kompetencijomis. Kritinis mąstymas – tai gebėjimas formuluoti klausimus, analizuoti požiūrius ir praktiką remiantis aiškiais kriterijais. Tai gebėjimas, padedantis žmonėms atskirti nuomones nuo faktų. Kritinis mąstymas reiškia savo išankstinių nuostatų pripažinimą ir supratimą, kaip mūsų kultūrinis fonas veikia mūsų suvokimą ir supratimą. Tuo tarpu aktyvus klausymasis apibrėžiamas kaip gebėjimas visiškai susikonscentruoti ne tik į tai, kas sakoma, bet ir į neverbalinius aspektus, pavyzdžiui, kūno kalbą, toną, veido išraiškas ir pan. Tai reiškia būti visiškai čia ir dabar, netrukdyti, nepreziumuoti, kad jau žinai, kas sakoma, užduoti atidžius klausimus ir atpažinti žodinių ir neverbalinių pranešimų neatitikimus. Aktyvus klausymasis yra svarbus būdas sužinoti apie įvairius kultūrinius įsitikinimus ir elgesį, bendravimo būdus bei reikšmės niuansus. Be to, konstruktyvus konfliktų sprendimas – tai gebėjimas išanalizuoti konfliktus, siekiant nustatyti tikruosius poreikius, slypinčius už to, kas sakoma

⁴⁷ Agliatti A. ir kt. (2020). *Socialinių ir emocinių įgūdžių vertinimo mokykloje priemonių rinkinys. Bendrai finansuojamas Europos Sąjungos programos „Erasmus+“ projekto „Mokymasis būti: praktikos ir metodikų, skirtų socialinių, emocinių ir sveikatos įgūdžių vertinimui švietimo sistemose, kūrimas“*, šaltinis: https://www.researchgate.net/publication/343290344_Toolkit_for_Assessing_Social_and_Emotional_Skills_at_School

⁴⁸ Khan, A., Khan, S., Zia-Ul-Islam, S., & Khan, M. (2017). *Mokytojo bendravimo įgūdžiai ir jų vaidmuo ugdant mokinių akademinę sėkmę. Švietimo ir praktikos žurnalas*, 8(1), 18–21.



ir rasti bendrą sprendimą, kuris tenkintų visų susijusių šalių poreikius. Tai reiškia norą vertinti kitus kaip lygiaverčius ir ieškoti sprendimų, kurie būtų naudingi visiems – veikti aktyviai, o ne tik reaguoti į įvykius. Tarpkultūrinis požiūris tai reiškia sąmoningą atsitraukimą nuo „mes prieš juos“ dichotomijos. Tam reikalingos žinios apie kultūrinius ypatumus, elgesio modelius ir bendravimo stilius, taip pat supratimas, kad pavieniai piliečiai nėra atsakingi už savo vyriausybės veiksmus. Tačiau visų pirma tai reikalauja atvirumo tarpkultūriniam dialogui. Konfliktai gali lemti socialines permainas, jei jie vertinami teigiamai, kaip turintys potencialą sukelti pokyčius ir augimą. Konfliktų transformavimas nereiškia greitų sprendimų paieškos, o energijos investavimą į santykius ir socialines struktūras, siekiant sukurti ilgalaikį išsipareigojimą pokyčiams, lygybei ir socialiniam teisingumui.⁴⁹

■ Kaip gerinti skaitmeninių įgūdžių ugdymą

Skaitmeninių įgūdžių vaidmuo šiuolaikinių visuomenių plėtroje geopolitiniu lygmeniu ir piliečių asmeniniu lygmeniu niekada nebuvo toks svarbus kaip dabar. Kuo daugiau procesų skaitmenizuojama, tuo labiau žmonės turi tobulinti savo skaitmeninius įgūdžius, kad galėtų prisitaikyti. Europoje daugiau nei 90 % profesinių pareigų reikalauja pagrindinio lygio skaitmeninių žinių, kaip ir pagrindinių raštingumo bei skaičiavimo įgūdžių. Skaitmeninių technologijų naudojimas plinta visose srityse – nuo verslo iki transporto ir net žemės ūkio. Tačiau apie 42 % europiečių neturi pagrindinių skaitmeninių įgūdžių, įskaitant 37 % dirbančiųjų.⁵⁰ Skaitmeniniame amžiuje skaitmeniniai įgūdžiai nėra pasirinkimas, o reikalavimas piliečiui, norinčiam aktyviai dalyvauti darbo rinkoje ir visapusiškai naudotis savo asmeninėmis teisėmis.

Ir ne tik tai. Didžioji dalis mūsų bendravimo vyksta naudojant skaitmenines technologijas. Skaitmeninė komunikacija ne tik formuoja mūsų supratimą apie kasdienį gyvenimą, bet ir daro įtaką mūsų požiūriui, lemia mūsų tapatinimąsi su panašiai mąstančiomis žmonių grupėmis bei veikia mūsų elgesio pasirinkimus realiame gyvenime. Todėl, nors bendravimas tapo patogesnis, jis kelia iššūkių, susijusių su dezinformacijos poveikiu, kai skaitmeninis raštingumas (ypač žiniasklaidos raštingumas) yra žemas.

Be to, darbo rinkos poreikis turėti skaitmeninio raštingumo įgūdžių turinčių darbuotojų auga eksponentiškai. Daugelis viešųjų paslaugų tampa skaitmeninės. Mokyklų vaidmuo

⁴⁹ Nestian Sandu, O., Lyamouri-Bajja, N. (2018). T-Kit 4 Tarpkultūrinis mokymasis. Europos Taryba ir Europos Komisija. Paimta iš [37396481-d543-88c6-dccc-d81719537b32 \(coe.int\)](https://37396481-d543-88c6-dccc-d81719537b32.coe.int)

⁵⁰ „Digital Skills“ (2022) „Shaping Europe“. Šaltinis: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/digital-igudzi>

ruošiant mokinius sėkmingai prisitaikyti skaitmeninėje visuomenėje, tampa esminis. Tai viena iš priežasčių, kodėl atnaujinta Europos Sąjungos (ES) politikos iniciatyva „Skaitmeninio švietimo veiksmų planas (2021–2027 m.)“⁵¹ siekia skatinti aukštos kokybės skaitmeninio švietimo ekosistemos plėtrą ir stiprinti skaitmeninius įgūdžius bei kompetencijas, reikalingas skaitmeninei transformacijai. Covid-19 pandemijos iššūkiai tik sustiprino supratimą, kad būtina gerinti skaitmeninius įgūdžius, siekiant veiksmingiau dalyvauti švietimo veikloje.⁵¹ 2018 m. Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (EBPO) tyrimas parodė, kad vidutiniškai mažiau nei 40 % pedagogų visoje ES jautėsi pasirengę naudoti skaitmenines technologijas mokymo procese.⁵² Tai galėtų reikšti, kad Europos mokytojams trūksta kompetencijos ir (arba) pasitikėjimo savimi, kad galėtų veiksmingai naudoti skaitmenines technologijas ugdydami vaikus.

Skaitmeninio raštingumo ugdymas ir (arba) gerinimas švietimo aplinkoje yra sudėtinga užduotis, nes skaitmeninė kompetencija yra plati sąvoka, apimanti daugybę specifinių žinių, įgūdžių ir požiūrių. Europos Komisija rekomenduoja naudoti Europos skaitmeninės kompetencijos (DigComp) sistemą, siekiant geriau suprasti skaitmeninės kompetencijos struktūrą ir turinį. Pagal ją yra penkios kompetencijų sritys, kurias reikia ugdyti: informacijos ir duomenų raštingumas, bendravimas ir bendradarbiavimas, skaitmeninio turinio kūrimas, skaitmeninis saugumas ir problemų sprendimas.⁵³

Nors skaitmeninis raštingumas apima platų kompetencijų spektrą, svarbu sutelkti dėmesį į kai kurias skaitmenines problemas, kurios ne tik kenkia asmeniniam bendravimui, bet ir daro įtaką politinėms krizėms, o šios, savo ruožtu, gali tapti grėsme demokratinei visuomenės tvarkai. Kaip parodė COVID-19 pandemijos krizė ir karas Ukrainoje, Vakarų visuomenės susiduria su didžiulėmis problemomis, susijusiomis su žemu žiniasklaidos raštingumu, t. y. su informacijos vartotojų gebėjimu atrinkti teisingą informaciją ir ją protingai naudoti. Remiantis Eurostatu duomenimis, tik apie 23 procentai ES gyventojų tikrina informaciją, rastą interneto naujienų svetainėse ar socialinėje žiniasklaidoje.⁵⁴ Tai kelia susirūpinimą, nes informacija, kurią naudojame, daro įtaką mūsų požiūriui, o tai savo ruožtu gali turėti didelį poveikį tam, kaip matome kitus žmones ir kaip vertiname įvykius.

⁵¹ Skaitmeninio švietimo veiksmų planas (2021–2027 m.). Šaltinis: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital/education-action-plan>

⁵² EBPO (2019), „TALIS 2018 rezultatai (I tomas): Mokytojai ir mokyklų vadovai kaip visą gyvenimą besimokantys asmenys“, TALIS, EBPO leidykla, Paryžius, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>. Šaltinis: https://www.oecd-ilibrary.org/education/talis-2018-results-volume-i_1d0bc92a-en

⁵³ DigComEDu sistema. Šaltinis: https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcompedu_en

⁵⁴ Eurostatas. (2021) Kiek žmonių tikrina informaciją 2021 m. Šaltinis: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20211216-3>



Vienas iš Europos skaitmeninio švietimo veiksmų plano tikslų, tiksliau sakant, vienas iš tikslų – gerinti skaitmeninį raštingumą, įskaitant kovą su dezinformacija. Tai svarbi kryptis, į kurią reikia nukreipti pastangas. Skaitmeniniai įgūdžiai, ypač skaitmeninis ir informacinis raštingumas, informaciniame amžiuje yra nepaprastai svarbūs, ypač mokytojams, kurie ne tik dalijasi savo profesinėmis žiniomis su mokiniais, bet ir formuoja jų požiūrį bei vertybes. Kuo geriau mokytojas moka naudotis tinkamais žiniasklaidos kanalais ir duomenimis, tuo didesnė tikimybė, kad mokiniai ne tik gaus tinkamą mokymo turinį, bet ir išmoks filtruoti skaitmeninį turinį internete, naudodami mokykloje įgytus įgūdžius. Tuo pačiu metu geri žiniasklaidos raštingumo įgūdžiai tarnauja kaip prevencinė priemonė kovojant su neapykantos kalba, nežmoniškais pasakojimais, grėsmėmis demokratinėms vertybėms ir procesams.

Minėta „DigComp“ sistema siūlo „DigiCompEdu“ versiją, kuri yra specialiai skirta padėti mokytojams sistemingai atpažinti ir ugdyti savo skaitmenines kompetencijas ugdymo procese. Apibrėžtos 6 sritys ir 22 pagrindinės skaitmeninės kompetencijos. Dvi iš šių sričių („Profesinis išitraukimas“ ir „Mokinių įgalinimas“) yra glaudžiai susijusios su mokytojų gebėjimais sukurti tinkamą mokymosi atmosferą ir ryšį. Akcentuojami tokie įgūdžiai kaip profesinis bendradarbiavimas, refleksyvi praktika, įtrauktis, diferencijavimas ir aktyvus mokinių įtraukimas.

„DigCompEdu“ turi savirefleksijos įrankį „SelfieForTeachers“, kuris pagrįstas „DigCompEdu“ sistema ir leidžia mokytojams geriau suprasti, kokias skaitmenines kompetencijas ir koku lygiu jie jau turi, o kurias reikia tobulinti.⁵⁵ Tai internetinis įrankis, padedantis pradinių ir vidurinių mokyklų mokytojams apmąstyti, kaip jie naudoja skaitmenines technologijas savo profesinėje praktikoje.

Skaitmeninių įgūdžių ugdymas yra daug išteklių reikalaujantis procesas. Tačiau skaitmeniniai įgūdžiai gali būti priemonė, padedanti žmogui geriau įveikti kasdienes iššūkius, o ne pats tikslas.

Geri skaitmeniniai įgūdžiai gali padėti žmogui susiorientuoti informacijos džiunglėse ir sėkmingai atskirti faktus nuo fikcijos. Dezinformacija ir netikros naujienos naudojamos siekiant sukurti ir palaikyti įtampą visuomenės ir tarpasmeniniu lygmenimis, todėl labai svarbu, kad kiekvienas pilietis būtų skaitmeniškai raštingas. Mokyklos yra ta vieta, kurioje reikia sutelkti dėmesį į šių skaitmeninio raštingumo įgūdžių ugdymą. Tačiau svarbu, kad būtent mokytojai suprastų skaitmeninio pasaulio iššūkius ir tinkamai juos perteiktų savo mokiniams. Tai padeda ne tik išvengti įtampos, neapykantos kalbos,

nepakantumo, bet ir padėti geriau suprasti grėsmes demokratinėms vertybėms. Skaitmeniniu raštingumu pasižymintys mokytojai pradeda nuo savo skaitmeninių įgūdžių ir naudojimosi įpročių savianalizės

skaitmeninį turinį. Pagarbus, įtraukusis bendravimas klasėje grindžiamas mokytojo gebėjimu veiksmingai naudoti skaitmenines priemones.

■ Kaip optimizuoti tvarų bendradarbiavimą Europos švietimo erdvėje

Siekiant optimizuoti tvarų bendradarbiavimą Europos švietimo erdvėje, visos dalyvaujančios šalys turi laikytis tų pačių pagrindinių vertybių. Manome, kad šios vertybės turėtų atitikti svarbiausias Europos Sąjungoje ratifikuotas sutartis.

Pavyzdžiui, Europos žmogaus teisių konvencija dar kartą patvirtina tikėjimą tomis pagrindinėmis laisvėmis, kurios yra teisingumo ir taikos pasaulyje pagrindas ir kurias geriausiai užtikrina, viena vertus, veiksminga politinė demokratija, o kita vertus, bendras supratimas ir žmogaus teisių, nuo kurių jos priklauso, laikymasis. Manome, kad konvencija užtikrinamos teisės, tokios kaip teisė į gyvybę, laisvę, teisingą teismo procesą, švietimą, dalyvavimą laisvuose rinkimuose, santuoką ir šeimos kūrimą, pagarbą šeimai ir asmeniniam gyvenimui, nuosavybės apsaugą, mirties bausmės panaikinimą, laisvę nuo kankinimų ir vergovės, minties, sąžinės ir religijos laisvę, saviraiškos laisvę.⁵⁶

Be to, Europos švietimo partneriai turi susitarti dėl labiausiai pažeidžiamų visuomenės grupių teisių ir saugumo užtikrinimo. Pavyzdžiui, pripažinti Moterims skirtą smurto įstatymą. Šis įstatymas pripažįsta, kad moterys ir mergaitės yra labiau pažeidžiamos dėl lyties pagrįsto smurto, ir siekia sukurti Europą, kurioje nebūtų smurto prieš moteris ir smurto šeimoje.⁵⁷

Dar svarbiau yra pagrįsti švietimą Europoje remiantis Vaiko teisių konvencija. Konvencijoje teigiama, kad vaikai nėra tik tėvams priklausantys objektai, dėl kurių priimami sprendimai, ar suaugusieji, kurie dar tik ruošiasi tapti suaugusiais. Priešingai, jie yra žmonės ir asmenybės, turintys savo teises. Konvencijoje teigiama, kad vaikystė skiriasi nuo suaugusiojo amžiaus ir trunka iki 18 metų; tai ypatingas, saugomas laikotarpis, per kurį vaikams turi būti leidžiama augti, mokytis, žaisti, tobulėti ir klestėti oriai.⁵⁸

Michael Schratz savo straipsnyje „Kas yra „europietiškas mokytojas“?“ atidžiau nagrinėja, kas sudaro „europietišumą“ mokytojo profesijoje⁵⁹. Jis teigia, kad ES mokytojas turi

⁵⁶ Europos Taryba, Europos žmogaus teisių ir pagrindinių laisvių apsaugos konvencija, su pakeitimais, padarytais 11 ir 14 protokolais, 1950 m. lapkričio 4 d., ETS 5. Šaltinis: [Europos žmogaus teisių konvencija \(coe.int\)](#)

⁵⁷ Europos Taryba (2011). Europos Tarybos konvencija dėl smurto prieš moteris ir smurto artimoje aplinkoje prevencijos ir kovos su juo: Stambulas, 2011 m. gegužės 11 d. Šaltinis: [CETS 210 – Europos Tarybos konvencija dėl smurto prieš moteris ir smurto artimoje aplinkoje prevencijos ir kovos su juo](#)

⁵⁸ Schratz, M. (2009). Kas yra „europietiškas mokytojas“? Garsner, O. ir kt. (ed.). Pirmieji dešimt metų (1970-2000). Stambulas, 2011 m. lapkričio 4 d., ETS 5. Šaltinis: [Europos žmogaus teisių konvencija \(coe.int\)](#)



dvejopa funkcija: ne tik ugdyti būsimus savo šalies piliečius, bet ir „padėti jiems tapti būsimomis Europos piliečių kartomis“⁶⁰. Pasak Schratzo, Europos mokytojas turi „tam tikras vertybes, rodančias, kad jis nėra vien nacionalinis mokytojas, bet tas, kuris moko „už“ nacionalinės mokymo programos ribų. Jis ar ji save matytų kaip asmenį, turintį šaknis vienoje konkrečioje šalyje, bet tuo pačiu metu priklausančią didesniam Europos visumui. Šis nacionalinės tapatybės ir tarptautinio sąmoningumo sambūvis suteikia vertingą perspektyvą į heterogeniškumo klausimus. Todėl įvairovė vienybėje yra pagrindinis išsivysčiusios Europos tapatybės, atvirai žiūrinčios į visą pasaulį, aspektas.“⁶¹ Dar svarbiau, kad Schratz mato Europos mokytoją kaip tą, kuris įsitraukia į daugiakultūrinių Europos visuomenės pobūdį, turi teigiamą santykį su savo kultūra ir yra atviras kitoms kultūroms. „Jis ar ji žino, kaip elgtis kitose kultūrose pasitikėdamas savimi ir nedominuodamas. Jis/ji dirba su heterogeninėmis grupėmis, vertina įvairovę kaip vertybę ir gerbia bet kokius skirtumus. Jis/ji susidoroja su žinių visuomenės daugiakultūrinių aspektų keliamais iššūkiais ir dirba siekdamas skatinti lygias galimybes.“⁶² Europos mokytojas turėtų elgtis kaip „Europos pilietis“. Jis/ji turėtų rodyti solidarumą su kitų Europos šalių piliečiais ir dalytis tokiais vertybėmis kaip pagarba žmogaus teisėms, demokratijai ir laisvei.“⁶³

Projekte „ETSize Comenius“ buvo tiriamas Europos mokytojų tapatumas ir bendros vertybės, vienijančios ES mokytojus. Pradinių ir vidurinių mokyklų mokytojai, dalyvavę projekte „ETSize“, į klausimą, ar jau jaučiasi esą Europos mokytojai, atsakė taip: „Dar reikia daug ko pasimokyti apie tai, ką reiškia būti Europos mokytoju, bet jaučiu, kad dabar esu teisingame kelyje“.⁶⁴

Nėra lengva pasiekti pusiausvyrą tarp nacionalinės ir europinės mokytojų tapatybės, ypač šiandieniniuose neramiais laikais, kai Europoje vyksta karas ir įvairūs iššūkiai kelia grėsmę tolesnei Europos visuomenių poliarizacijai. Kita vertus, ši užduotis niekada nebuvo tokia svarbi kaip dabar.

TASC siekia rasti sprendimus septynioms problemoms, su kuriomis susiduria mokytojai ir mokyklos dėl susiskaldžiusios visuomenės

Europos mokytojų rengimo politikos tinklas.

⁶⁰ Ten pat, p. 99.

⁶¹ Ten pat, p. 100.

⁶² Ten pat.

⁶³ Ten pat.

⁶⁴ „Europos tapatybė: kultūrinis sąmoningumas, kultūrinis paveldas“ (elektroninė knyga), p. 7. Prieinama adresu: http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/etsize_1_european_identity.pdf

Siekiant šio tikslo, buvo nustatyti penki konkretūs uždaviniai, kurie, mūsų nuomone, jei būtų įgyvendinti pagal „Mokytojų akademijos“ programą, padėtų spręsti septynias minėtas Europos mokytojų problemas. TASC siekia rasti sprendimus, sujungdama akademinis tyrimus, mokytojų rengėjų ir praktikų patirtį, studentų ir mokytojų išvalgas, taip pat keldama abejones dėl savaime suprantamų prielaidų, ypač susijusių su pažeidžiamomis mokinių grupėmis.

Konkretūs tikslai

Konkretūs tikslai pagrįsti poreikių analize. Jie išvardyti toliau.

1. Ugdyti mokytojų rengėjų, būsimų ir dirbančių mokytojų kompetencijas tvaraus bendravimo srityje.

Sukurti, plėtoti ir įtraukti TASC bendrą mokymo programą (kartu su mokytojų rengėjų vadovu mokytojų rengėjams ir mokytojų priemonių rinkiniu pradinio mokytojų rengimo studentams ir dirbantiems mokytojams) apie tvarų bendravimą. Bendra TASC mokymo programa apima 20 ECTS kreditų su mikrokvalifikacijomis, akredituotomis TASC partnerių. Sąmoningumas, įgūdžiai ir požiūris yra bendros mokymo programos pagrindas. Tinkami pasiekimų vertinimo rodikliai grindžiami Demokratinės kultūros kompetencijų referenciniu pagrindu (<https://www.coe.int/en/web/reference-framework-of-competences-for-democratic-culture>).

2. Suteikti mokytojams galimybę tobulinti skaitmeninius įgūdžius ir mokytis naudotis skaitmeninėmis priemonėmis siekiant užtikrinti tvarų bendravimą

Įtraukti mišriojo mokymosi mikrokvalifikacijas į bendrą TASC mokymo programą, skirtą bendradarbiavimui naudojant skaitmenines priemones.

3. Sukurti, išbandyti ir pašalinti kliūtis, kad būtų galima visapusiškai integruoti mobilumo modelius į pradinio mokytojų rengimo ir tęstinio profesinio tobulinimosi programas ekologišku ir įtraukiu būdu, ypač pasitelkiant praktikos bendruomenes ir ES programas.

Išbandyti ir integruoti virtualius, mišrius ir fizinius mobilumo modelius, siekiant skatinti mokytojų mainus visą gyvenimą trunkančio mokymosi srityje. Dėmesys skiriamas sąmoningumo, įgūdžių ir požiūrio į tvarų bendravimą ugdymui.



Igyvendinti 42 mokytojų rengėjų mobilumo projektus partnerių organizacijose per antruosius TASC projekto metus (siekiant išbandyti parengtą Mokytojų rengimo vadovą ir 5 bendros mokymo programos, skirtos tvariam bendravimui, modulius).

Trečiaisiais TASC projekto metais surengti 126 mobilumo mainus mokytojų rengėjams ir mokytojams partnerių organizacijose, siekiant išbandyti bendrą 20 ECTS kreditų vertės TASC mokymo programą.

4. Sukurti tvarią ir struktūrizuotą Europos partnerystę tarp pradinio mokytojų rengimo ir tęstinio profesinio tobulinimosi teikėjų, siekiant užtikrinti mokytojų rengimo kokybę Europos ir nacionaliniu lygmenimis.

Igyvendinti TASC bendrą mokymo programą su 20 ECTS mikro-kreditais skirtingose partnerių šalyse.

5. Parengti gaires ir rekomendacijas politikos formuotojams, kad būtų įgyvendintas tvarus bendravimas kaip esminė tarpdisciplininė kompetencija mokytojams ir mokytojų rengėjams, siekiant gerbti įvairovę ir skatinti atsakomybę bei bendradarbiavimą Europos švietimo erdvėje.

Parengti rekomendacijų ataskaitą apie tvaraus bendravimo privalumus, siekiant gerbti įvairovę ir skatinti atsakomybę bei bendradarbiavimą Europos švietimo erdvėje.

3. Europos pridėtinė vertė

Tvarus bendravimas yra svarbi ir esminė tarpdalykinė kompetencija mokytojams ir jų darbo gyvenimui. Be to, manome, kad ji yra būtina mūsų planetos ateičiai. Tai svarbi kompetencija Europos švietimo erdvėje, siekiant gerbti įtrauktį ir įvairovę bei skatinti atsakomybę ir bendradarbiavimą. Atsižvelgiant į ankstesnių ES projektų (INCLUDE-ED, HAND in HAND, SAFER, BREAK!, Learning to Be, EMPAQT, ETSIZE) rezultatus, TASC prisideda prie aukštos kokybės, įtraukio ir tvaraus švietimo bei mokymo įgyvendinimo.

„Erasmus+“ projekte „GO PRINCE“ (2014–2017 m.) „ETHOS“ buvo paminėtas kaip svarbus įtraukties raktas. Todėl TASC dėmesį skiria tvariam bendravimui kaip mokytojų etoso aspektui, kuris orientuotas į mokytojų įsipareigojimą puoselėti dėkingumą

santykius ir mokytojų kompetenciją puoselėti pagarbą skatinančius santykius mokykloje.

Mokytojai visoje Europoje yra mokomi kompetencijų, įgūdžių, pagrįstų žiniomis ir požiūriais. Be šių kompetencijų, TASC bendras tikslas yra, kad mokytojai ugdytų bendrą ES tapatybę ir vertybes per įgūdžių mokymą taikių, tarpkultūrinių ir atkuriamųjų komunikacijos ir veiksmų srityse, taip prisidedami prie bendradarbiavimo visą gyvenimą trunkančiame mokymesi.

TASC projekto naujovė yra ta, kad jis orientuotas į Europos mokytojų įgūdžių, sudarančių tvaraus švietimo ir tvarios visuomenės pagrindą, ugdymą. Ši mokytojų akademija orientuota į įgūdžius, kurie yra aktualūs bet kurioje švietimo aplinkoje, nepriklausomai nuo studijų srities, švietimo lygio, šalies ar kultūros. Parengtos ir išbandytos bendros mokymo programos apie tvarų bendravimą, už kurią skiriama 20 ECTS mikrokredito taškų, įgyvendinimas skirtingose TASC partnerių šalyse užtikrina platų tarptautinį šio projekto mastą ir šios mokytojų akademijos taikymą visoje Europoje. TASC prisideda prie to, kas mus, mokytojus, vienija, t. y. teikti gerą išsilavinimą visiems, nepaisant didėjančios mūsų visuomenių poliarizacijos.

Siekiant pagrįsti šio projekto aktualumą ir gauti realią išvargą apie būsimų ir dirbančių mokytojų poreikius, susijusius su tvariaja komunikacija, TASC dalyvaujančiose šalyse atlikome apklausą ir apdorojome gautus duomenis. Šio tyrimo tikslas buvo ištirti būsimų ir dirbančių mokytojų iš Belgijos, Vokietijos, Lietuvos, Portugalijos, Rumunijos, Ispanijos ir Turkijos tvariąją komunikaciją bei nustatyti galimus jos pasireiškimų modelius. Buvo suformuluoti keturi tyrimo klausimai:

1. Kokia yra tvarios komunikacijos plėtros svarba dirbančių ir būsimų mokytojų profesiniam rengimui?
2. Ar tarpkultūrinė komunikacija, nesmurtinė komunikacija, bendradarbiavimas, problemų sprendimas ir refleksija yra statistiškai susiję kaip mokytojų tvaraus bendravimo konstruktai?
3. Kokie yra pagrindiniai veiksniai, lemiantys būsimų ir dirbančių mokytojų tvaraus bendravimo plėtrą?
4. Ką turime daryti, kad būtų veiksmingai ugdoma būsimų ir dirbančių mokytojų tvaraus bendravimo kompetencija?

Mūsų atliktas tiriamasis tyrimas atskleidė svarbią informaciją apie tvarios komunikacijos sąvokas ir apie kai kuriuos sprendimus, kaip veiksmingai plėtoti būsimų ir dirbančių mokytojų tvariąją komunikaciją:



1. Tarpkultūrinė komunikacija, nesmurtinė komunikacija, bendradarbiavimas, problemų sprendimas ir refleksija yra labai stiprūs ir reikšmingi tvaraus bendravimo prognozės veiksniai, be to, jie yra pagrindiniai jo elementai.

2. Kuo aukštesni bendradarbiavimo įgūdžiai, tuo aukštesni tarpkultūrinės ir nesmurtinės komunikacijos bei problemų sprendimo įgūdžiai. Todėl galime teigti, kad bendradarbiavimo veikla (CoP, virtualus, mišrus ir fizinis mobilumas, partnerystė) gali svariai prisidėti prie veiksmingesnio ir profesionaliau sprendžiant visus mokyklų iššūkius, taip gerinant mokymo ir mokymosi procesus.

3. Amžius ir mokymo patirtis nėra stiprūs tvaraus bendravimo plėtos prognozės rodikliai. Taigi TASC poveikis bus vienodas visiems mokiniams, nepriklausomai nuo amžiaus ar mokymo patirties.

Šie rezultatai leido padaryti išvadą, kad tvari komunikacija yra labai svarbus įgūdis mokyklose ir švietimo srityje. Mūsų tyrimų rezultatai sutampa su daugeliu kitų tyrimų rezultatų, kuriuose komunikacija laikoma mokymo ir mokymosi proceso šerdimi. Gebėjimas bendrauti atlieka esminį vaidmenį siekiant būti veiksmingu pedagogu.

TASC dėkingai pasinaudojo Kompetencijų demokratinei kultūrai referenciniu pagrindu (<https://book.coe.int/en/education-policy/7577-reference-framework-of-competences-for-democratic-culture-3-volumes.html>) kaip įkvėpimo šaltiniu kuriant įrankį, skirtą tvarios komunikacijos mokymo programos vertinimui. Šiame modelyje randame 20 kompetencijų, susijusių su vertybėmis, požiūriais, įgūdžiais ir žiniomis, su patvirtintais aprašais pradinio, vidutinio ir pažengusio lygio. Daug kompetencijų yra susijusios su tvariu bendravimu, ir šios kompetencijos su aprašais skirtingais lygiais naudojamos kaip kokybiniai rodikliai poveikio tyrimui per mokymo kursus šioje Mokytojų akademijoje. Šalia vertybių, požiūrių, įgūdžių ir žinių pridėjome sąmoningumą.

Siekiant suteikti mokytojams galimybę tobulinti savo skaitmeninius įgūdžius ir naudoti skaitmenines priemones tvariam bendravimui, į bendrą TASC bendrą mokymo programą buvo įtraukti mišriojo mokymosi mikrokvalifikacijos pažymėjimai. TASC pasinaudojo projekto „Digital Tutors“ (<https://digitaltutor.eu/>) rezultatais, kurio tikslas – tobulinti mokymo procesą internetiniuose ir mišriojo mokymosi kursuose bei suteikti internetiniams mokytojams ir instruktoriams „skaitmeninių mokytojų“ kvalifikaciją.

DIVA projektas (<https://diva-project.de>) naudojamas skaitmeniniam mokymui skatinti, novatoriškiems didaktiniams metodams integruoti į mokymo programą prieš pradedant dirbti ir dirbant

mokytojams ir metodologiškai integruotos mobilumo programos įgyvendinimui. ProPIC projektas (<http://>

propiceuropa.com) taip pat teikia įkvėpimo šiuo atžvilgiu. Jį paskatino mokslinių tyrimų, tarptautinio bendradarbiavimo ir kūrybiško mobiliųjų technologijų naudojimo sąveika.

TASC parodo šios mokytojų akademijos teikiamą pridėtinę vertę Europos švietimo erdvei:

1. mokytojų ir personalo lygmeniu – rengiant įgūdžių mokymus
2. institucijų lygmeniu – kuriant bendruomenes ir struktūrizuotas Europos partnerystes;
3. sisteminio lygmens – įgyvendinant bendrą TASC mokymo programą ir formuluojant gaires bei rekomendacijas politikos formuotojams.



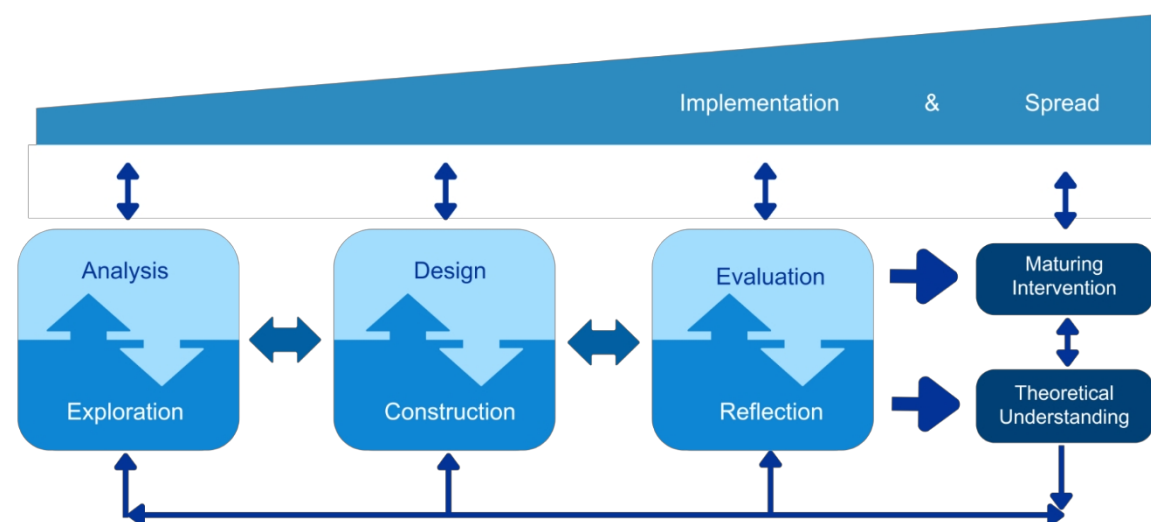
Kokybės užtikrinimas

1. Projekto dizainas ir įgyvendinimas

Koncepcija ir metodika

Visas projektas grindžiamas švietimo projektavimo tyrimų (EDR) metodologija. Projektavimo tyrimai dažnai apibūdinami kaip tyrimai, kurie kartojasi per projektavimo, įgyvendinimo, analizės ir peržiūros ciklą.⁶⁵ Mums reikėjo sukurti projektą, **apimančią pagrindinius aspektus, reikalingus tvarios plėtros mokytojų akademijos sukūrimui. Kiekvienas švietimo projektavimo tyrimas** prasideda problemos išnagrinėjimu ir konteksto analize.

Švietimo dizaino tyrimai yra kartotinis procesas. Mes naudojome bendrąjį modelį, sukurtą McKenney ir Reeves (2012)⁶⁶. Šis modelis rodo vieną integruotą tyrimų ir plėtros pastangą. Jis vaizduoja lanksčiojo proceso pagrindinius elementus, apimančius tris pagrindinius etapus (aprašytus toliau), vykstančius sąveikoje su praktika ir duodančius dviejopą rezultatą – žinias ir intervenciją. 3 paveikslo kvadratai žymi tris pagrindinius etapus, o tarp jų esančios rodyklės rodo, kad procesas yra tiek kartotinis, tiek lankstus.



1 pav. McKenney ir Reeves (2012) sukurta bendroji švietimo projektavimo tyrimų modelis

Dizainu grindžiamus tyrimus taip pat charakterizuoja glaudus tyrėjų ir praktikų bendradarbiavimas. Todėl dizainu grindžiamiems tyrimams skatinti buvo naudojama praktikos bendruomenės (CoP) ir Mokytojų tarybos (TB) metodika. Ji apima tyrėjus, mokytojus (praktikus) ir mokytojų rengėjus.

Analizės etapas

Analizės etape susidarė aiškų vaizdą apie iššūkius, su kuriais susiduria Europos visuomenės ir mokyklos, pavyzdžiui, socialinę poliarizaciją ir įvairovę, kurios gali sukelti konfliktus. Tvarus bendravimas yra pagrindinis elementas sprendžiant šiuos konfliktus. Siekiant susidaryti išsamų vaizdą apie mokytojų poreikius ir požiūrį į tvarų bendravimą, buvo atlikta kontekstinė analizė, remiantis literatūros apžvalga ir bandomąja mokytojų apklausa Belgijoje, Vokietijoje, Lietuvoje, Portugalijoje, Rumunijoje, Ispanijoje ir Turkijoje. Kontekstinė analizė atskleidė svarbią informaciją apie tvaraus bendravimo sąvokas ir kai kuriuos sprendimus, kaip veiksmingai jį plėtoti tarp būsimų ir dirbančių mokytojų. Rezultatai rodo, kad tvarus bendravimas grindžiamas tokiomis sąvokomis kaip tarpkultūrinis bendravimas, nesmurtinis bendravimas, bendradarbiavimas, problemų sprendimas ir refleksija, kurios yra esminiai įgūdžiai mokyklose ir švietimo srityje, todėl tapo pagrindiniu mokytojų akademijos dėmesio objektu.

Svarbūs rodikliai ir orientaciniai kriterijai, skirti penkių sąvokų įgyvendinimui, tapo kompetencijomis, išvestomis iš „Demokratinės kultūros kompetencijų referencinio pagrindo“ (RFCDC tomiai – „[Demokratinės kultūros kompetencijų referencinis pagrindas](#)“). Be to, mūsų bendroje mokytojų mokymo programoje buvo numatyta ugdyti skaitmenines kompetencijas, atrinktas iš Europos skaitmeninių įgūdžių sistemos „DigComp Framework“ (https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en), taip užtikrinant holistinį požiūrį į mokytojų įgūdžių ugdymą.

Projektavimo etapas: mokytojų rengėjų vadovas ir mokytojų priemonių rinkinys

Kitas švietimo projektavimo tyrimų etapas yra projektavimo etapas. Svarbiausia, kad projektavimo tyrimai projektavimą laiko priemone, leidžiančia įkūnyti teorines prielaidas apie mokymąsi pasirinktame problemos kontekste ir apie tai, kaip toks mokymasis gali būti remiamas.

Mokytojų rengėjų vadovas ir mokytojų priemonių rinkinys buvo parengti siekiant, pirma, supažindinti su tvarios komunikacijos galia ir, antra, remti

mokytojams, siekiantiems įgyvendinti tvarų bendravimą savo praktikoje.

⁶⁵ 1Bielaczyc ir Collins, 2007; Cobb, Confrey, diSessa, Lehrer ir Schauble, 2003; Dizainu grindžiami tyrimai Collective, 2003.

⁶⁶ 2McKenney, S., & Reeves, T. C. (2012). Švietimo dizaino tyrimų vykdymas. Niujorkas: Routledge.



Mes sukūrėme e. mokymosi platformą, kurią naudosime „gebėjimų stiprinimui“, kurioje teiksime bendrus mokymus mokytojams ir mokytojų rengėjams, siekdami stiprinti gebėjimus tvaraus bendravimo tema.

Šiuo atveju dizainą įtakoja vartotojui orientuoto dizaino (UCD) tradicija, kuri skatina kiekvieną dizaino proceso etapą sutelkti į vartotojus (mokytojų rengėjus, būsimus ir dirbančius mokytojus) bei jų poreikius konkrečiame mokyklos ir klasės aplinkos kontekste. Tai reiškia, kad vartotojai įtraukiami į kiekvieno etapo procesą, siekiant užtikrinti, kad sukurti paslaugos ir įrankiai būtų naudingi ir pritaikomi mokytojų rengėjams bei mokytojams, kurie, kaip tikimasi, gaus naudos iš dizaino rezultatų.

Šio projektavimo etapo metu konsorciumas siekė parengti pagrindinius projekto rezultatus ir veiklas, sutelkdamas dėmesį į **pagrindinio turinio** kūrimą **bei mokymus**, skirtus mokyti atitinkamą tvaraus bendravimo sąvokų. Veiklos buvo rengiamos bendradarbiaujant konsorciumo partneriams, remiantis jų kompetencijos sritimis ir patirtimi, Remiantis tyrimo ir analizės etapu, buvo parengti mokymosi rezultatai ir mokytojų rengėjų vadovo skirtingų modulių turinys. Šie moduliai yra šios Mokytojų akademijos pagrindas. Modulių temos atspindi pagrindinius mokytojų iššūkius, nustatytus per pradinę apklausą apie tvarų bendravimą, ir yra skirtos atitinkamoms mokytojų kompetencijoms, skatinančioms tvarų bendravimą (žr. analizės etapą). Moduliai bus skirti „universalioms žmogaus vertybėms ir žmogaus teisėms“, „ES vertybėms ir tapatybei“, „nediskriminavimui ir lygybei“, „savęs ir kitų supratimui“ bei „dialogui“.

Vertinimo etapas: mokytojų rengėjų vadovas ir mokytojų priemonių rinkinys

Mokytojų rengėjų vadovo (mokytojų rengėjų mokymas) kūrimui ir testavimui naudojome mikro iteracinį EDR ciklą.

Mokytojų rengėjų vadovas įgyvendinamas ir išbandomas per dvi bandomąsias sesijas Valensijoje ir Vilniuje, kad būtų patobulintas ir pagerintas iki galutinės versijos.

Bandomosios sesijos vyko fiziškai, dalyvaujant Mokytojų tarybos nariams bendrame susitikime. Tarp dviejų bandomųjų sesijų numatyta pakankamai laiko optimizavimui ir pritaikymui.

Bendravimas su tikslu mokytojų grupe taip pat buvo panaudotas siekiant apibrėžti e. mokymosi platformos sąlygas bei sertifikuoto kurso „Tvari komunikacija“ mokymo programos koncepciją ir formą.

Mokytojų priemonių rinkinio kūrimui ir bandymui naudojome mikro iteracinį EDR ciklą.

Be mokytojų rengėjų vadovo, antrasis rezultatas yra Mokytojų priemonių rinkinys.

„Mokytojų priemonių rinkinys“ – tai mokytojams skirta priemonė, apimanti pagalbinių priemonių, išteklių ir užduočių rinkinį, skirtą mokytis ir integruoti tvarų bendravimą pirmiausia pačių mokytojų lygmeniu; jį galima naudoti pradinėse ir vidurinėse mokyklose.

Kiekvienos dalyvaujančios šalies praktikos bendruomenė (25 mokytojai) išbandė mokytojų priemonių rinkinį savo klasėse. Mokytojų priemonių rinkinys A buvo išbandytas nuo 2024 m. rugsėjo iki lapkričio. Mokytojų priemonių rinkinys B buvo išbandytas nuo 2025 m. sausio iki kovo.

Mokymo veiklas prižiūrėjo ir konsultavo konsorciumo mokytojai ir partneriai nacionalinėje praktikos bendruomenėje.

Mokytojų ir jų mokinių atsiliepimai, pastabos bei rekomendacijos buvo surinkti naudojant atsiliepimų formas ir panaudoti tobulinant galutinę „Mokytojų priemonių rinkinio“ versiją. Interviu su mokytojais ir stebėjimai atliko svarbų vaidmenį, nes leido geriau suprasti, kaip mokytojai ir mokiniai vertina mokymosi situaciją. Refleksija leido mums susieti veiksmus ir rezultatus.

E. mokymosi platforma

Projekto plėtros procese buvo nustatyta, kad reikalinga e. mokymosi platforma. Galutinė „Mokytojų priemonių rinkinio“ versija buvo įkelta į projekto e. mokymosi platformą, viešai prieinama anglų kalba ir partnerių nacionalinėmis kalbomis. Nuoroda taip pat yra projekto svetainėje.

E. mokymosi platforma buvo sukurta siekiant suformuoti pagrindą būsimoms internetinėms ir mišrioms mokymo veikloms. Platforma teikia mokymo medžiagą, bendravimo ir ryšių palaikymo erdves mokytojams bei mokiniams (būsimiesiems ir dirbantiems mokytojams), kad jie galėtų ugdyti tvarius bendravimo įgūdžius, kartu skatinant mobilumą (virtualų, mišrų ir fizinį).



E. mokymosi platforma, kaip mokymosi valdymo sistema (LMS), apima visas funkcijas, reikalingas internetiniam ir mišriajam mokymuisi plėtoti bei, prireikus, fizinei veiklai remti. Ši LMS taip pat apima įvairias vertinimo priemones ir procedūras bei atspindės suplanuotą mokymosi kelią. E. mokymosi platforma suteikia mokytojams bendravimo erdvę, kurioje jie gali bendrauti ir keistis praktika per praktikos bendruomenes.

Gebėjimų stiprinimas – ES bendros mokymo programos (20 ECTS) bandymas ir vertinimas

Gebėjimų stiprinimui naudojame mikroiteracinį EDR ciklą, skirtą 20 ECTS kreditų vertės pradinio, tęstinio ir profesinio mokymo programos kūrimui ir bandymui

Remiantis sukurtais moduliais buvo parengta bendra TASC pradinė, tęstinė ir profesinė mokymo programa, sudaranti 20 ECTS kreditų. Mokymosi rezultatai ir skirtingų modulių turinys buvo paskirstyti pagal numatytus mokymo programos mobilumo etapus, o mokytojų mokymo vadovas ir priemonių rinkinys buvo įdiegti mokymuose. Galiausiai ši mokymo programa buvo išbandyta ir įvertinta (žr. vertinimo etapą).

Mokymosi keliai buvo sukurti bendradarbiaujant, remiantis konsorciumo partnerių kompetencijų sričių indėliu.

6 mokytojai iš kiekvienos šalies – tiek besirengiantys dirbti, tiek jau dirbantys (bendruomenės praktikos dalyviai) – išbandė tvaraus bendravimo programą.

Mokymus pagal šią programą vedė mokytojų rengėjai, apmokyti projekto metu prieš bandomąjį laikotarpį.

Norėdamas gauti B lygį, dalyvaujantis mokytojas turi pateikti A lygio mikro-kvalifikaciją, o norėdamas gauti C lygį, jis turi pateikti A ir B lygių mikro-kvalifikacijas.

Mokymo programos poveikis būsimų ir dirbančių mokytojų tvaraus bendravimo įgūdžių tobulėjimui buvo vertinamas taikant tarpdisciplininį eksperimentinį modelį. Tai leidžia vertinti mokinių kompetencijas, naudojant atitinkamas priemones (skales, klausimynus). Mes sukūrėme kokybinius ir kiekybinius vertinimo instrumentus, kad juos pirmą kartą panaudotume tvaraus bendravimo įgūdžių tobulėjimui įvertinti, tuo pačiu išbandydami mokytojų rengėjų vadovą ir mokytojų priemonių rinkinį. Tokiu būdu priemonės buvo optimizuotos, kad galutinė versija galėtų būti naudojama TASC bendros mokymo programos bandomojo etapo metu.

2. Partnerystė ir gebėjimų stiprinimas

Konsorciumo nariai

TASC projektą įgyvendina 12 partnerių iš 7 skirtingų Europos šalių: Belgijos, Vokietijos, Lietuvos, Portugalijos, Rumunijos, Ispanijos ir Turkijos. Iš viso yra 12 partnerių institucijų, teikiančių pradinio mokytojų rengimo ir (arba) tęstinio profesinio mokymo paslaugas, bei viena mokykla, susijusi su vietine mokytojų rengimo programa.

Pagrindinis projekto koordinatorius yra VIVES taikomųjų mokslų universitetas. Kiti TASC konsorciumo partneriai yra: Eekhout akademija (BE EA), Belgija; Ludwigsburgo pedagoginis universitetas (DE LUE), Vokietija; Vilniaus kolegija (LT VIKO), Lietuva; Babes-Bolyai universitetas Klužo mieste (RO UBB), Rumunija; Vakarų Timisoaros universitetas (RO WUT), Rumunija; 30-oji gimnazija Timisoaroje (RO SCO30), Rumunija; Asociació Meraki Projectes de València (ES MERAKI), Ispanija; Técnico del Servicio de Programas Educativos (ES RM), Ispanija; Agrupamento de Escolas da Caparica (PT ALMA), Portugalija; asociacija „Another School is Possible“ (TK ASIP), Turkija, TK SEMRIN centras, Turkija.

TASC konsorciumo nariai yra patyrę mokytojų rengėjai, mokytojai ir tyrėjai, mokymo programų vadovai, švietimo teorijų, didaktikos, komunikacijos pedagogikos, tarpkultūrinio, emocinio ir nuotolinio mokymosi ekspertai. Glaudžiai bendradarbiaudami, TASC konsorciumo nariai parengė ir patobulino Mokytojų rengėjų vadovą, Mokytojų priemonių rinkinį ir bendrą Tvaraus bendravimo mokymo programą, atsižvelgdami į Praktikos bendruomenės ir Mokytojų tarybos narių pastabas.

Mokytojų taryba

Kiekviena konsorciumo šalis į Mokytojų tarybą paskyrė po 10 mokytojų rengėjų. Projekto įgyvendinimo metu Mokytojų tarybos nariai susitikdavo reguliariai, maždaug 3 kartus per metus. Šių susitikimų metu nacionalinis konsorciumo partneris informuodavo Mokytojų tarybą apie vykdomą veiklą ir prašydavo pateikti atsiliepimus. Nacionalinis konsorciumo naudos gavėjas ėjo priežiūros pareigas. Mokytojų taryba yra patariamoji taryba.

- Nacionaliniu lygmeniu Mokytojų tarybos nariai susibūrė į vieną grupę, kuriai vadovavo vienas nacionalinis konsorciumo naudos gavėjas. Buvo 7 grupės po 10 mokytojų

mokytojų rengėjų grupių.



- ES lygmeniu mokytojų tarybos susitinka tarptautinėse grupėse, ir kiekvienoje grupėje yra po 2 priežiūros pareigūnus iš dviejų skirtingų šalių. Buvo 5 grupės po 14 ES mokytojų rengėjų. Kiekvienoje ES mokytojų taryboje buvo po 2 mokytojų rengėjus iš kiekvienos šalies.

Mokytojų tarybų kuratoriai yra paramos gavėjai BE VIVES, DE LUE, LT VIKO, PT ALMA, ES RM, RO UBB ir TK SEMRIN. Taigi kuratorius buvo TASC konsorciumo narys. Stengėmės, kad nacionalinių ir Europos mokytojų tarybų kuratoriai būtų tie patys.

- Užduotys ir susitikimų apžvalga trumpai:
- Pirmaisiais metais vyko nacionalinis fizinis pradinis susitikimas, vienas papildomas nacionalinis ir vienas ES virtualus susitikimas (tęsimos ES techninės pagalbos ir konsultavimo veiklos). Dėmesys buvo skiriamas projekto tikslui ir ryšiams su partneriais.

Antraisiais metais įvyko 2 virtualūs susitikimai (vienas nacionalinis ir vienas ES) bei 2 bendri fiziniai susitikimai, skirti mokytojų rengėjų vadovo išbandymui. Dėmesys buvo skiriamas ryšių su partneriais užmezgimui ir TTM (A klasė, B klasė, klasė) išbandymui.

Fiziniai susitikimai vyko:

- su ES TB grupe – 5 dienos, po 3 narius iš kiekvienos šalies, A lygio TTM bandymai
- su ES TB grupe – 5 dienos, po 4 narius iš kiekvienos šalies, išskyrus Vokietiją, B lygio TTM testavimas.

- Trečiaisiais metais įvyko 2 virtualūs susitikimai (1 nacionalinis ir 1 ES – tęsimos ES techninės pagalbos veiklos). Dėmesys buvo skiriamas keitimuisi informacija apie TTM ir tai, kaip ją integruoti į pradinio ir tęstinio mokytojų rengimo programas
- Trečiaisiais metais įvyko fizinis tęstinis susitikimas su nacionalinėmis TB.

3 nacionalinės Mokytojų tarybos nariai (mokytojų rengėjai) buvo atrinkti per atrankos procedūrą, nes buvo reikalingas ilgalaikis įsipareigojimas. Atranka vyko remiantis rašytiniu motyvacinio laišku ir testu, skirtu nustatyti mokymų dalyvių anglų kalbos lygį.

Praktikos bendruomenė

Praktikos bendruomenė (CoP) – tai ikimokyklinio, pradinio ir vidurinio ugdymo mokytojų (mokančių vaikus nuo 5 iki 15 metų) grupė, kurią vienija bendras susirūpinimas ar susidomėjimas tvaraus bendravimo tema.



Kiekvienoje iš 7 dalyvaujančių šalių partneriai atrinko 25 būsimus ir dirbančius mokytojus, kurie dalyvavo CoP. Visos nacionalinės CoP prisijungė prie bendro Europos praktikos tinklo, kurį sudaro mažiausiai $7 \times 25 = 175$ dirbantys ir būsimi mokytojai iš ikimokyklinio, pradinio ir vidurinio ugdymo.

Bendruomenė bendravimui, ryšių palaikymui ir bendruomenės veiklai vykdyti naudojo tiek tiesioginius susitikimus, tiek internetines bendradarbiavimo platformas.

Nacionaliniu lygmeniu CoP nariai susibūrė į vieną grupę su dviem nacionaliniais konsorciumo priežiūros pareigūnais. ES lygmeniu CoP nariai susitikdavo mažesnėse ES grupėse su dviem ES priežiūros pareigūnais iš dviejų skirtingų konsorciumo šalių. Šių susitikimų tikslas – neformaliai ir formaliai keistis atsiliepimais apie TASC konsorciumo parengtą medžiagą bei kurti nacionalines ir tarptautines TASC mokytojų bendruomenes.

CoP dažnai sutelkdavo dėmesį į geriausios tvarios komunikacijos praktikos dalijimąsi ir naujų žinių kūrimą, siekdama plėtoti profesinės praktikos sritį, susijusią su tvariąja komunikacija. Nuolatinis bendravimas buvo svarbi šio proceso dalis.

CoP dalyvavo „Mokytojų priemonių rinkinio“ testavime per du laikotarpius, taip pat dalyvavo 20 ECTS vertės TASC bendros intensyvios mokymo programos bandomajame etape nuo 2025 m. gegužės 25 d. iki 2026 m. balandžio mėn.

Jie taip pat pateikė atsiliepimus apie bendrą mokymo programą. Mokytojai, dalyvavę 20 ECTS kreditų vertės TASC bendroje intensyvioje mokymo programoje, buvo atrinkti, nes buvo reikalingas ilgalaikis įsipareigojimas.

Mokymo programos specifikacija

Šiame skyriuje aptarsime mokymo programos specifikacijas, ypač susijusias su sąvokomis, taip pat kompetencijomis, į kurias turime atsižvelgti, norėdami pasiekti **tvarią kokybišką komunikaciją**.

Tvaria komunikacija siekiame skatinti tvarumą. Tvari komunikacija yra susijusi su keliais Jungtinių Tautų tvaraus vystymosi tikslais (SDG). Ji remia „žmonių“ grupę: SDG3, orientuotą į gerovę, SDG4, pabrėžiantį kokybišką švietimą, orientuotą į įtrauktį ir mokymąsi visą gyvenimą, bei SDG5, skatinantį lyčių lygybę. Be to, ji taip pat susijusi su „gerovės“ grupe, kurią sudaro



10-asis TVT – nelygybės mažinimas; 16-asis TVT – taikos skatinimas taikos srityje; ir 17-asis TVT – partnerysčių kūrimas siekiant šių tikslų partnerystės srityje.

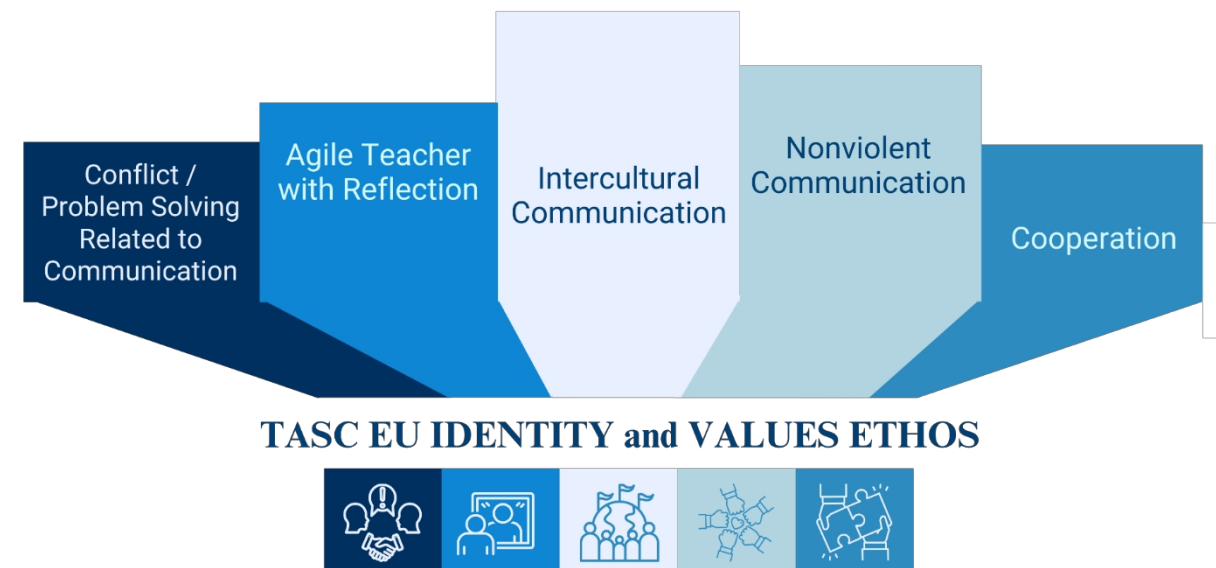


2 pav. Jungtinių Tautų tvaraus vystymosi tikslai

1. Konstruktai

Veiksminga komunikacija yra santykių puoselėjimo ir visuomenės struktūrizavimo pagrindas. Kiekvienoje grupėje susiformuoja saviti komunikacijos modeliai ir kodai, kuriuos supranta visi jos nariai. Konfliktų sprendimui reikalinga komunikacinė strategija, nes ji padeda suprasti konflikto esmę ir palengvina teisingų, novatoriškų ir, svarbiausia, nesmurtinių sprendimų priėmimą. Mokykloms būtina ugdyti mokinių supratimą apie konfliktus ir stiprinti jų socialinius bei asmeninius įgūdžius.

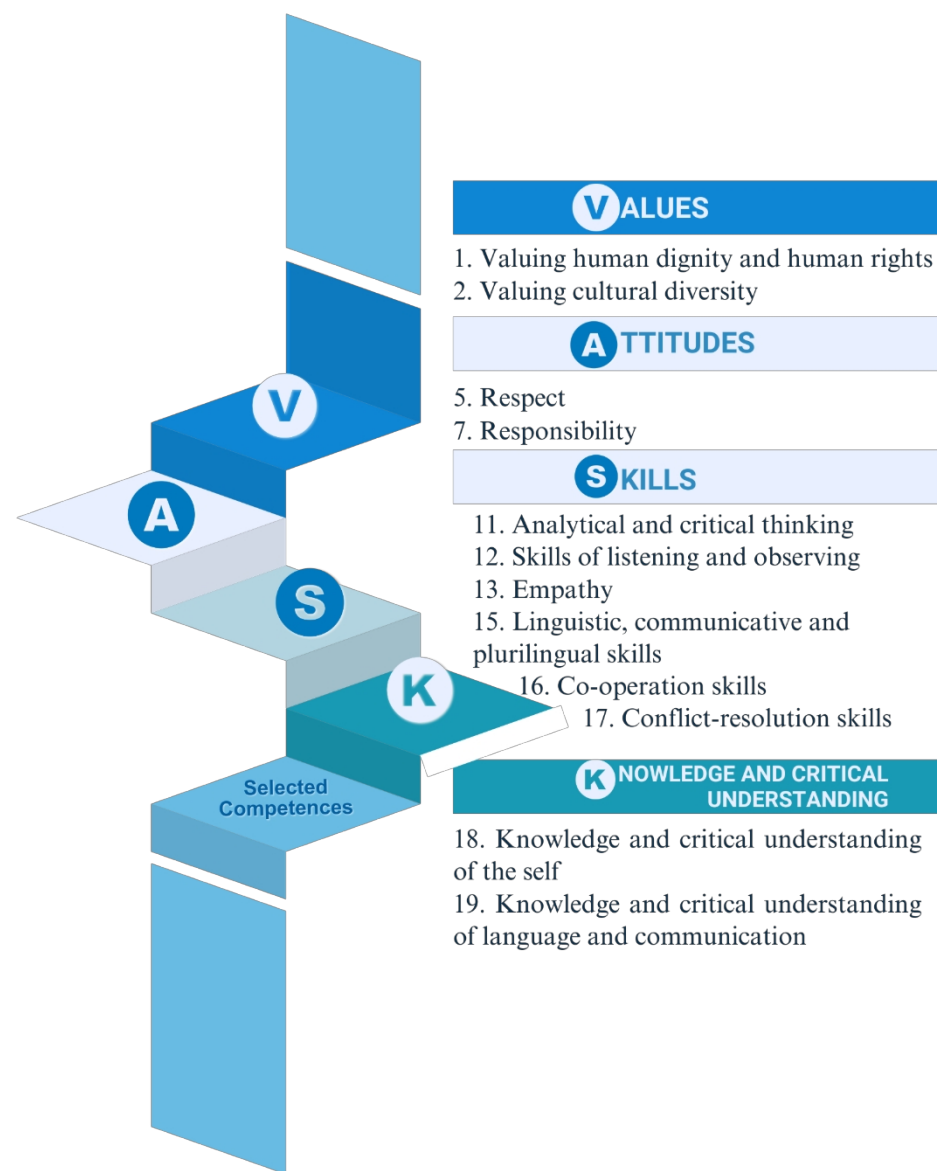
Konkrečiau tariant, tokios sąvokos kaip tarpkultūrinė komunikacija, nesmurtinė komunikacija, bendradarbiavimas ir problemų sprendimas, susijęs su komunikacija (atkuriamoji komunikacija), bei refleksija yra susijusios su tvariaja komunikacija ir yra jos prognozės rodikliai.



3 pav. Penkios Europos bendrosios programos TASC sąvokos.

2. Kompetencijų pasirinkimas pagal FCDC ir DigComp sistemą

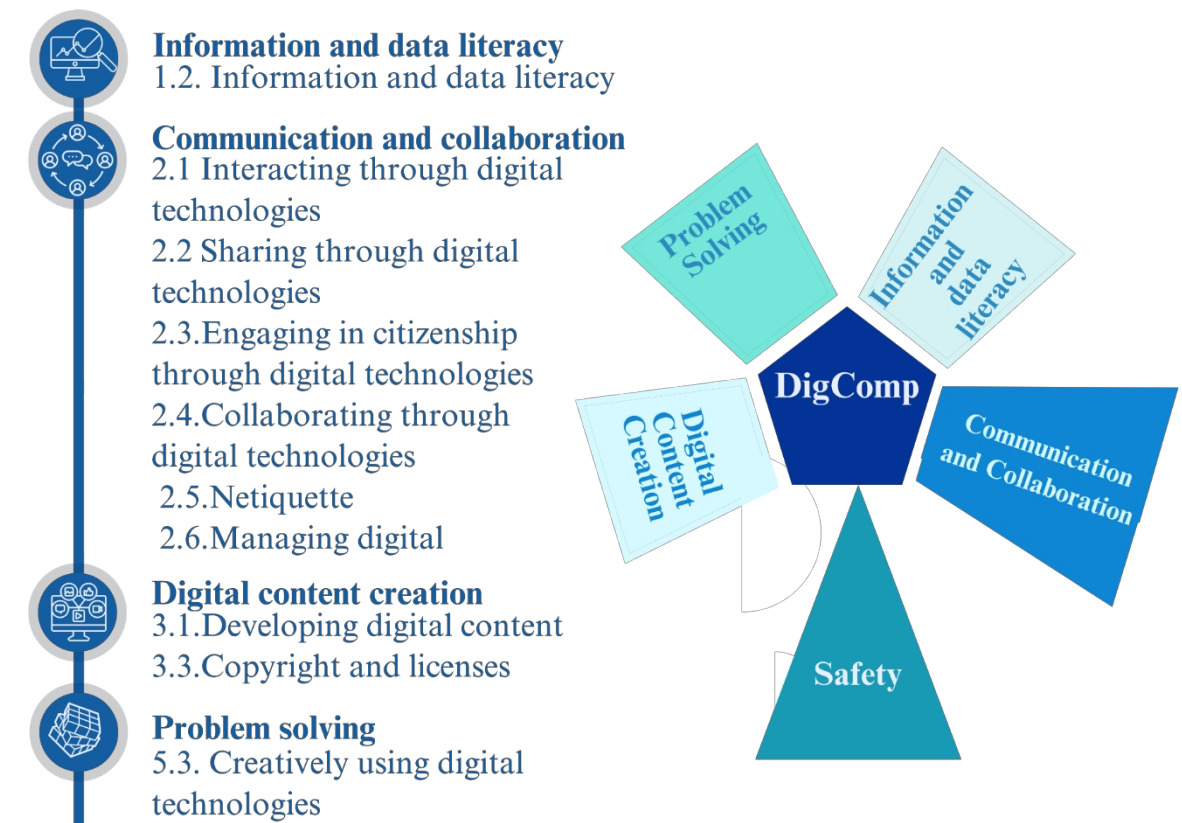
Siekiant plėtoti tvarią komunikaciją mūsų mokytojų akademijoje, pasinaudojome 11 kompetencijų, atrinktų iš Europos Tarybos parengtų Demokratinės kultūros kompetencijų sistemos. Šios kompetencijos apima vertybių, požiūrių, įgūdžių, žinių ir kritinio supratimo derinį. Tvaraus bendravimo pagrindas yra įgūdžių ugdymas, kuris sklandžiai integruoja šias kompetencijas.



4 pav. Pasirinktos kompetencijos iš Demokratinės kultūros kompetencijų sistemos (FCDC – TASC)

Atsižvelgdami į Europos skaitmeninių įgūdžių sistemą (DigComp Framework), mūsų bendra mokytojų mokymo programa Erasmus+ projekte TASC siekia užtikrinti holistinį požiūrį į įgūdžių ugdymą. Atsižvelgiant į mūsų iniciatyvos „Tvaraus bendravimo mokytojų akademija“ pobūdį, skaitmeninių kompetencijų srityje didžiausią dėmesį skyrėme bendravimo ir bendradarbiavimo sričiai.

Atrinkome 10 kompetencijų, kurios yra labiausiai susijusios su tvariu komunikacija.



5 pav. Su tvariu bendravimu susijusios skaitmeninės kompetencijos, atrinktos iš „DigComp Framework“.

Mokytojams, pradedantiems šią išsamią mokymo programą, ypač svarbu pabrėžti saugumo skaitmeninėje aplinkoje svarbą. Kaip mokymo dalyviai, mokytojai šiame tarpusavyje susijusiame švietimo kontekste atliko dvigubą vaidmenį – jie buvo ir besimokantieji, ir mokytojai. Be skaitmeninių įgūdžių techninių aspektų įsisavinimo, buvo būtina ugdyti atsakomybės jausmą ir sąmoningumą dėl saugumo internete. Nepriklausomai nuo to, ar dalyvauja sinchroniniuose virtualiuose susitikimuose, ar asinchroniniuose internetiniuose bendravimuose, mokytojai turėtų būti pasirengę taikyti strategijas, skirtas asmeninės informacijos apsaugai, internetinių pavojų atpažinimui ir mažinimui bei pagarbos ir įtraukties kultūros puoselėjimui skaitmeninėje aplinkoje. Akcentuodami saugumo aspektus, mes



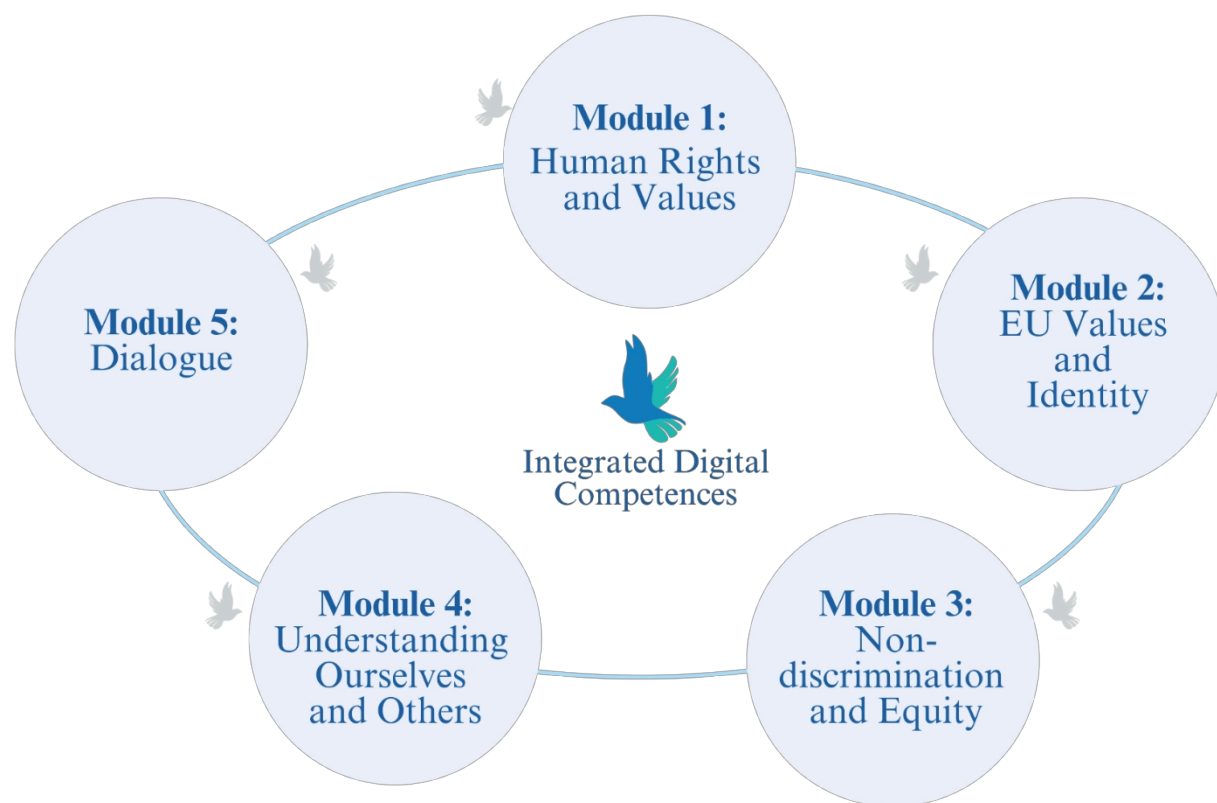
siekiame suteikti mokytojams galimybes užtikrintai orientuotis skaitmeninėje aplinkoje, užtikrinant saugią ir turtingą mokymosi patirtį tiek pedagogams, tiek mokiniams.

4 Tips On Digital Safety	1	Secure Passwords	✓ Never share your password with anyone. ✓ Use strong and unique passwords for different accounts. ✓ Change passwords periodically to enhance security.
	2	Be Aware of Phishing	✓ Be sceptical of unexpected emails or messages asking for personal information. ✓ Avoid downloading attachments or clicking on links from unknown sources. ✓ Report any suspicious communications
	3	Protect Personal Information	✓ Avoid publishing sensitive personal details online. Be cautious about the information shared on online platforms ✓ Consider the potential impact of online posts on personal and professional life. ✓ Check privacy settings regularly to control access to personal data.
	4	Protect Against Cyberbullying	✓ Never engage in or tolerate cyberbullying. ✓ Report any instances of cyberbullying promptly. ✓ Foster a supportive and respectful online community.

6 pav. Patarimai dėl skaitmeninio saugumo

K16	Aware that online environments contain all types of information and content including misinformation and disinformation, and even if a topic is widely reported it does not necessarily mean it is accurate.
S48	Able to achieve effective communication in asynchronous (non-simultaneous) mode using digital tools (e.g. for reporting and briefing, sharing ideas, giving feedback and advice, scheduling meetings, communicating milestones)
A55	Willing to adapt an appropriate communication strategy depending on the situation and digital tool: verbal strategies (written, oral language), non-verbal strategies (body language, facial expressions, tone of voice), visuals strategies (signs, icons, illustrations) or mixed strategies.
S59	Knows how to share and show information from one's own device (e.g. show graphs from a laptop) to support a message being conveyed during a real time online session (e.g. video conference)
S77	Knows how to engage with others through digital technologies for the sustainable development of society (e.g. create opportunities for joint action across communities, sectors and regions with different interests in sustainability challenges) with an awareness of technology's potential for both inclusion/participation and exclusion.
S85	Knows how to use digital tools to facilitate and improve collaborative processes, for example through shared visual boards and digital canvases (e.g. Moodle, Miro, Google Docs/Slides...).
A103	Open to and respectful of the views of people on the internet with different cultural affiliations, backgrounds, beliefs, values, opinions or personal circumstances; open to the perspectives of others even if they differ from one's own.
S109	Knows how to adopt information and communication practices in order to build a positive online identity (e.g. by adopting healthy, safe and ethical behaviours, such as avoiding stereotypes and consumerism).
S124	Knows how to create digital content to support one's own ideas and opinions (e.g. online forums, collaborative document editing (Google Docs/Microsoft Office 365), virtual presentations, content creation (Canva) etc.)
K138	Knows that digital content, goods and services might be protected under intellectual property (IP) rights (e.g. copyright, trademarks, designs, patents).
K237	Knows that engaging in solving problems collaboratively, online or off-screen, means that one can take advantage of the variety of knowledge, perspectives and experiences from others which can lead to better outcomes.

7 pav. Bendros integruotos skaitmeninės kompetencijos – požiūriai (A), įgūdžiai (S) ir žinios (K)



8 pav. Penki moduliai – TASC

3. Moduliai, lygiai ir mokymosi keliai

Moduliai

ES bendra mokymo programa susideda iš 5 modulių, kuriuose visapusiškai integruojami tvaraus bendravimo principai su 11 atrinktų kompetencijų iš Demokratinės kultūros kompetencijų sistemos ir 10 kompetencijų iš DigComp sistemos. Dėl to programai suteikta 20 ECTS kreditų.

Moduliai sudaro mūsų mokymo programos ir pridedamo mokytojų priemonių rinkinio, kuriame yra 45 priemonės, skirtos savarankiškam mokytojų naudojimui, pagrindą. Šios priemonės padeda mokytojams tobulėti tvaraus bendravimo srityje pagal savo lygį.

5 moduliai yra Žmogaus teisės ir vertybės (1), ES vertybės ir tapatybė (2), Nediskriminavimas ir lygybė (3), Savęs ir kitų supratimas (4) bei Dialogas (5). Kiekviename modulyje yra įtrauktos skaitmeninės kompetencijos.

Module 1	Human Rights and Values	Universal and Key Values Advocacy and Implementation of Human Rights Human Rights in the Digital Era
Module 2	EU Values and Identity	Identity EU Values European Teacher Identity and Values
Module 3	Non-discrimination and Equity	The Respect of Diversity The Non-discrimination Path Achieving Consensus in a Diverse Group
Module 4	Understanding Ourselves and Others	Understanding Oneself Understanding Others Understanding Connecting with Others
Module 5	Dialogue	Empathic Dialogue Skills Problem Solving and Conflict Resolution Skills Cooperation Skills

9 pav. Penki moduliai ir pagrindinės sąvokos

Pagrindinės sąvokos

Šie moduliai buvo sukurti siekiant suteikti būtinas įgūdžius ir žinias įvairiose teminėse srityse, akcentuojant tvartos komunikacijos praktikas. Mes svarstėme šias pagrindines sąvokas (žr. 9 pav.).

Įvertinimai ir ECTS

Moduliai buvo strategiškai paskirstyti per įvairius programos etapus, siekiant skatinti mokytojų profesinį tobulėjimą tvaraus bendravimo srityje.

Mokymų dalyvių darbo krūvis penkiuose moduluose palaipsniui didėja, programai pažengiant į priekį. Kiekvieno modulio kūrimas vyko laikantis nuoseklaus metodo, pritaikyto prie konkrečių tvaraus bendravimo poreikių.

ES bendra mokymo programa buvo suskirstyta į tris dalis:

- tvaraus bendravimo pradinis lygis (A lygis)
- tvaraus komunikavimo testinis lygis (B lygis)
- tvaraus bendravimo profesinis lygis (C lygis).



Šios 3 dalys iš viso sudaro 20 ECTS kreditų:

- A lygis – 6 ECTS
- B lygis – 6 ECTS
- C pažymys už 8 ECTS kreditus.

Vienas ECTS atitinka 20–25 valandų darbo krūvį

Mokymosi keliai

Kiekvienas lygis siūlo fizinį (akivaizdinį), mišrų ir virtualų mokymosi kelią. Fiziniai susitikimai vyksta trijose mūsų TASC partnerių institucijose.

Mokymosi kelius apibrėžėme taip.

■ **Fizinis mokymosi būdas akis į akį.**

Visas veiklas veda ES mokytojų rengėjas fizinėje akis į akį aplinkoje

■ **Mišrus mokymosi kelias.**

Tai virtualių veiklų ir tiesioginių fizinių veiklų derinys. Nacionalinę tiesioginę veiklą veda nacionalinis mokytojų rengėjas.

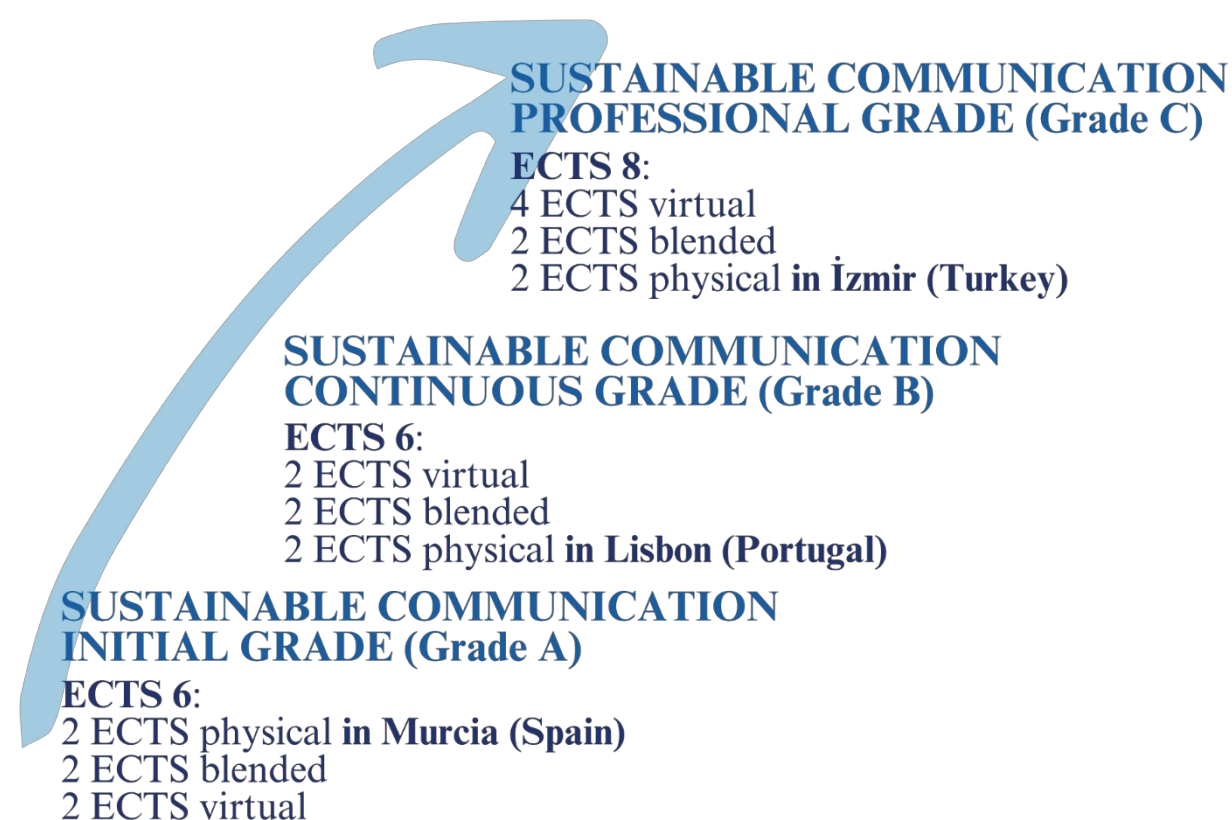
ES sinchroninę užduotį (ES grupėse internetu) veda ES mokytojų rengėjas

Asinchroninė veikla (individuali internete) yra skirta mokiniui, kuris gali ją atlikti arba išbandyti savo mokyklos aplinkoje.

■ **Virtuali mokymosi programa.**

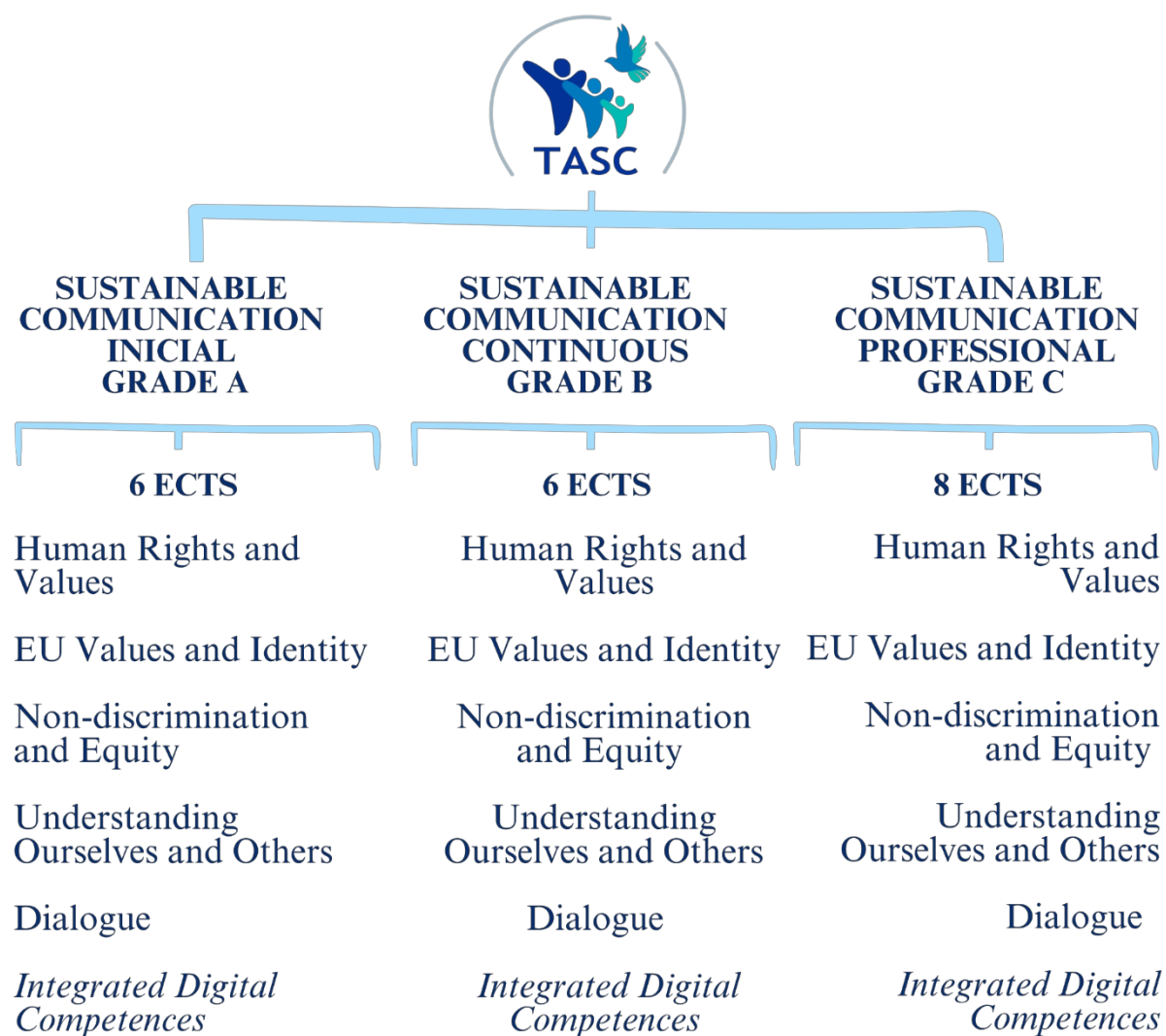
ES sinchroninę veiklą (2 ar 3 asmenų grupėje internete) internete organizuoja pats mokinys. Ši veikla yra skirta mokiniui

Asinchroninė veikla (individuali internete) yra skirta mokiniui, kuris gali ją atlikti arba išbandyti savo mokyklos aplinkoje.



10 pav. Apžvalga: pažymiai, ECTS ir mokymosi keliai – TASC

Kiekvienoje iš trijų klasių yra įtraukti penkių modulių elementai: „Žmogaus teisės ir vertybės“ (1), „ES vertybės ir tapatybė“ (2), „Nediskriminavimas ir lygybė“ (3), „Savęs ir kitų supratimas“ (4) bei „Dialogas“ (5). Kiekvienas modulis yra parengtas taip, kad jame būtų integruotos skaitmeninės kompetencijos, pritaikytos prie fizinio, mišriojo arba virtualaus mokymosi kelio reikalavimų.

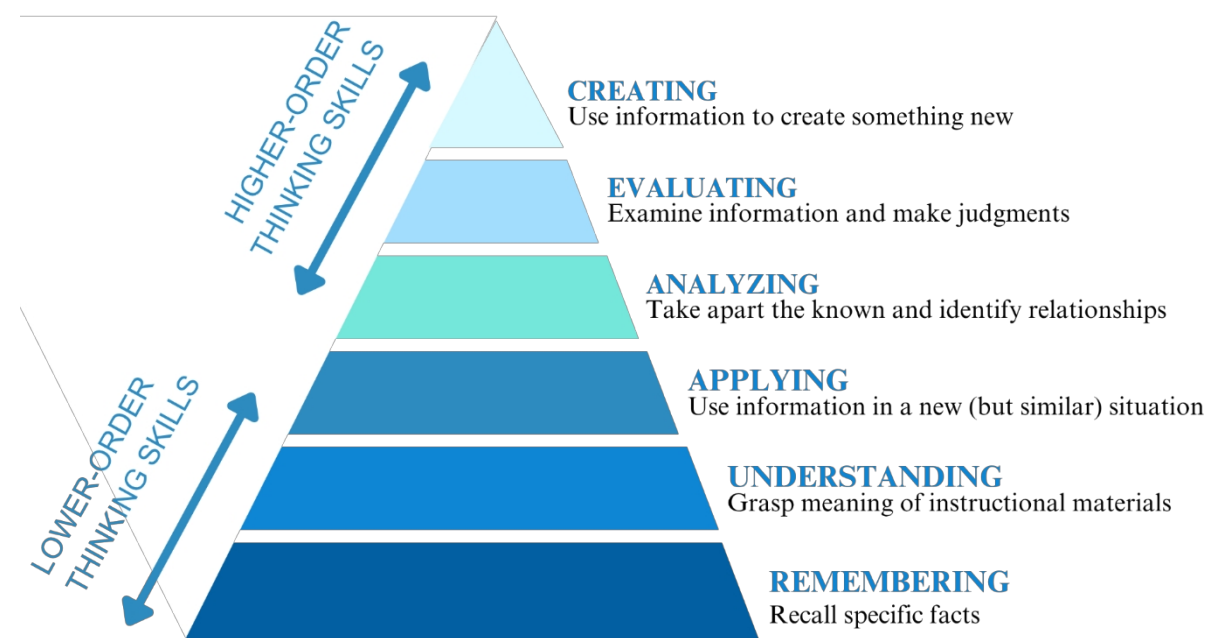


11 pav. Vizualinė schema – TASC

4. Mokymosi tikslai ir mokymosi rezultatai

Šiame skyriuje aptarsime TASC organizacinę struktūrą, atsižvelgdami į jo modulius ir lygius.

Kiekvienam mūsų tarptautinėje programoje pasirinktam moduliui kruopščiai nustatėme tris mokymosi tikslus. Šie tikslai atitinka Bloomo taksonomiją, pereinant nuo žinių ir supratimo prie taikymo, analizės, sintezės ir vertinimo. (1 priedas)



12 pav. Bloomo taksonomija – kognityvinė sritis – TASC

Mokymosi rezultatai, susiję su tvariaja komunikacija, apima įvairias žinias, įgūdžius ir požiūrį. Kiekvienas mokymosi rezultatas buvo kruopščiai parengtas siekiant suteikti pedagogams būtinas žinias ir gebėjimus, kad jie galėtų orientuotis tvariosios komunikacijos iniciatyvose ir į jas reikšmingai prisidėti. (2 ir 3 priedai)

5. Trys lygiai, trys ES mikro-kvalifikacijos

Mikrokvalifikacijos – tai novatoriškas švietimo metodas, kuris Europos Sąjungoje vis labiau populiarėja. Jos patvirtina konkrečius įgūdžius ir kompetencijas per trumpus, tikslingus kursus, suteikdamos lanksčią alternatyvą tradicinėms studijų programoms. Įtraukti ES standartiniai elementai. Daugiau informacijos rasite [brošiūroje „Europos požiūris į mikrokvalifikacijas“](#)

Užpildydami spragą tarp formaliojo švietimo ir rinkos poreikių, ES mikro-kreditalai yra labai svarbūs kuriant dinamišką ir lanksčią švietimo ekosistemą, užtikrinančią, kad asmenys galėtų patenkinti kintančius darbo rinkos poreikius.

Mokymas buvo organizuotas trimis lygiais (trys mikro-kvalifikacijos)



1. Baigęs **pradinį tvaraus bendravimo lygį (A lygis)**, mokytojas gavo **ES mikro-kvalifikaciją**, kuri patvirtina dalinį kompetencijų pažymėjimą, atitinkantį 6 ECTS kreditus.
2. Įgijęs pirmąjį pažymėjimą, **mokytojas galėjo pereiti į tvaraus bendravimo tęstinį lygį (B lygis), patvirtinantį, kad jis įgijo ES mikro-kredito pažymėjimą (6 ECTS).**
3. Galiausiai mokytojai, kurie pasiryžo baigti mokymus, galėjo pereiti į **tvaraus bendravimo profesinį lygį (C lygis)**, kur jiems buvo suteikta 8 ECTS kreditų ir **jie galėjo gauti profesinį sertifikatą su ES mikro-kvalifikacija.**

Sustainable Communication		GRADE (A)	GRADE (B)	GRADE (C)
1	Identification of the Learner	Teacher preservice and teacher in service (age of students: between 5 and 15 years old)		
2	Level	Initial	Continuous	Professional
3	Language	English		
4	Number of Places	42 (6 people from each country)		
5	Duration	Each 3 weeks in the period of 3 months	Each 3 weeks in the period of 3 months	Each 4 weeks in the period of 3 months
6	Start Date	20/05/2025	01/10/2025	05/01/2026
	End Date	30/09/2025	06/12/2025	13/03/2026
7	Requirements	Level of English: B2 / Motivation letter / Sustainable involvement and commitment		
8	Learning Path	2 ECTS Physical 2 ECTS Blended 2 ECTS Virtual	2 ECTS Virtual 2 ECTS Blended 2 ECTS Physical	2 ECTS Virtual 4 ECTS Blended 2 ECTS Physical
9	Country(ies)/Region(s) of the Issuer	Consortium countries and beneficiaries		
10	Awarding Body(ies)	EU Teacher Academy TASC		
11	Workload Needed to Achieve the Learning Outcomes	150 hours 6 ECTS	150 hours 6 ECTS	200 hours 8 ECTS

13 pav. Europos bendrosios mokymo programos TASC apžvalga

6. Vertinimas ir sertifikavimas

Šiame skyriuje aprašome, kaip TASC sistemoje vyko vertinimo ir sertifikavimo procesas. Mikro-kvalifikacijų mokymosi rezultatai buvo vertinami pagal skaidrius standartus. Kiekvienam lygiui buvo numatyti trys integruoti baigiamieji vertinimai. Šios užduotys buvo susijusios su moduliais.

EU Joint Training Programme	Grade A (6 ECTS)	Grade B (6 ECTS)	Grade C (8 ECTS)
Amount of Assessments	3	3	4
Performance Criteria (Grading Scale)	A to F	A to F	A to F
Amount of assessed assignments	3	3	4
Deadline for Assignments	25 / 10 / 2025	06 / 12 / 2025	13 / 03 / 2026

14 pav. TASC užduotys, susijusios su laipsniais

Siekiant užtikrinti vertinimo proceso objektyvumą, patikimumą ir pagrįstumą, mokymo modulių metodai ir vertinimo priemonės buvo pritaikyti prie įvairių tipų mokymosi rezultatų, kuriuos reikėjo patikrinti, pobūdžio.

Konsorciumo skirtingų partnerių mokymo personalas dokumentavo mokinių pasiektus rezultatus, naudodamas įvairias vertinimo priemones.

7. ES bendros mokymo programos bandomojo įgyvendinimo ir poveikio tyrimo grafikas

ES bendros mokymo programos TASC bandomojo įgyvendinimo ir poveikio tyrimo grafikas buvo sudarytas taip (žr. 15 pav.).



TIME	Learning Path Grade / Credits	PLACE
1 week 20-24/05/2025 Travel days 19/05 & 25/05	Physical Kick-off Grade A / 2 ECTS	Murcia (Spain)
28/05/2025 02-03-04/06/2025	Blended week (BIP) Grade A / 2 ECTS	At home and your school In an institute at your home country 28 May NAT physical meet day 4 June EU virtual meeting day
1 month time September 2025	Virtual period Grade A / 2 ECTS	At home and your school
1 month time October 2025	Virtual period Grade B / 2 ECTS	At home and your school
12-13-14/11/2025 17-18/11/2025	Blended week (BIP) Grade B / 2 ECTS	At home and your school In an institute at your home country 12 Nov. EU virtual meeting day 18 Nov. NAT physical meet day (for PT ALMA – other day)
1 week 2-6/12/2025 Travel days 1/12/25 & 7/12/25	Physical Grade B / 2 ECTS	Lisbon (Portugal)
1,5 month time January till 13th of February 2026	Virtual period Grade C / 4 ECTS	At home and your school
23-27/02/2026	Blended week (BIP) Grade C / 2 ECTS	At home and your school In an institute at your country 23 February NAT physical day 27 February EU virtual meeting
1 week 9-13/03/2026 Travel days 08/03/26 & 14/03/26	Physical Grade C / 2 ECTS	Izmir (Turkey)

15 pav. ES bendros mokymo programos TASC bandomojo
įgyvendinimo ir poveikio tyrimo grafikas

Didaktinės gairės

Be teorinės ir mokymo medžiagos apie tvarų bendravimą, norėjome sutelkti dėmesį į saugią mokymosi aplinką, mokymo metodus, mokinių grupių sudarymą, savarankišką mokymąsi ir IT priemones.

1. Saugi mokymosi aplinka

Labai svarbu, kad veikla vyktų emociškai saugioje aplinkoje, nes diskusijos apie įvairius įgūdžius gali paliesti jautrius patyrimus arba, jei diskusijos kryptis yra sudėtinga, gali paskatinti gynybinę reakciją. Bendradarbiavimo aplinka sukuria klasės atmosferą, skatinančią atvirą dialogą, abipusę pagarbą ir empatiją.

Todėl rekomenduojame prieš pradėdant veiklą susitarti dėl bendrų grupės darbo taisyklių. Šie susitarimai ne tik sukūrė saugesnę aplinką konstruktyviam darbui, bet ir leido mums būti „čia ir dabar“ bei praktikoje vadovautis tokiomis vertybėmis kaip pagarba nuomonėms, įvairovės priėmimas, demokratinis sprendimų priėmimas, tolerancija ir pagarba konsensusui.

Kultūrinis jautrumas skatina pagarbą skirtingoms kultūroms ir perspektyvoms, pabrėždamas, kaip visuotinės vertybės pranoksta kultūrinius skirtumus.

2. Mokymo metodai

- **Prasmės kupinas mokymasis** – žinių ir supratimo įgijimo procesas, kurio metu nauja informacija susiejama su esamomis žiniomis ir patirtimi, taip sukuriant gilesnį ir ilgalaikį supratimą.

- **Nuolatinė refleksija**: apmąstyti savo mokymąsi ir jo pritaikymą gyvenime, stiprinant su moduliais susijusių įgūdžių aktualumą ir svarbą. Dėmesys kritiniam mąstymui skatina mokinius kritiškai analizuoti klausimus asmeniniu, tarpasmeniniu ir aplinkos lygmeniu.

- **Sokratinis metodas** – pavadintas filosofo Sokratės garbei, šis metodas apima gilių klausimų uždavimą, siekiant skatinti kritinį mąstymą ir paskatinti mokinius savarankiškai gilintis į idėjas. (<https://www.youtube.com/watch?v=USo7V6kwfEk>)

- **Bendradarbiavimu grindžiamas mokymasis** – mokiniai dirba grupėse, kad išspręstų problemas, įgyvendintų projektus ar aptartų sąvokas. Šis metodas skatina komandinį darbą, bendravimą

įgūdžiai ir tarpusavio mokymasis.



- **Interaktyvus mokymasis:** dalyvavimas tokiose veiklose kaip vaidmenų žaidimai, debatai ir grupinės diskusijos, siekiant padėti įsisavinti žmogaus teisių principus ir juos taikyti įvairiose situacijose.

- **Pavyzdžiai iš realaus gyvenimo:** įtraukiami aktualūs įvykiai ir istoriniai atvejai, siekiant iliustruoti žmogaus teisių svarbą ir jų pažeidimo pasekmes.

- **Patirtiniai pratimai** – mokytojas dalijasi savo patirtimi ir kviečia mokinius pasidalinti savo (asmenine ir profesine) patirtimi, susijusia su mokymusi klasėje, taip pat bendradarbiavimu su tėvais, kolegomis, globėjais ar pagalbos teikėjais bei kitais suinteresuotaisiais asmenimis

- **Problemų sprendimu grindžiamas mokymasis (PBL)** – mokiniai mokosi sprenddami realias problemas arba nagrinėdami atvejų studijas. Jie tiria problemą, analizuoja duomenis ir kuria sprendimus, o tai skatina kritinį mąstymą ir problemų sprendimo įgūdžius.

- **Modeliavimas** – Mokytojas demonstruoja įgūdžius, kuriuos siekiama ugdyti modulyje. Modeliuodamas šiuos įgūdžius mokymų metu, mokytojas pateikia gyvą pavyzdį, kuriuo mokiniai gali sekti. Dalijimasis realaus laiko išvalgomis ir išvalgomis su mokiniais stiprina ryšį ir parodo žmogiškumą, sukuriant galingą mokymosi aplinką. Šis požiūris ne tik skatina gilesnį ryšio jausmą, bet ir skatina giluminį mokymąsi bei mokomų įgūdžių įsisavinimą.

- **Sutelkimas** – Įvairiuose moduluose mokytojas visiškai įsitraukia į darbą su mokiniais, užmezga ryšį iš širdies, skirdamas visą dėmesį, rodydamas naują smalsumą ir aktyviai klausydamas. Įtraukiami su kūnu susiję pratimai, skirti savimonės stiprinimui, pabrėžiant buvimą čia ir dabar, sutelkiant dėmesį į kvėpavimą ir laikyseną. Šios praktikos padeda mokiniams gilinti savo jausmų ir patirčių supratimą, skatindamos asmenines išvalgas ir ryšį su savimi.

►▷ Apverstoji klasė – mokiniai naują medžiagą mokosi namuose savo tempu per internetines paskaitas ar skaitydami, o pamokų laikas skiriamas diskusijoms, veikloms ir žinių pritaikymui. (<https://www.youtube.com/watch?v=qaLeIQM1Hz0&t=64s>)

►▷ Siekdami geriau pažinti save, mokymo dalyviai galėjo užsiimti veikla individualiai arba mažose 2–5 narių grupėse, tiek klasėje, tiek susitikimų metu. Virtualiose užduotyse daugiausia dėmesio skirta „vieno puslapio“ užduotims, kurias galima atlikti savo mokyklos aplinkoje ir apie kurias galima apmąstyti. Šiose užduotyse naudotos įvairios medijos, įskaitant vaizdo įrašus iš mokyklos aplinkos, asmeninio kūno suvokimo užsiėmimus, ištraukas iš filmų, animacinių filmų, vaizdus, citatas ir įvairias meno formas, pvz., muziką, dramą, šokį ant kėdės ir vaizduojamąjį

meną. Kiekviena veikla buvo skirta savirefleksijai ir asmeniniam išvalgumui stiprinti, skatinant gilesnį savo jausmų ir patirties supratimą

►▷ Refleksija yra pagrindinė mokymų dalis, kurią papildo (internetinės) mažų grupių pratybos. Šis mokymosi procesas buvo paremtas dienoraščiu arba portfolio, sutelktu į šias sritis:

- Refleksyvūs dialogai apie įgūdžius.
- Refleksijos pratimai ir vaidmenų žaidimai, grindžiami kasdienio gyvenimo ir mokymo patirtimi, skatinantys bandyti, klysti ir bandyti iš naujo, siekiant gilinti savęs supratimą.
- Savęs vertinimo ir sąmoningumo ugdymo veiklos, skirtos asmeniniam ir profesiniam tobulėjimui skatinti.
- Sąmoningumo ugdymo mokymai, apimantys refleksiją ir metarefleksiją, tiek vadovaujamus, tiek savarankiškus.
- Savarankiškas darbas su medžiaga, naudojant pateiktus skaitymo medžiagos rinkinius ir brošiūras, skirtas namų darbams ir asinchroniniam mokymuisi.

4. IT priemonės

IT priemonės, tokios kaip internetiniai seminarai ir vaizdo konferencijų platformos, gali būti naudojamos kaip sinchroninio ir asinchroninio mokymosi galimybės. Buvo labai svarbu sudaryti mokytojams sąlygas dalyvauti bendradarbiavimo diskusijose su kolegomis ir ekspertais iš įvairių sričių bei įvairių ES šalių. Be to, vaizdinė skaitmeninė medžiaga (prezentacijos, infografikos, vaizdo įrašai) buvo svarbus mokymo medžiagos papildymas, ypač tiems mokymo dalyviams, kurie linkę efektyviau mokytis iš vaizdinės informacijos.

Buvo naudojama daugybė įrankių, pavyzdžiui, „Moodle“, „Padlet“, „ChatGPT“, „Gemini“, „Gamma“, „Canva“, „PowerPoint“, „Prezi“ ir kt.

Mokytojų asmeninio ir profesinio tobulėjimo priemonių rinkinys

1. Kas, kodėl ir kaip?

Be Mokytojų mokymo vadovo, kuris padeda mokytojų rengėjams mokytis mokytojus tvaraus bendravimo srityje, konsorciumas parengė Mokytojų priemonių rinkinį, skirtą mokytojų asmeniniam ir profesiniam tobulėjimui tvaraus bendravimo srityje.

Čia pateikiama mokytojų priemonių rinkinio santrauka.



Mokytojų priemonių rinkinys – tai pratimų, metodų, strategijų ir procesų rinkinys, skirtas stiprinti mokytojų gebėjimą veiksmingai reaguoti į įvairius iššūkius. Jie orientuoti į asmeninį tobulėjimą, profesinį tobulėjimą ir konstruktyvios komunikacijos skatinimą. Praktikuodami ir įsisavindami šias priemones, pedagogai gali ugdyti prisitaikymo įgūdžius ir elgesio modelius, kurie ne tik pagerina jų mokymą, bet ir atitinka jų unikalius tikslus bei vertybes, patvirtindami jų individualumą ir pagarbą savo profesijai.

„Mokytojų **priemonių** rinkinys“ (TTK) – tai **mokytojams skirtų priemonių rinkinys**, sudarytas iš įrankių, išteklių ir užduočių, skirtų mokyti, tobulinti ir taikyti tvariam bendravimui reikalingas kompetencijas profesinėje veikloje.

TTK priemonės papildo ir „atspindi“ Mokytojų rengėjų vadovą (kalbant apie modulių pagrindines sąvokas, mokymosi tikslus ir rezultatus). Šios priemonės skatina ir remia tvariam bendravimui reikalingų kompetencijų praktiką ir tobulinimą per savirefleksiją, introspekciją ir sistemingą praktiką.

Remiantis TASC projekte sukurtais tvaraus bendravimo principais, siekiama:

- Pateikti konkrečias priemones ir strategijas, skirtas skatinti nesmurtinį, tarpkultūrinį ir atkuriamąjį dialogą švietimo aplinkoje.
- Remti mokytojus, ugdant jų pačių tvaraus bendravimo įgūdžius.
- Pateikti praktines gaires, kaip skatinti įtrauktį, konstruktyviai valdyti konfliktus ir puoselėti demokratines vertybes klasėje ir platesnėje mokyklos bendruomenėje.
- Skatinti refleksyvų ir patirtinį mokymosi procesą, siekiant nuolatinio profesinio tobulėjimo.

„Mokytojų priemonių rinkinys“ remiasi pagrindiniais komunikacijos, švietimo ir socialinių pokyčių teoriniais modeliais, įskaitant tvarų bendravimą, nesmurtinį bendravimą, tarpkultūrinį bendravimą, atkuriamąsias praktikas, socialinį konstruktyvizmą ir transformacinį mokymąsi.

Šios priemonės dar labiau remia ir gerina mokytojų gebėjimus veiksmingai elgtis konkrečiose situacijose (pvz., kasdienė klasės organizacija, bendravimas su kolegomis, mokiniais ar tėvais, konfliktinės situacijos, diskriminaciniai veiksmai, komunikacijos problemos ir pan.

Šios priemonės padeda mokytojams gerinti savo reakcijas į dažniausiai mokykloje pasitaikančias disfunkcines ar konfliktines situacijas, spręsti ir šalinti trikdančius elgesio modelius, maištingą ir prieštaringą elgesį bei agresyviuos santykius, ugdyti empatiją, mažinti nediskriminacinį ir išankstinį mąstymą bei gerinti bendravimo įgūdžius, taip pat veiksmingai spręsti problemas, kylančias dėl streso ir perdegimo.

Šios priemonės netaikomos labai sudėtingoms problemoms, kai rekomenduojama profesinė pagalba ir priemonės, pvz., kolegų mentorystė, grupinė parama, konsultavimas ir psichoterapija, kurios turi papildyti šias priemones.

Pagrindiniai „Mokytojų priemonių rinkinio“ komponentai yra:

Savarankiškai taikomos technikos (metodai, skirti savimonės stiprinimui, emocijų reguliavimui ir augimo mąstysenos ugdymui);

Savarankiškos strategijos (žingsnis po žingsnio gairės asmeniniams ir profesiniams tikslams pasiekti);

Žingsnis po žingsnio procesai (aiškios, praktiškai pritaikomos gairės konkrečioms problemoms spręsti).

2. 45 išbandytų įrankių apžvalga pagal klases

16, 17 ir 18 paveiksluose pateikiamas įrankių, kuriuos šiuo metu išbando Praktikos bendruomenė, sąrašas. Daugiau informacijos apie kokybės užtikrinimą rasite skyriuje „Kokybės užtikrinimas“.



Module 1 Universal human values and human rights	Tool 1 "Awareness raising"	Tool 2 "Digital harassment & cyber bullying"	Tool 3 "Collaborative problem-solving"
Module 2 EU values and identity	Tool 4 "What do I know about European values and identity?"	Tool 5 "(In)Equality in schools"	Tool 6 "Factors of cultural diversity"
Module 3 Non-discrimination and equity	Tool 7 "Mechanisms and sources of discrimination, prejudice and stigma"	Tool 8 "The non-discrimination path and social biases"	Tool 9 "Consensus ~ Let's find the best solution!"
Module 4 Understanding ourselves and others	Tool 10 "Emotions mapping and self-portrait"	Tool 11 "Empathy lens"	Tool 12 "Choose the clearer one!"
Module 5 Dialogue	Tool 13 "How do I listen?"	Tool 14 "Me and my boxfish"	Tool 15 "My proactive circle: step by step"

16 pav. Mokytojų priemonių rinkinys – A klasė – priemonių 1–15 apžvalga

Module 1 Universal human values and human rights	Tool 16 "Wish tree of motivation"	Tool 17 "Empathy Mapping"	Tool 18 "The Walt Disney method"
Module 2 EU values and identity	Tool 19 "Democratic teacher in a class"	Tool 20 "Inclusivity challenges and opportunities"	Tool 21 "Universal design in learning (UDL) or traditional education?"
Module 3 Non-discrimination and equity	Tool 22 "The impact of discrimination, prejudice, and stigma on educational processes or contexts"	Tool 23 "Reflection on and support for gender diversity"	Tool 24 "Consensus ~ Let's listen!"
Module 4 Understanding ourselves and others	Tool 25 "Reframing perspectives through empathy"	Tool 26 "Exploring cultural mindsets"	Tool 27 "Grounded empathy mapping"
Module 5 Dialogue	Tool 28 "Keep a dialogue going on"	Tool 29 "The six thinking hats for setting boundaries"	Tool 30 "Consent-based decision making model (CDMM)"

17 pav. Mokytojų priemonių rinkinys – B klasė – priemonių 16–30 apžvalga

Module 1 Universal human values and human rights	Tool 31 "The RESET Protocol"	Tool 32 "The five lenses of inclusion"	Tool 33 "Digital dialogue map"
Module 2 EU values and identity	Tool 34 "Identity conflicts in the classroom"	Tool 35 "Ensuring inclusive teaching using Brookfield's four lenses"	Tool 36 "Inclusivity checklist"
Module 3 Non-discrimination and equity	Tool 37 "Differences between equality and equity in educational contexts"	Tool 38 "Steps of critical thinking and criteria of reliable sources"	Tool 39 "Nominal group technique"
Module 4 Understanding ourselves and others	Tool 40 "What if I change my mind?"	Tool 41 "Relate & Reflect: How do I show up in my relationships?"	Tool 42 "Relational posture map"
Module 5 Dialogue	Tool 43 "Cooperation compass"	Tool 44 "The art of questioning"	Tool 45 "A 3-step approach for offering feedback"

18 pav. Mokytojų priemonių rinkinys – C klasė – priemonių 31–45 apžvalga



MOODLE kaip e. mokymosi aplinka

1. Įvadas

TASC projekte „Moodle“ veikia kaip pagrindinė e. mokymosi aplinka, kurioje pateikiamos visos papildomos mokymosi veiklos, priedai ir pagalbiniai ištekliai. Ji tarnauja tiek kaip skaitmeninis darbo įrankis mokytojams, tiek kaip struktūrizuota mokymosi erdvė mokiniams. Moodle suteikia prieigą prie išsamaus turinio, įskaitant praktines užduotis, papildomą literatūrą ir multimedijos medžiagą, leidžiančią vartotojams giliau įsigilinti į kiekvieną temą. Sukurtas siekiant palaikyti laipsnišką pažangą skirtinguose lygiuose, Moodle nuosekliai ir suprantamai veda mokinius per mokymosi procesą.

Kita vertus, ši mokytojų rengėjų vadovė pateikia apibendrintą veiklos, atitinkančios kiekvieną konkretų mokymosi rezultatą, apžvalgą. Ji nėra skirta pakeisti „Moodle“ platformą ar būti naudojama kaip savarankiškas mokymo vadovas. Vietoj to, ši TTM pateikia aukšto lygio nuorodą – „trumpą“ santrauką – skirtą padėti jums, mokytojams, greitai suprasti kiekvieno modulio ir kiekvienos veiklos struktūrą bei tikslą. Ji ypač naudinga orientacijos ir planavimo tikslais, nukreipdama jus, kaip mokytojus, į atitinkamas išsamias medžiagas ir išplėstinį turinį, talpinamą „Moodle“.

Kartu TTM ir „Moodle“ sudaro vienas kitą papildantį metodą: TTM suteikia aiškumo, struktūros ir leidžia iš pirmo žvilgsnio suprasti numatytus rezultatus, o „Moodle“ pateikia išsamius išteklius, reikalingus veikloms veiksmingai įgyvendinti ir remti prasmingą mokinių įsitraukimą.

Nuoroda į „Moodle“ platformą: <https://merakiprojectes.com/moodle/login/index.php?lang=en>

2. „Moodle“ platformos „ „ struktūra ir skyriai

„Moodle“ platformos struktūra

Siekiant užtikrinti patogumą ir aiškumą, „Moodle“ yra suskirstyta į struktūrizuotus skyrius pagal mokymosi kelią ir veiklos tipą. Toliau pateikiamas išsamus vadovas, kuris padės jums, kaip mokytojams, efektyviai naršyti ir naudotis „Moodle“.

„Moodle“ skyriai

1. Įvadas

- Sveiki atvykę į bendrąją TASC mokymo programą

2. A LYGIS

- Forumas skelbimams ir bendriems klausimams apie kursą
- Nuorodos į sinchroninius susitikimus
- Įvadas į A lygį
- Bendruomenės kūrėjų instruktažas
- Prieš užduotis (dokumentas su 1 užduotimi kiekvienam moduliui ir atsakymų šablonu, kurį turi užpildyti mokiniai) Mokiniai gali tiesiogiai įkelti savo atsakymus į šią erdvę.

3. Mokymosi keliai

Kiekvienas mokymosi kelias susideda iš aiškiai susistemintų modulių ir

užduočių: Mokymosi kelias „Akių į akį“

- Veiklos užduočių PDF failai mokytojams (kiekvienos veiklos pamokos planai)
- Priedai, naudojami užsiėmimų metu (tiek mokytojams, tiek mokiniams)
- Prezencijos, naudojamos tiesioginių užsiėmimų metu (tiek mokytojams, tiek mokiniams)

Mišriojo mokymosi programa

- Tiesioginės veiklos: veiklos ir priedai mokytojams bei mokiniams
- ES sinchroninės veiklos: veiklos, kurioms reikalingas koordinavimas realiuoju laiku (pvz., susitikimai internetu)
- Asinchroninės veiklos: kiekvienam moduliui skirta atskira klasė su nuosekliai išdėstytų veiklų serija

Virtualaus mokymosi programa

- Prieinamas baigus mišriojo mokymosi programą
- Kiekvienas modulis apima:
 - Sinchroninės veiklos: Grupinis darbas, reikalaujantis stažuotojų tarpusavio koordinavimo mokinių
 - Asinchroninės veiklos: savarankiškai atliekamos individualios užduotys

4. Priedai



- Centrinė biblioteka, kurioje visi veiklos priedai surūšiuoti pagal mokymosi kelią ir modulį

- Visi failai taip pat yra tiesiogiai įterpti į atitinkamą veiklą

5. Mokytojo priemonių rinkinys

- Apima pirmuosius 15 įrankių, naudojamų A klasėje

6. Prašymas pateikti atsiliepimus (A klasėje)

- Baigę 3 mokymosi programas, mokiniai gali paprašyti atsiliepimo apie vieną užduotį kiekviename modulyje prieš galutinį vertinimą. Kadangi B ir C lygiuose užduočių bus mažiau, prašyti atsiliepimo nebereikės, nes atsiliepimas bus pateiktas tiesiogiai prie užduoties.

7. Vertinimas

- Trys oficialūs vertinimai:
 - Vienas 1 ir 2 moduliams
 - Vienas – 3 modulio
 - Vienas – 4 ir 5 moduliams

3. Veiklos rūšys ir užbaigimo „taisyklės“

Moduliuose naudojami trys pagrindiniai veiklos tipai:

1. Asmeninio tobulėjimo veiklos, kurioms nereikia nieko įkelti ar dalytis „Moodle“ sistemoje.
2. Bendravimas (forumas) – užduotys, kurioms atlikti reikia diskutuoti, dalytis informacija ir teikti atsiliepimus bendramoksliams forume.
3. Užduočių vykdymas Veiklos, kurioms reikia pateikti užduotis per „Moodle“.

Kiekvienos veiklos viršuje yra etiketė, nurodanti, kokio tipo veikla tai yra, kad mokiniams būtų aiškiau. Užduotys ir forumo nuorodos yra įterptos į atitinkamas veiklas. Mokytojo peržiūroje jos taip pat matomos pagrindiniame turinio meniu. Mokiniai prie jų prieina tik per atitinkamas veiklas, kad išlaikytų dėmesį ir

aiškum
ą.

Užbaigimo taisyklės

- Visi penki moduliai yra prieinami tuo pačiu metu.
- Kiekviename modulyje mokiniai privalo atlikti užduotis eilės tvarka.
- Pavyzdys: 1 modulyje 3 užduotis tampa prieinama tik tada, kai užbaigiamos 1 ir 2 užduotys.
- Modulis laikomas baigtu tik tada, kai atliktos visos jo užduotys, įskaitant namų darbus ir dalyvavimą forumė.

4. „pažymio struktūra“

A balas

- Mokymosi kelių eiliškumas: Tiesioginis fizinis → Mišrus → Virtualus → Vertinimas
- Keli užduotys
- Prašymas mokytojui pateikti atsiliepimą (vienas per modulį) B lygis
- Eilės tvarka: virtualus → mišrus → tiesioginis → vertinimas
- Viena užduotis per modulį kurso metu su mokytojų lektoriais.

C laipsnis

- Eilės tvarka: virtualusis → mišrusis → kontaktinis → vertinimas
- Viena užduotis kiekvienam moduliui su lektorių atsiliepimais M1, M2 ir M3.
- Dvi užduotys kiekvienam moduliui su lektorių atsiliepimais M4 ir M5 (dėl didesnio ECTS ir turinio apimtys)

5. „Moodle“ „lektoriams“

Kai jūs, kaip lektorius, būsite įtrauktas į „Moodle“, gausite el. laišką su savo vartotojo vardu, laikinuoju slaptažodžiu ir nuoroda į „Moodle“. Pirmą kartą prisijungus, saugumo sumetimais bus paprašyta pakeisti slaptažodį. Rekomenduojame įkelti profilio nuotrauką, kad savo paskyrą padarytumėte asmenišką.

„Moodle“ yra specialus skyrius, kuriame pateikiami vaizdo įrašai mokytojams,

, kurie parodo:



- Kaip įkelti turinį
- Kaip pakeisti profilio nuotrauką
- Kaip peržiūrėti mokinių paskyras ir stebėti jų pažangą
- Kaip peržiūrėti ir vertinti užduotis
- Labai rekomenduojame peržiūrėti šiuos trumpus vaizdo įrašus, kad

susipažintumėte su platforma ir jos pagrindinėmis funkcijomis.

6. „Moodle“ „ „ mokiniams

Prieš programos pradžią mokiniai gaus prisijungimo duomenis ir instrukcijas, kaip prisijungti prie „Moodle“. Taip pat jų bus paprašyta pakeisti slaptažodį ir atnaujinti savo profilį.

Kiekvienas stažuotojas eis pagal struktūrizuotą programą, parengtą atsižvelgiant į jam paskirtą lygį (A, B arba C). Mokymosi programos yra aiškiai apibrėžtos, o gairės pateikiamos per:

- Paaškinamieji vaizdo įrašai
- Kiekviename klasės modulyje įterptos užduočių instrukcijos
- Nuorodų į atsisiumčius priedus ir išteklius tiesiogiai veiklos aprašymuose
- Mokymo dalyviai turi:
- Atlikti užduotis reikiama tvarka kiekviename modulyje
- Aktyviai dalyvauti forumuose ir grupiniuose darbuose (jei taikoma)
- Pateikite užduotis per „Moodle“ pagal nurodymus
- Pažanga stebima, o mokymo dalyviai gaus patarimus ir paramą per sinchronines

sesijas bei grįžtamojo ryšio galimybes.

7. Kalbinė pagalba ir „ „ vertimas

Jei dėl reikiamų anglų kalbos įgūdžių kyla sunkumų suprasti užduotis, kviečiame naudotis pagalbinėmis svetainėmis su tinkamomis vertimo galimybėmis, pvz.

- [„Google Translate“](#)
- [„Google Lens“](#) (prieinama telefonuose ir planšetiniuose kompiuteriuose per „Google“ paieškos juostą)
- „DeepL Translate“
- Bet kuris AI vertėjas, pvz., „ChatGPT“ ar „Co-pilot“ (atminkite, kad ši galimybė

padidina jūsų ekologinį pėdsaką)



ES BENDRO MOKYMŲ PROGRAMOS LYGIAI

GRADE A tvaraus komunikavimo pradinis mokymas

Grade A – tai ES bendra pradinio mokymo programa apie tvarų bendravimą, už kurią skiriama 6 ECTS kreditų. Ji apima fizinio (akivaizdinio), mišriojo ir virtualaus mokymosi būdus. Programa skirta pagrindinių žinių ir įgūdžių apie tvarų bendravimą ugdymui pagal Bloomo taksonomiją. Mokymo programos pagrindą sudaro 5 moduliai, kuriuose pateikiamos programos teorinės žinios. Grade A aprašymas prasideda penkių modulių pagrindinių sąvokų aptarimu – kiekviename modulyje besimokantysis ras tikslų ir laukiamų mokymosi rezultatų sąrašą, tris pagrindines sąvokas ir literatūros sąrašą. Po visų penkių modulių pagrindinių sąvokų pateikiama visų mokymosi veiklų santrauka mokymosi kelio forma.

MODULIS 1A: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Įvadas

Projektas „Tvaraus bendravimo mokytojų akademija“ suteikia pedagogams galimybių skatinti pagarbą, įtraukų dialogą, puoselėti visuotines žmogaus teises ir pagrindines vertybes – pagrindinius principus, saugančius kiekvieno žmogaus orumą ir laisvę, kurie taikomi visuotinai be jokios diskriminacijos. Šių teisių ir vertybių skatinimas reikalauja vyriausybių, organizacijų, pilietinės visuomenės ir pavienių asmenų pastangų. 1 modulyje nagrinėjama ši tema, kuri tarnauja kaip pagrindas pagarbos kultūros puoselėjimui. Švietimas ir visuomenės informuotumas yra būtini siekiant išlaikyti šias vertybes ir prisidėti prie teisingesnio, taikesnio ir įtraukesnio pasaulio kūrimo. Be to, skaidri, teisinga komunikacija, puoselėjanti orumą ir lygybę, yra raktas į tvarų žmogaus teisių gynimą.

Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (, LO)

O1.1. Analizuoti ir vertinti žmogaus teisių principų poveikį žmonių gyvenimui, ypatingą dėmesį skiriant jų švietimo galimybėms ir perspektyvoms.

LO1.1A. Aiškinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykį bei pateikti pagrįstą analizę apie prieigos prie švietimo, lygybės ir kokybės raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.

O1.2. Parengti komunikacijos strategijas, kuriose akcentuojamas supratimas ir bendradarbiavimas siekiant aiškiai išdėstyti žmogaus teisių klausimus bei skatinti atvirą ir pagarbų dialogą.

LO1.2A. Analizuoti šiuolaikines žmogaus teisių problemas skaitmeniniame amžiuje, atsižvelgiant į kultūrinius, teisinius ir technologinius aspektus.

O1.3. Skatinti ir kurti bendradarbiavimu grindžiamas, žmogaus teisių aspektus atsižvelgiančias problemų sprendimo strategijas tarp (įvairių) švietimo veikėjų (darbuotojų, mokinių, tėvų, suinteresuotųjų šalių).

LO1.3A. Suprasti ir paaiškinti bendradarbiavimu grindžiamą problemų sprendimo metodą sprendžiant žmogaus teisių klausimus švietimo kontekste.



Pagrindinės „sąvokos

1. Visuotinės ir pagrindinės „vertybės

Visuotinės ir pagrindinės vertybės yra pagrindiniai principai, kurie pranoksta kultūrinius, nacionalinius ir individualius skirtumus ir tarnauja kaip bendras etinio elgesio ir visuomeninių normų pagrindas. Kiekvienas turi savo ypatumus ir yra specialiai pritaikytas tam tikrai sričiai. Švietimo požiūriu mes laikome pagrindinėmis vertybėmis:

Sąžiningumas, pabrėžiantis sąžiningumą ir nuoseklumą mūsų veiksmuose, yra būtinas siekiant kurti abipusį pasitikėjimą mokyklose. **Pagarba**, skatinanti pripažinti kiekvieno mokinio ir mokytojo orumą bei vertę, elgtis su visais pagarbiai ir vertinti nuomonių bei kultūrų įvairovę. **Atsakomybė**, primenanti mums, kad kiekvienas iš mūsų privalo prisiimti savo veiksmų pasekmes ir teigiamai prisidėti prie gerai išsilavinusios visuomenės kūrimo. **Užuojauta**, skatinanti mus būti empatiškais ir reaguoti į kitų kančias su gerumu, motyvuojanti mus palengvinti sunkumus. **Sąžiningumas ir teisingumas** reikalauja elgtis su visais asmenimis vienodai ir nešališkai, skatinti lygybę švietime ir visuose socialinio gyvenimo aspektuose. **Lygybė**, užtikrinanti, kad kiekvienas turėtų vienodas galimybes mokytis ir būtų traktuojamas be diskriminacijos. **Tolerancija**, skatinanti priimti ir gerbti skirtumus, nesvarbu, ar jie susiję su nuomonėmis, religiniais įsitikinimais, ar asmeninėmis savybėmis, skatinanti taikų sambūvį mokyklose ir už jų ribų. **Drąsa**, įkvepianti mus susidurti su baimėmis ir tvirtai veikti susidūrus su sunkumais, ginti savo vertybes net ir tada, kai sunku. **Dėkingumas**, atveriantis mūsų širdis dėkingumui už gerį ir žmones, kurie praturtina mūsų gyvenimus, puoselėjantis pasitenkinimo ir laimės jausmą. **Meilė**, visomis savo formomis, giliai mus sieja su kitais ir yra užuojautos, pasiaukojimo ir besąlygiškos rūpybos šaltinis. **Teisingumas**, orientuotas į teisingą įstatymo taikymą, užtikrinantis, kad su visais būtų elgiamasi teisingai, o **nediskriminavimas** užkerta kelią ir kovoja su išankstiniu nusistatymu bei švietimo atskirtimi, grindžiamais tokiomis savavališkomis aplinkybėmis kaip rasė, lytis ar amžius. Šių visuotinių vertybių puoselėjimas švietime, bet taip pat ir kasdieniame gyvenime, gali pakeisti visuomenę, skatindamas harmoniją, bendradarbiavimą ir gilesnį supratimą.

PAŽANGA kaip pagrindinis elementas skatinant įvairovę, įtrauktį ir harmoningą sambūvį

Pagarba yra pagrindas, leidžiantis priimti ir vertinti individualius skirtumus, pripažinti kiekvieno žmogaus vidinę vertę ir orumą, neatsižvelgiant į rasę, kultūrą, religiją, lytinę orientaciją, politinių įsitikinimų ar gebėjimų, taip įveikdami kliūtis ir prietarus,

skatinti atvirą dialogą, empatiją ir supratimą bei kurti bendradarbiavimą ir paramą grindžiamą aplinką profesinėje, švietimo ir viešojoje erdvėje, kur klesti įvairovė, gimsta novatoriškos idėjos, o asmenys jaučiasi saugūs, vertinami ir aktyviai įtraukti, galiausiai gerinant asmenų gyvenimo kokybę ir stiprinant socialinius ryšius per taiką ir tarpusavio supratimą.

Visuotinė žmogaus teisių deklaracija

1948 m. gruodžio 10 d. Jungtinių Tautų Generalinės Asamblėjos priimta Visuotinė žmogaus teisių deklaracija apibrėžia pagrindines teises, kurias turi visi žmonės, nepriklausomai nuo jų tautybės, rasės, lyties, religijos, kalbos ar bet kokio kito statuso. <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights> Jos tikslas – nustatyti visuotinius žmogaus teisių standartus, užtikrinančius visuotinę apsaugą, nepriklausomą nuo atskirų valstybių nuožiūros.

Pagrindinės teisės apima:

- 1. Lygybė:** nediskriminavimo ir lygiateisiškos prieigos prie išteklių, paslaugų ir teisinio traktavimo užtikrinimą.
- 2. Gyvybė, laisvė ir saugumas:** asmenų apsauga nuo savavališko gyvybės atėmimo ir laisvės bei saugumo garantavimas.
- 3. Laisvė nuo vergovės:** draudimas visų formų vergovės ir priverstinio darbo.
- 4. Teisė į apsaugą nuo kankinimų:** apsauga nuo kankinimų ir nežmoniško elgesio.
- 5. Teisinis pripažinimas:** užtikrinimas, kad kiekvienas asmuo būtų pripažintas įstatymų, turintis teises ir pareigas.
- 6. Privatumas:** apsauga nuo savavališko kišimosi ir neteisėtų išpuolių prieš garbę ir reputaciją.
- 7. Mintys, sąžinė ir religija:** leidimas asmenims laisvai rinktis, reikšti ir praktikuoti savo įsitikinimus.
- 8. Saviraiška:** laisvos nuomonės ir idėjų išraiškos be baimės rėmimas.
- 9. Darbas ir švietimas:** užimtumo galimybių suteikimas ir prieigos prie švietimo užtikrinimas.
- 10. Dalyvavimas valdžioje:** piliečiams sudaromos sąlygos dalyvauti politiniame gyvenime ir naudotis viešosiomis paslaugomis.

Šios teisės yra tarpusavyje susijusios ir neatsiejamos; jos sudaro laisvo ir

teisingo gyvenimo
būdo pagrindą.



Nelygybė, nesvarbu, ar ji būtų ekonominė, socialinė, lyčių ar rasinė, kenkia teisingumui ir lygybei, sukuria kliūtis ir riboja pažeidžiamų grupių galimybę naudotis ištekliais.

Būtina įgyvendinti politiką, kuri spręstų pagrindines nelygybės priežastis švietimo, sveikatos, būsto ir užimtumo srityse, bei užtikrinti prieigą prie pagrindinių paslaugų. Visuomenės informavimas ir švietimas taip pat yra svarbūs keičiant požiūrį ir mažinant stereotipus, skatinant tarpusavio supratimą ir pagarbą.

Laisvė yra pagrindinė vertybė ir neatimama teisė, kuri yra asmeninio tobulėjimo ir visuomenės pažangos pagrindas, leidžiantis kiekvienam laisvai reikšti savo mintis, nuomones ir įsitikinimus, nebijant represijų ar cenzūros. Visuomeniniu lygmeniu laisvė skatina inovacijas, kūrybiškumą ir idėjų įvairovę, leidžia tyrinėti ir eksperimentuoti su naujomis galimybėmis, taip sparčiau skatindama mokslo, technologijų ir meno pažangą. Asmeniniu lygmeniu laisvė yra glaudžiai susijusi su laimės siekimu, dažnai siejamu su galimybe gyventi pagal savo pasirinkimus ir vertybes.

Žmogaus teisės yra neatskiriama susijusios su Tvaraus vystymosi tikslais (TVT), nes abu skatina idėją apie pasaulį, kuriame visi asmenys gali gyventi oriai, lygiateisiškai ir teisingai. TVT suteikia pasaulinį pagrindą spręsti tokias aktualias problemas kaip skurdas, sveikata, švietimas, lyčių lygybė, nelygybė, taika, o žmogaus teisių principai pabrėžia šiuos tikslus.

Tvaraus vystymosi tikslų susiejimas su žmogaus teisėmis užtikrina, kad pažanga būtų vertinama ne tik pagal ekonominę ir socialinę vystymąsi, bet ir pagal visų žmonių pagrindinių teisių įgyvendinimą. Šioje situacijoje tvarus bendravimas atlieka svarbų vaidmenį, skatindamas skaidrų, įtraukų ir nuolatinį dialogą tarp vyriausybių, pilietinės visuomenės, privačiojo sektoriaus ir socialiai atskirtų bendruomenių – užtikrinant, kad vystymosi pastangos būtų suderintos su žmogaus teisėmis, suteikiant galių asmenims ir skatinant atskaitingumą. Pagrindiniai ryšiai tarp TVT ir žmogaus teisių yra šie:

3-asis TVT – Gera sveikata ir gerovė – užtikrina teisę į sveikatą, skatindamas visuotinę prieigą prie sveikatos priežiūros paslaugų ir saugodamas asmenų fizinę bei psichinę gerovę.

4-asis TVT – Kokybiškas švietimas užtikrina teisę į švietimą, didžiausią dėmesį skirdamas įtraukioms visą gyvenimą trunkančio mokymosi galimybėms visiems, kaip keliui į savarankiškumą ir lygybę.

SDG 5 – Lyčių lygybė skatina teisę į lygybę, pašalinant lyčių diskriminaciją ir užtikrinant lygias teises bei galimybes moterims ir vyrams.

SDG 10 – Nelygybės mažinimas susijęs su teise į lygybę ir nediskriminavimą, siekiant sumažinti pajamų, socialinius ir galimybių skirtumus tarp asmenų ir grupių.

SDG 16 – Taika, teisingumas ir stiprios institucijos remia teisę į taiką, teisingumą ir stiprias institucijas, skatindamos įtraukiasias visuomenes, kuriose žmogaus teisės yra saugomos skaidraus ir atskaitingo valdymo.

SDG 17 – Partnerystės siekiant tikslų pabrėžia kolektyvinę atsakomybę už žmogaus teises, skatina pasaulinį bendradarbiavimą siekiant šių tikslų ir užtikrina, kad vystymasis būtų naudingas visiems be diskriminacijos.

Šis ryšys gali tapti visapusišku pagrindu, padedančiu visapusiškai užtikrinti įtraukią, teisingą ir tvarią plėtrą

Demokratija mokyklose

Mokyklos aplinka, skatinanti demokratiją, leidžia mokiniams laisvai reikšti savo nuomonę ir dalyvauti sprendimų priėmimo, suteikdama praktinės patirties dalyvaujamojo valdymo srityje. Tai apima dalyvavimą mokinių tarybose, diskusijose ir bendruomenės projektuose, remiamus pilietinio ugdymo, kuris pabrėžia demokratijos ir pilietinio dalyvavimo svarbą. Praktinė patirtis ir šiuolaikinės technologijos gerina supratimą apie demokratinius procesus ir įsitraukimą į juos, parodydamos, kaip individualūs veiksmai prisideda prie demokratijos kūrimo.

2. Žmogaus teisių gynimas ir įgyvendinimas

Dabartinėse pasaulio sąlygose gynimas yra būtinas siekiant skatinti teisingumą ir lygybę. Žmogaus teisių švietimo srityje gynimas reiškia pastangas skatinti ir apsaugoti lygias galimybes gauti kokybišką išsilavinimą visiems asmenims, didinant visuomenės ir sprendimų priėmėjų sąmoningumą apie teisės į išsilavinimą svarbą ir kokybę.

Vykdant advokatavimo kampanijas, galima daryti įtaką politikai ir teisės aktams, siekiant užtikrinti, kad švietimas būtų prieinamas, įtraukusis ir kokybiškas visiems be diskriminacijos. Be to, advokatavimas gina mokinių ir mokytojų teises, įskaitant apsaugą nuo piktnaudžiavimo ir diskriminacijos, įtraukiant vietos bendruomenes į teisės į švietimą rėmimą, mobilizuojant išteklius ir paramą švietimo iniciatyvoms bei infrastruktūrai.



Etika ir žmogaus teisės: simbiotinis ryšys

Žmogaus teisių kontekste etika tarnauja kaip moralinis teisės aktų ir politikos pagrindas.

Etinė praktika žmogaus teisių gynimo srityje užtikrina, kad visi veiksmai ir kampanijos būtų vykdomi sąžiningai, gerbiant visų susijusių asmenų orumą ir teises. Šis etinis požiūris yra gyvybiškai svarbus siekiant užsitarnauti visuomenės pasitikėjimą ir skatinti tvarią paramą žmogaus teisėms.

Vaikų teisės: nuo gynimo iki įgyvendinimo

Vaikų teisėms reikia skirti ypatingą dėmesį, nes nepilnamečiai dažnai yra labiausiai pažeidžiami piktnaudžiavimo ir nepriežiūros atžvilgiu. Veiksmingas vaikų teisių gynimas apima informavimo kampanijas, bendradarbiavimą su švietimo ir vyriausybėmis institucijomis, siekiant užtikrinti, kad teisės aktai veiksmingai apsaugotų vaikų interesus. Šių teisių įgyvendinimas reikalauja nuolatinės stebėsenos ir politikos pritaikymo, kad ji atspindėtų kintančius vaikų poreikius.

Techninės pagalbos vaidmuo gynimo veikloje

Šiuolaikinėje žmogaus teisių gynimo veikloje technologijos (skaitmeniniai įrankiai) gali padėti stebėti žmogaus teisių pažeidimus, greitai skleisti informaciją ir mobilizuoti tarptautinę paramą. Technologijos taip pat palengvina duomenų rinkimą ir analizę, kurie gali būti naudojami ginti teisių strategijoms tobulinti ir spaudimui vyriausybėms daryti, kad jos laikytųsi savo įsipareigojimų žmogaus teisių srityje, ir yra laikomos vienu iš galingiausių priemonių, kurias turime, siekdami sukurti teisingesnį pasaulį. Joms reikalingas visapusiškas požiūris, apimantis tvirtą etiką, tinkamą techninę pagalbą ir tvirtą pasiryžimą ginti labiausiai pažeidžiamus mūsų visuomenės narius.

3. Žmogaus teisės skaitmeninės „eros sąlygomis“

Saugumo ir privatumo pusiausvyra: kaip orientuotis skaitmeninėje eroje

Skaitmeninėje eroje, technologijoms tobulėjant ir asmens duomenų rinkimo, saugojimo bei analizavimo galimybėms sparčiai augant, vis labiau būtina išlaikyti pusiausvyrą tarp saugumo ir privatumo. Todėl kyla rimtų klausimų, kiek privatumo reikėtų paaukoti saugumo vardan. Technologijų įmonės ir vyriausybės privalo bendradarbiauti, kad parengtų standartus ir taisykles, kurios apsaugotų vartotojų asmeninę informaciją, nepažeidžiant nacionalinio saugumo. BDAR (Bendrasis duomenų apsaugos reglamentas) – tai Europos Sąjungos taisyklių rinkinys, kuris saugo piliečių asmens duomenis, reikalaujantis, kad įmonės ir organizacijos tvarkytų šiuos duomenis skaidriai, saugiai ir atsakingai. Jis suteikia

asmenims plačias teises į savo asmens duomenis, įskaitant teisę susipažinti su savo duomenimis, juos taisyti, ištrinti ir perduoti, bei numato griežtas baudas už šių taisyklių pažeidimus.

Intelektinė nuosavybė (IP) – tai teisinės teisės, saugančios protinės veiklos rezultatus, įskaitant išradimus, literatūros ir meno kūrinius, dizaino kūrinius, simbolius, pavadinimus ir komercinėje veikloje naudojamus vaizdus. Šios teisės leidžia kūrėjams ir savininkams kontroliuoti savo intelektinės nuosavybės naudojimą bei gauti finansinę naudą iš savo darbo. IP yra svarbi švietimo srityje, nes skatina kūrybiškumą ir inovacijas, užtikrina pagarbą autorių teisėms, suteikia prieigą prie kokybiškų išteklių, ugdo būtinus įgūdžius ir remia žinių ekonomiką, todėl tai turi būti tema, kuri remia nuoseklią aplinką.

Saviraiškos laisvė internete: iššūkiai ir galimybės

Internetas atvėrė naujus saviraiškos laisvės horizontus, suteikdamas platformas, kuriose beveik kiekvienas gali laisvai dalytis idėjomis ir informacija. Tačiau ši skaitmeninė erdvė taip pat kelia iššūkių, iš kurių jautriausi yra dezinformacijos ir neapykantos kalbos plitimas. Saviraiškos laisvė internete turi būti saugoma, bet taip pat reguliuojama, siekiant užtikrinti, kad ji nebūtų naudojama smurtui ar chaoso skatinimui. Būtina išlaikyti subtilų pusiausvyrą, kad kontrolės pretekstu nebūtų slopinami teisingi balsai.

Kibernetinis priekabiavimas ir skaitmeninis priekabiavimas: žmogaus teisių perspektyva

Kibernetinis priekabiavimas ir skaitmeninis priekabiavimas yra didelė grėsmė šiandienos skaitmeniniame amžiuje, pažeidžianti pagrindines asmens žmogaus teises. Šios piktavališkos veiklos gali vykti įvairiose interneto platformose, įskaitant socialinius tinklus, žinučių programas ir interneto svetaines, sukeldamos aukoms didelę emocinę, psichologinę, o kartais net fizinę žalą.

Žmogaus teisių požiūriu, kibernetinis priekabiavimas ir skaitmeninis priekabiavimas pažeidžia keletą pagrindinių principų, išdėstytų tarptautiniuose žmogaus teisių dokumentuose. Teisė į privatumą, įtvirtinta Visuotinės žmogaus teisių deklaracijos 12 straipsnyje, dažnai pažeidžiama, kai kaltininkai skleidžia melagingą informaciją, be sutikimo dalijasi privačiomis nuotraukomis arba nuolat persekioja savo aukas internete. Be to, teisė į saviraiškos laisvę pažeidžiama, kai asmenys dėl nuolatinio priekabiavimo yra bauginami, kad nutiltų, arba priverčiami pasitraukti iš internetinės erdvės.

Be to, šios skaitmeninio piktnaudžiavimo formos dažnai lemia diskriminaciją ir nelygybę, neproporcingai paveikdamos pažeidžiamas grupes, pavyzdžiui, moteris, LGBTQ+ asmenis ir



mažumoms. Ši diskriminacija ne tik didina esamus socialinius skirtumus, bet ir trukdo aukoms visapusiškai dalyvauti visuomenės gyvenime, daro poveikį jų teisei į darbą, švietimą ir socialinę įtrauktį. Pastangos kovoti su kibernetiniu priekabiavimu ir skaitmeniniu priekabiavimu turi būti įvairiapusės, apimti teisinės sistemos, švietimo iniciatyvas ir technologines intervencijas, taip pat politikos priemonių, apsaugančių vartotojus nuo priekabiavimo internete, įgyvendinimą. Švietimo programos yra būtinos siekiant didinti informuotumą apie kibernetinio priekabiavimo poveikį ir skatinti skaitmeninį raštingumą bei empatiją tarp interneto vartotojų.

Kritinio mąstymo įgūdžių integravimas

Kritinio mąstymo nuostatos – tai psichologiniai polinkiai ir požiūriai, skatinantys objektyviai ir racionaliai analizuoti informaciją bei situacijas. Tai apima smalsumą tyrinėti ir suprasti naujus dalykus, skepticizmą (informacijos kvestionavimą ir tikrinimą prieš ją priimant) bei atvirumą (įvairių požiūrių svarstymą ir nuomonės keitimą susidūrus su įtikinamais įrodymais). Svarbūs komponentai yra ir apmąstymai apie savo pačių mintis bei mąstymą, logiška problemų ir argumentų analizė per struktūruotą ir nuoseklų mąstymo procesą, taip pat pragmatizmas vertinant idėjas ir sprendimus pagal jų efektyvumą ir pritaikomumą praktinėse situacijose. Šios nuostatos prisideda prie atviro, analitinio ir subalansuoto mąstymo ugdymo, leidžiančio įvertinti informaciją bei priimti pagrįstus ir tikslius sprendimus.

Kritinis mąstymas skatina asmenis abejoti internetinio turinio pagrįstumu ir tikslais, taip sumažindamas žalingos informacijos platinimo ar tikėjimo ja tikimybę. Pavyzdžiui, mokant mokinius kritiškai vertinti internetinių įrašų šaltinius ir motyvus, jie tampa mažiau pažeidžiami dezinformacijai ir geriau sugeba atpažinti piktavališką elgesį. Šis įgūdis ypač vertingas atpažįstant subtilias kibernetinio priekabiavimo formas, pavyzdžiui, netiesioginius įžeidimus ar manipuliacinius komentarus, kurie kitu atveju galėtų likti nepastebėti.

Kritinio mąstymo įtraukimas į mokymo programą taip pat suteikia mokiniams galimybę kurti veiksmingas strategijas, kaip reaguoti į kibernetinį priekabiavimą. Jie mokosi vertinti įvairius veiksmų variantus, atsižvelgdami į tiek trumpalaikius, tiek ilgalaikius rezultatus, o tai stiprina jų problemų sprendimo gebėjimus. Pavyzdžiui, vietoj to, kad atsakyti ar ignoruoti kibernetinį priekabiavimą, kritiškai mąstantys mokiniai gali nuspręsti pranešti apie tokį elgesį, paremti auką arba užmegzti konstruktyvų dialogą konfliktams išspręsti.

Galiausiai kritinio mąstymo įgūdžiai padeda mokiniams ugdyti atsparumą kibernetiniam priekabiavimui.

Ugdydami subalansuotą ir refleksyvų mąstymą, žmonės geriau pasirengę valdyti savo

emocines reakcijas į priekabiavimą internete. Jie sugeba atskirti konstruktyvią kritiką nuo žalingo elgesio, o tai leidžia jiems išsaugoti savigarbą ir gerą savijautą susidūrus su sunkumais.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis „konceptijomis“)

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 1: Visuotinės ir pagrindinės vertybės

Donnelly, J. (2013) Universal Human Rights in Theory and Practice, Cornell University Press, Ithaca

Perry, J. M. (1998) Žmogaus teisių idėja: keturi tyrimai, 1-asis leidimas, Oxford University Press, Oksfordas

Weissbrodt, D.; de la Vega, C. (2007), „Tarptautinė žmogaus teisių teisė: įvadas“, University of Pennsylvania Press, Pensilvanija

Nuorodos į 2-ąją pagrindinę sąvoką: Žmogaus teisių gynimas ir įgyvendinimas Hurwitz,

D.; Satterthwaite, M.; Ford, D. (2009) „Žmogaus teisių gynimo istorijos“, „Foundation Press, Niujorkas

Normand, R.; Zaidi, S. (2009) Žmogaus teisės JT: visuotinio teisingumo politinė istorija, „Australian Journal of Political Science“, 2008, t. 43 (3), p. 572–573

<https://sdgs.un.org/goals>

Nuorodos į 3 pagrindinę sąvoką: Žmogaus teisės skaitmeninėje eroje

Solove, D. (2004) „Skaitmeninis asmuo: technologijos ir privatumas informaciniame amžiuje“, NYU Press, Niujorkas

Klang, M.; Murray, (2005) Žmogaus teisės skaitmeniniame amžiuje, Cavendish Publishing, JAV



MODULIS 2A: ES vertybės ir „tapatybė“

Įvadas

Ar mes gimstame tokie, kokie esame, ar tokie tampame? Paprastai manoma, kad mūsų tapatybės, ypač nacionalinė, etninė, lytinė ir (arba) religinė priklausomybė, yra įgimtos ir nekintamos. Jos yra stabilios laiko atžvilgiu ir perduodamos iš kartos į kartą mūsų bendruomenės narių. Bet kas, jei mūsų tapatybės nėra nekintamos, o nuolat formuojamos kultūros, visuomenės normų ir asmeninės patirties sąveikos dėka? Šis modulis kviečia jus tyrinėti socialinės tapatybės esmę – tuos sudėtingus kultūrinių, socialinių ir individualių elementų junginius, kurie sudaro mūsų savęs suvokimo ir santykių su kitais pagrindą. Jis gali būti gidu, suteikiančiu suprantamą socialinės tapatybės kūrimo mechanizmų apžvalgą. Supratę šio proceso dinamišką pobūdį, būsite pasirengę susidoroti su mokinių įvairove klasėje, puoselėti daugiakultūrę aplinką ir valdyti sudėtingas situacijas, ypatingą dėmesį skirdami europinės tapatybės jausmo ugdymui ir europinių vertybių skatinimui švietimo aplinkoje, tuo pačiu pripažindami ir vertindami vietinius ryšius bei kultūrinius ypatumus.

Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)

O2.1. Vertinti, skatinti ir taikyti strategijas, kurios profesiniame gyvenime gerbia žmogaus orumą, žmogaus teises ir kultūrinę įvairovę.

LO2.1A: Apibūdinti kultūros, tapatybės ir galios struktūrų sąsajas žmogaus teisių įteisinimo kontekste, paaiškinant jų poveikį švietimo sistemai.

O.2.2. Pagarbiai bendrauti ir bendradarbiauti su žmonėmis, turinčiais skirtingą kultūrinį ir socialinį foną

LO2.2A. Suprasti ir paaiškinti savo kultūrinio sąlygotumo poveikį bendravimui su žmonėmis.

O2.3. Aktyviai skatinti ir remti kultūrinę įvairovę, įvairovę ir įtraukųjį švietimą švietimo kontekste ir praktikoje.

LO2.3A. Paaiškinti kultūrinę įvairovę ir jos sudedamąsias dalis/veiksnius (pvz., socialinę aplinką, lytį, etninę priklausomybę, religiją ir kt.)

Pagrindinės „sąvokos“

1. Tapatybė

Tarp daugelio kitų, mūsų etninė (nacionalinė arba rasinė, priklausomai nuo konteksto) tapatybė yra vienas sudėtingiausių ir labiausiai ginčytinų grupės požymių šiuolaikinėje visuomenėje. Kalba, kuria kalbame, simboliai, kuriuos gerbiame, istorinės asmenybės, kurioms reiškiame pagarbą, ir papročiai, kurių laikomės, labai dažnai priimami kaip savaime suprantami dalykai, nesigilinant į juos giliau.

Tačiau, jei pažvelgsime per socialinio konstruktyvizmo prizmę, galime pripažinti, kad etninė tapatybė yra nuolatinis procesas, kintantis laikui bėgant. Vienas iš revoliucinių mąstytojų ir teoretikų, prisidėjusių prie mūsų supratimo apie etniškumą kaip socialinę sąvoką, buvo norvegų antropologas Fredrikas Barthas, kuris apibrėžė etniškumo tyrimo metodą, sutelkiantį dėmesį į nuolatinės derybas dėl ribų tarp žmonių grupių. Bartho nuomone, tokios grupės nėra diskretūs kultūriniai izoliatai ar loginiai a priori, kuriems žmonės natūraliai priklauso. Jis puoselėjo idėją atmesti mokslines kultūrų kaip ribotų vienetų ir etniškumo kaip įgimtų ryšių sampratą, pakeičiant jas dėmesiu į grupių sąsajas. Vadovaujantis Bartho mintimis, etninė tapatybė susiformuoja ir išlaikoma per santykių procesus – įtraukimą ir atskirtį arba „mes“ ir „jie“ sampratos dalijimąsi.

Lygiai taip pat, kaip bendruomeniškumo ir priklausymo jausmas gali būti kuriamas ir puoselėjamas laikui bėgant, skirtumų ir „kito“ suvokimas taip pat yra socialinis projektas, apie kurį retai susimąstome. „Kitas“ gali būti vertinamas kaip kitoks arba kaip mums panašus, priklausomai nuo to, į kokius asmeninius ir grupinius požymius linkstame atkreipti dėmesį. Remiantis istoriniais įvykiais ir dabartine sociopolitine perspektyva, žinome, kad etninė priklausomybė, nors ir yra socialinis konstruktas bei dinamiškas, laikui bėgant kintantis reiškiny, gali būti mobilizuojama politiniams tikslams ir dominavimui pasiekti. Giliausiai įsišaknijęs mūsų visuomenės pasaulėžiūros modelis, grindžiamas „mes“ ir „jie“ dichotomija, yra rasės sąvoka ir visos iš to kylančios pasekmės. Rasės sąvoka tapo vienu iš galingiausių įrankių, kuriant hierarchijas, kurios vienus privilegijuoja, o kitus diskriminuoja. Per visą istoriją rasės sąvoka buvo tragiškai susipynusi su diskriminacija, priespauda ir neteisėtu galios įgijimu. Nuo transatlantinės vergų prekybos iki kolonijinių užkariavimų, asmenys ir visuomenės įtvirtino žalingą tikėjimą vienos rasės pranašumu prieš kitą. Šios diskriminacinės ideologijos, įsišaknijusios nepagrįstose rasinės hierarchijos sampratoje, lėmė siaubingus žiaurumus, kai žmonės buvo pavergti, išnaudojami ir atimtos jų pagrindinės žmogaus teisės vien dėl jų tariamos rasinės kilmės.



Kita svarbi ir dažniausiai savaime suprantama tapatybė yra mūsų lytis. Reikia pažymėti, kad biologinė lytis yra biologinė, o socialinė lytis – ne. Dažniausiai mums įteigiama, kad vyriškos ir moteriškos lyties pasiskirstymas yra normali dvejetainė pasaulio tvarka, kažkas, kas yra biologinis (t. y. natūralus) ir nekintamas. Kviečiame jus palikti šiek tiek erdvės šiai idėjai iššaukti ir apmąstyti lytį kaip socialinį konstrukta, taip pat, kaip tai darėme su etninėmis/rasinėmis tapatybėmis. Viena iš žymiausių ir novatoriškiausių lyties teorijos mąstytojų yra amerikiečių filosofė Judith Butler. Savo darbuose Butler teigia, kad lytis nėra natūraliai duotas dalykas, bet tai yra tapimo procesu per veiksmų seką, kuri laikui bėgant atnaujinama, peržiūrima ir įtvirtinama. Lytis visada yra „veikimas“. Idealios lyties normos gali būti mums smurtingos fiziškai ir simboliškai, jos gali riboti mūsų savastį ir saviraiškos laisvę. Svarbu rasti būdų, kaip būti nekonformistais savo lyties išraiškoje. Turėtume būti ypač jautrūs lyties įvairovei mūsų švietimo aplinkoje ir remti studentus jų lyties performatyvumo būduose. Neturėtume pamiršti, kad lytis yra nuolatinis procesas, apimantis tiek elgesį pagal iš anksto nustatytas socialines lyties tvarkos normas, tiek derybas ir šios tvarkos perinterpretavimą pagal asmeninę valią.

Šiandien tapatybė, grindžiama seksualine orientacija, vis dar kelia susirūpinimą visuomeninėse diskusijose. Kalbant apie švietimo aplinką, įvairios LGBTQ+ moksleivių, taip pat ir mokytojų, tapatybės kartais susiduria su atmetimu, panieka, nepriimtumu ir paprasčiausiai nesupratimu. LGBTQ+ spektre asmenys gali save identifikuoti kaip translyčius, nebinarius arba turėti įvairias kitas lyties tapatybes, išeinančias už tradicinio vyro ir moters binarumo ribų. Šios tapatybės atspindi lyties išraiškos ir patirties sudėtingumą bei kintamumą. Diskriminacija, patyčios ir įtraukios švietimo sistemos trūkumas gali sukurti priešišką aplinką LGBTQ+ studentams, o tai lemia didesnę psichikos sveikatos problemų skaičių, prastesnius akademinius rezultatus ir netgi didesnę mokyklos nebaigusių skaičių. Taip pat neturėtume pamiršti LGBTQ+ mokytojų ir dėstytojų patirčių, kurie taip pat gali jaustis atskirti ir niekinami savo kolegų. Šių iššūkių sprendimas turėtų būti viena iš mūsų, kaip mokytojų, kasdienės praktikos dalių: įtraukio mokymo programų kūrimas, saugių erdvių kūrimas ir sąmoningumo didinimas tarp mokinių bei platesnės švietimo bendruomenės.

Kita kategorija, sudaranti svarbią socialinės tapatybės dalį, yra socialinis ekonominis statusas arba socialinė klasė. Socialinė klasė, kaip ir kitos tapatybės charakteristikos, gali būti traktuojama tiek kaip objektyvus ekonominės padėties visuomenėje rodiklis (padėtis rinkoje, užimtumas ir pan.), tiek kaip socialinės konstrukcijos aktas, susijęs su kultūra, gyvenimo būdu ir vartotojiškumu. Nors griežtai apibrėžtos socialinių klasių ribos nyksta

Globalioje visuomenėje socialinė stratifikacija ir socialinė nelygybė ne tik išlieka, bet ir tampa vis svarbesniu aspektu daugelyje sričių, įskaitant švietimo sritį. Jei socialinė aplinka yra „uždara“, socialinė tapatybė tampa nelanksti, o tam tikros savybės tam tikrai klasei priskiriamos iš išorės. Tai tampa ypač problemiška, kai kalbama apie socialines grupes, susiduriančias su skurdo problema. Ryšys tarp nusikalstamumo ir socialinės atskirties dažnai sukuria užburto ratą, kuriame išankstiniai nusistatymai atskiria ir izoliuoja tam tikras grupes nuo visuomenės. „Pavojingų klasių“ diskursas apibūdina vargšus kaip „tinginius“ ir „nusikaltėlius“. Šiuo atveju ypač svarbu, kad švietimo sistema neatkartotų socialinės atskirties, a priori priskirdama tam tikrą socialinį elgesį atitinkamoms grupėms ir taip formuodama uždara socioekonominę tapatybę, kurią vėliau tampa vis sunkiau pakeisti.

Apibendrinant, labai svarbu pripažinti ir suprasti dviprasmišką savęs identifikavimo pobūdį. Tapatybė šiuolaikinėje visuomenėje konstruojama kaip nuolatinis refleksyvaus savęs kūrimo procesas, sujungiantis skirtumus tarp Savęs ir Kito. Šia prasme savęs kūrimas yra santykių reiškiny, kuris yra tiek kolektyvinis, tiek individualus. Kadangi kiekviena visuomenė konstruoja ir dekonstruoja savo svetimus, labai svarbu, kad skirtumų kūrimas vyktų pozityviai, pripažįstant Kitą kaip tokį, o ne kaip grėsmingą svetimą. „Aš“ ir „Kitas“ dichotomija yra natūrali ir neišvengiama savęs tapatybės kūrimo procese, tačiau šis kūrimas tampa daug tvaresnis, kai skirtumas pripažįstamas ne kaip problema, o kaip galimybė.

2. ES, „vertybės“

Kas yra ES vertybės ir kaip jos susijusios su švietimu?

Europos Sąjunga (ES) grindžiama šešiomis pagrindinėmis vertybėmis: 1) pagarba žmogaus orumui, 2) laisvė, 3) demokratija, 4) lygybė, 5) teisinė valstybė ir 6) pagarba žmogaus teisėms. Šios šešios pagrindinės Europos Sąjungos vertybės sudaro ES principų ir tikslų pagrindą. Šios vertybės įtvirtintos Sutartyse ir nukreipia ES veiksmus, kuriais siekiama skatinti taiką, stabilumą ir gerovę valstybėse narėse. Jos pabrėžia įsipareigojimą ginti pagrindines teises ir asmens laisves, užtikrinant, kad su visais piliečiais būtų elgiama teisingai, oriai ir pagarbiai, neatsižvelgiant į jų kilmę ar įsitikinimus. Šios pagrindinės vertybės yra labai svarbios kuriant vieningą ir įtraukią Europos Sąjungą, siekiančią bendradarbiavimo, solidarumo ir pažangos. Dėl to, kad savo politikoje ir veiksmuose ES akcentuoja vertybes, ji dažnai vadinama „vertybių Sąjunga“.



Vienas iš ryškiausių pavyzdžių, kaip šios pagrindinės vertybės atsispindi švietimo kontekste, yra ES įsipareigojimas plėtoti įtraukųjį švietimą. Įtraukusis švietimas paprastai apibrėžiamas kaip procesas, kurio tikslas – užtikrinti kokybišką švietimą visiems visuomenės nariams, pripažinti ir gerbti įvairovę, atsižvelgti į kiekvieno asmens individualius gebėjimus ir poreikius bei išvengti bet kokios diskriminacijos. Inkluzyvaus švietimo ES tikslas yra nustatytas Europos socialinių teisių ramsčio dokumente, kuriame pabrėžiama, kad „kiekvienas asmuo turi teisę į kokybišką ir įtraukųjį švietimą, mokymą ir mokymąsi visą gyvenimą, siekiant išlaikyti ir įgyti įgūdžių, kurie leistų jam visapusiškai dalyvauti visuomenės gyvenime ir sėkmingai prisitaikyti prie darbo rinkos pokyčių“. Valstybės narės yra įpareigos kurti įtraukiojo švietimo sistemas, pasinaudodamos ES pagalba ir parama.

Kaip galime mokyti ES vertybių?

Mokytojai gali padėti mokiniams mokytis Europos vertybių, įtraukdami jas į pamokas ir diskusijas, pateikdami šių vertybių pavyzdžių praktikoje, skatindami kritinį mąstymą ir atvirą dialogą, organizuodami daugiakultūrinius renginius bei skatindami empatiją ir supratimą skirtingų požiūrių atžvilgiu. Sukurdami palankią ir įtraukią mokymosi aplinką, mokytojai gali veiksmingai perteikti Europos vertybes savo mokiniams. Tuo pačiu metu mokytojai turėtų atsižvelgti į tai, kad mokiniai yra iš įvairių aplinkų. Kai kuriems šios vertybės gali atitikti tas, kurias jie išmoko šeimoje, o kitiems jos yra mažiau įprastos.

- Vienas veiksmingas būdas ugdyti supratimą apie pagarbą žmogaus orumui – atviras dialogas ir diskusijos, skatinančios empatiją ir užuojautą. Skatindami mokinius atsižvelgti į įvairias perspektyvas, praktikuoti aktyvų klausymąsi ir apmąstyti savo vertybes bei įsitikinimus, galima padėti ugdyti gilesnį supratimą ir pagarbą visų asmenų vidinei vertei bei teisėms. Be to, realaus gyvenimo pavyzdžių, istorijų ir atvejų analizės, iliustruojančių žmogaus orumo nepagarbos pasekmes, įtraukimas gali dar labiau sustiprinti supratimą apie tai, kaip svarbu elgtis su kitais pagarbiai ir oriai.

- Mokymas apie laisvę apima šios sąvokos nagrinėjimą įvairiapusiškai ir holistiškai, įskaitant istorines, socialines ir filosofines perspektyvas. Kritinio mąstymo, empatijos ir diskusijų skatinimas yra būtinas, siekiant padėti asmenims suvokti laisvės sudėtingumą ir jos reikšmę visuomenei. Realaus gyvenimo pavyzdžių, vaidmenų žaidimų scenarijų naudojimas ir mokinių skatinimas susidaryti savo nuomonę gali pagilinti jų supratimą ir vertinimą apie laisvės vertę.

Galiausiai, ugdant supratimą apie laisvę, labai svarbu skatinti atsakomybės jausmą ir pagarbą kitų laisvėms.

- Mokant supratimo apie demokratiją, mokiniams reikia supažindinti su demokratijos principais ir vertybėmis, istoriniais demokratinių judėjimų ir sistemų pavyzdžiais, taip pat skatinti kritinį mąstymą ir dialogą apie demokratijos svarbą visuomenėje. Būtina pabrėžti lygybės, laisvės, teisinės valstybės ir piliečių dalyvavimo sąvokas bei įtraukti mokinius į veiklą, skatinančią aktyvų pilietiškumą ir pilietinį įsitraukimą. Be to, labai svarbu mokyti pavyzdžiu ir įtvirtinti demokratines praktikas klasėje bei mokyklos bendruomenėje.

- Norint ugdyti supratimą apie lygybę, svarbu užmegzti atviras ir nuoširdžias diskusijas apie tai, kaip svarbu visus žmones traktuoti su vienoda pagarba ir orumu, neatsižvelgiant į jų rasę, lytį, seksualinę orientaciją ar bet kokias kitas savybes. Asmeninės patirties dalijimasis, istorinių ir šiuolaikinių nelygybės pavyzdžių aptarimas bei empatijos ir užuojautos kitiems skatinimas yra veiksmingi būdai ugdyti lygybės sampratą. Taip pat labai svarbu rodyti pavyzdį ir visose gyvenimo srityse elgtis įtraukiai.

- Teisinės valstybės principų supratimą galima ugdyti įvairiais būdais, pavyzdžiui, naudojant realaus gyvenimo pavyzdžius, diskutuojant apie istorinius ir dabartinius įvykius, susijusius su teisine valstybe, bei skatinant kritiškai mąstyti apie įstatymų principus ir jų reikšmę visuomenei. Interaktyvios veiklos, atvejų analizės ir imitaciniai žaidimai taip pat gali padėti mokiniams suvokti teisinės valstybės svarbą ir jos vaidmenį palaikant teisingą ir tvarkingą visuomenę.

- Supratimą apie pagarbą žmogaus teisėms galima ugdyti derinant švietimą, diskusijas ir pagarbaus elgesio pavyzdžių rodyimą. Empatijos, įvairovės ir kritinio mąstymo įgūdžių akcentavimas gali padėti mokiniams suvokti visų asmenų teisių ir orumo gerbimo svarbą. Norint ugdyti supratimą apie pagarbą mažumoms, svarbu mokyti asmenis apie skirtingų mažumų grupių istoriją, patirtis ir indėlį. Tai galima padaryti užtikrinant įvairovę mokymo programose, skatinant empatiją ir atvirumą, skatinant dialogą ir diskusijas bei puoselėjant įtraukties ir priėmimo kultūrą.

Tvarus bendravimas yra pagrindinis aspektas, skatinant ir puoselėjant europines vertybes švietimo kontekste. Mokytojams labai svarbu suprasti atviro dialogo, pagarbos įvairioms perspektyvoms ir bendradarbiavimo skatinimo svarbą, siekiant



spręsti aktualias aplinkos ir visuomenės problemas. Įtraukdami skaidrumo, įtraukties ir atskaitingumo principus į savo komunikacijos strategijas, galime įgalinti mokinius tapti aktyviais dalyviais kuriant tvarią ateitį. Ugdydami etinės atsakomybės, empatijos ir kritinio mąstymo kultūrą, galime įdiegti mokiniams gilų supratimą apie aplinkos, socialinių ir ekonominių sistemų tarpusavio sąsajas, galiausiai suteikdami jiems priemones, leidžiančias teigiamai prisidėti prie mūsų bendrų europinių vertybių puoselėjimo.

3. Europos mokytojo tapatybė ir „vertybės“

Kad ateities kartos būtų orientuotos į demokratines vertybes, būtina, kad mokyklos šias vertybes perteiktų per ugdymo procesą. Mokytojai yra žmonės, kurie savo pavyzdžiu ir kompetencija gali perteikti mokiniams lygybės, demokratijos, įtraukties ir tvaraus bendravimo idėjas. Kad tai įvyktų, mokytojai patys turi įkūnyti Europos vertybes.

Ką šiandien reiškia būti mokytoju?

Tapatybė yra sudėtinga ir sudėtinga sąvoka. Tapatybės formavimosi procesas yra dinamiškas ir kintantis. Mokytojo profesija – tai ne tik mokytojui svarbių kompetencijų ir formaliojo išsilavinimo įgijimo procesas, bet kartu ir konkretaus asmens noro bei pasiryžimo tapti mokytoju procesas.

Mokytojo profesija reikalauja lankstumo ir prisitaikymo prie nuolat kintančių išorinių aplinkybių bei iššūkių: politinių, profesinių, socialinių. Mokytojai turi sugebėti suderinti savo vertybes ir požiūrį su aplinkos lūkesčiais profesijos atžvilgiu. Gebėjimas aktyviai reflektuoti, prisitaikyti ir perteikti kultūrinės normos mokiniams, užtikrinant, kad nesąmoningi asmeniniai įsitikinimai neturėtų žalingo, ribojančio poveikio ateinančiai kartai, yra būtinas profesinei sėkmei.

Todėl neišvengiamai mokytojo tapatybė yra ir turi būti susieta su pusiausvyra tarp savęs ir visuomenės bei formuojasi per sąveiką su aplinka ir apmąstymus apie tas sąveikas. Kadangi savirefleksija ir sąveika yra nuolatinis procesas, mokytojai turi nuolat peržiūrėti savo, kaip profesionalų, tapatybės rėmus ir ribas. Tai nėra baigtinis procesas. Apmąstymų procesas neišvengiamai gali kelti baimę, nes skatina problemų pripažinimą ir suvokimą bei

esamų žalingų praktikų keitimas. Todėl labai svarbu, kad apmąstymų procesas taptų įprastas ir būtų pripažintas natūralia profesinio tobulėjimo dalimi.

Nenuostabu, kad mokytojo profesija nėra universali: mokytojas yra mokytojas konkrečiame kultūriniame kontekste, kuris turi esminį poveikį konkrečios kultūros ir konkretaus mokytojo profesinei tapatybei. Tapimą mokytoju ir mokytojo tapatybę veikia įvairūs kultūriniai mitai ir normos, kurie savo ruožtu daro įtaką mokytojo asmeniniams lūkesčiams ir konkrečios kultūros visuomenės lūkesčiams.

Koks yra šiuolaikinio mokytojo vaidmuo?

Mokytojas yra demokratinų vertybių nešėjas mokyklose. Labai svarbu, kad mokytojas perteiktų demokratinis principus ne deklaracijomis, o savo požiūriu ir elgesiu. Tai svarbu ne tik todėl, kad mokytojų rengimas turėtų būti grindžiamas kuo demokratiškesniu procesu, įtraukiančiu įvairių interesų grupių – praktikuojančių specialistų, akademinų sluoksnių ir bendruomenės – patirtį ir žinias.

Kas sudaro „europinį mokytoją“ ir kokios yra jo vertybės?

Europinis mokytojo tapatybės aspektas yra neatskiriama Europoje dirbančio mokytojo veiklos dalis. Geras „europietiškas mokytojas“ – tai visų pirma tas, kuris puikiai išmano savo dalyką ir sugeba jį gerai perteikti savo mokiniams – kaip ir bet kuris kitas mokytojas.

Šiuolaikinis mokytojas, siekdamas visapusiško savo mokinių ugdymo ir tobulėjimo, pats turėtų turėti šias kompetencijas, kurios yra svarbios veiksmingam ugdymui: mokinių mokymosi galimybių organizavimas; mokinių mokymosi pažangos valdymas; mokinių įvairovės valdymas; mokinių išipareigojimo dirbti ir mokytis ugdymas; darbas komandose; naujų technologijų naudojimas kasdienėje praktikoje; profesinių pareigų ir etinių dilemų sprendimas; savo profesinio tobulėjimo valdymas ir kt.

Pagrindinė mokytojo užduotis klasėje – sukurti saugią, pasitikėjimu grindžiamą atmosferą, kuri leistų mokiniams ne tik dalyvauti ugdymo procese, bet ir pasiekti maksimalių rezultatų pagal savo asmeninius gebėjimus ir poreikius.

Europos mokytojo tapatybė apima platesnį kompetencijų spektrą, atsižvelgiant į kontekstą, kuriame dirba Europos mokytojai. Europos mokytojai turi turėti platesnį ir gilesnį supratimą apie regiono sociokultūrinės nuostatas ir jas taikyti savo darbe, perteikdami savo mokiniams „Europos piliečio“ sąvoką.



Europos mokytojo tapatybė grindžiama tokiomis europinėmis vertybėmis kaip pagarba žmogaus teisėms, įvairovė, teisinė valstybė, atvirumas ir bendradarbiavimas. Tai yra pagrindas, kuriuo remdamasis Europos mokytojas ne tik tobulina savo profesines kompetencijas, bet ir formuoja mokymo turinį.

Kokios yra Europos mokytojo savybės? Kai kurie svarbūs aspektai:

- Europos tapatybė. Europos mokytojas ne tik perteikia nacionalinę medžiagą, bet ir save bei savo mokinius laiko priklausančiais Europos regionui. Mokytojas sugeba suderinti dvi tapatybes: nacionalinę ir europietišką;

- Žinios apie Europos regioną. Mokytojas ne tik turi geopolitinių ir istorinių žinių apie Europos regioną, bet ir domisi kitų Europos šalių švietimo sistemomis, sugeba nustatyti panašumus ir skirtumus bei įvertinti stipriąsias ir silpnąsias puses;

- Daugiakultūriškumo supratimas. Europos mokytojas supranta, kad dirba daugiakultūroje aplinkoje, bendrauja su įvairiais žmonėmis, priima ir gerbia skirtingų grupių skirtumus;

- Europos kalbų mokėjimas. Europos mokytojas moka daugiau nei vieną Europos kalbą ir sugeba ja bendrauti su kolegomis iš įvairių Europos šalių;

- Europinis profesionalumas. Europos mokytojas turi aukštus lūkesčius savo darbo kokybei, sugeba derinti gerąsias įvairių šalių švietimo sistemų praktikas ir veiksmingai integruoti europinį kontekstą į savo dalyko turinį;

- Europos pilietiškumas. Europos mokytojas save laiko „Europos piliečiu“, t. y. supranta iššūkius, su kuriais susiduria Europos kaimynystės šalys, rodo solidarumą įtemptose situacijose ir vadovaujasi vertybėmis, kurios yra esminės Europos vienybei: žmogaus teisėmis, demokratija, laisve.

Apibendrinant, Europos mokytojas yra ne tik mokytojas, kuris savo darbui kelia aukštus kokybės reikalavimus, bet ir tas, kuris jaučiasi pasaulio dalimi ir savyje atpažįsta profesinės tapatybės europinį aspektą.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis „sąvokomis“)

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 1: Tapatybė

Banks, J. A. (2016). Kultūrinė įvairovė ir švietimas: pagrindai, mokymo programa ir mokymas (6-asis leidimas). Pearson.

Brookfield, S. D. (2017). Tapimas kritiškai mąstančiu mokytoju. Jossey Bass. [ES ir aš](#)

[| KAS YRA EUROPOS SĄJUNGA? \(europa.eu\)](#)

[Europos Sąjunga: jos tikslai, vertybės ir nauda | Endevo](#)

Europos specialiųjų poreikių ir įtraukiojo švietimo agentūra: <https://www.european-agency.org/resources>

Ferguson, S. J. (2023). Rasės, lyties, seksualumo ir socialinės klasės aspektai nelygybėje ir tapatybėje (4-asis leidimas). Sage Publications.

Müller, M., Pfeil, P., Dengel, U., Donath, L. (2023). Tapatybė spaudimo sąlygomis: vidurinėsios klasės per didelis įsiskolinimas. Springer.

Oluo, I. (2018). Taigi, norite kalbėti apie rasę? Seal Press.

Shaine, K. (2020). „Pedagogo vadovas į LGBT+ įtrauktį“. Jessica Kingsley Publishers. Zajda, J.,

Davidovitch, N., Majhanovich, S. (red.). (2022). „Globalizacijos, daugiakultūriškumo ir kultūrinės tapatybės diskursai. Springer.

Lapham H. Lewis (red.), (2008). Mokymosi būdai. Lapham's Quarterly. 1 tomas, 4 numeris.

Nuorodos į 2-ąją pagrindinę sąvoką: ES vertybės

Europos vertybių atlasas: <https://assets.pubpub.org/0k7l6nt3/51652084537989.pdf>

„Amnesty International“ žmogaus teisių švietimo priemonių rinkinys 2023 m.: <https://www.amnesty.org/en/latest/education/2023/10/human-rights-education-toolkits-write-for-rights/>

Švietimo priemonės žmogaus teisių švietimo ir vystymosi švietimo veiklai: <https://rm.coe.int/16802f0c77>

EVALUE. Europos vertybės švietime: <https://www.atlasofeuropeanvalues.eu/> Plamen

Akaliyski, Christian Welzel ir Josef Hien (2022) Bendrų vertybių bendruomenė?

Kultūrinės integracijos Europos Sąjungoje aspektai ir dinamika, „Journal of European Integration“, 44:4, 569–590, DOI: 10.1080/07036337.2021.1956915: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/07036337.2021.1956915>

Foret, F., Calligaro, O. (2018). Europos vertybės: iššūkiai ir galimybės ES valdymui. Londonas: Routledge



Europos Vadovų Tarybos rekomendacija dėl bendrų vertybių, įtraukiojo švietimo ir mokymo europinio aspekto: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/inclusive-education/common-values>

Nuorodos į 3-iają pagrindinę sąvoką: Europos mokytojų tapatybė ir vertybės

Clandinin, D. J., & Husu, J. (2017). „The SAGE Handbook of Research on Teacher Education“. SAGE.

EUR-Lex – 32018H0607(01) – EN – EUR-Lex. (n.d.). 2018 m. gegužės 22 d. Tarybos rekomendacija dėl bendrų vertybių, įtraukiojo švietimo ir mokymo europinio aspekto skatinimo <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0607%2801%29>

Moos, L., Alfrevič, N., Pavičić, J., Koren, A., & Čačija, L. N. (2020). Švietimo lyderystė, tobulinimas ir pokyčiai. Springer Nature.

Simões, A. R., Lourenço, M., & Costa, N. (2018). Mokytojų rengimo politika ir praktika Europoje. Routledge.

Steadman, S. (2023). Tapatybė. „Bloomsbury Publishing“.

Vogl, H. (n.d.). Europos tapatybė (Europos mokytojas, 1 dalis). <https://www.european-teachers.eu/products/e-books/european-identity-european-teacher-part-1>

MODULIS 3A: Nediskriminavimas ir „lygybė

Ivadas

3 modulis skirtas pagarbos įvairovei ugdymui, kovai su diskriminacija ir įtraukties skatinimui švietimo ir bendruomenės kontekste, siekiant sukurti teisingą aplinką ir pasiekti grupės sutarimą. Jo tikslas – ugdyti supratimą apie diskriminacijos dinamiką, skatinti kritišką, be išankstinių nuostatų mąstymą ir stiprinti bendradarbiavimą įvairiose aplinkose. Modulis sukurtas remiantis trimis pagrindiniais tikslais: (1) pripažinti diskriminacijos poveikį asmeniniams požiūriams ir galimybėms, (2) ugdyti nediskriminacinius požiūrius per kritinį mąstymą ir (3) skatinti bendradarbiavimą sprendžiant problemas įvairiose grupėse, siekiant bendrų tikslų.

Diskriminacijos ir jos poveikio supratimas

Diskriminacija, dažnai grindžiama socialiai sukurtais kategorijomis, tokiais kaip rasė, lytis ir socialinė bei ekonominė padėtis, daro įtaką žmonių psichinei sveikatai, galimybėms ir priklausymo jausmui. Diskriminacinės prielaidos, dažnai įsišaknijusios kognityviniuose šališkumuose, stereotipuose ir visuomeniniame sąlygotiškume, gali pakenkti asmenų akademiniams pasiekimams ir savivertei, o tai veda prie nelygybės. Tokie mokslininkai kaip Jonathan Kozol ir James Banks pabrėžia, kad įtraukios mokymo programos, atspindinčios įvairią istoriją ir patirtis, padeda pedagogams atpažinti ir spręsti sisteminės nelygybės, o tai galiausiai prisideda prie mokinių gerovės.

Nediskriminacinės ir teisingos aplinkos skatinimas

Siekiant sukurti teisingą aplinką, modulyje rekomenduojama trijų dalių strategija: švietimas apie įvairovę ir diskriminaciją, diskriminacinio elgesio atpažinimas ir aktyvios pastangos mažinti nelygybę. Švietime kritinio mąstymo strategijos yra būtinos kovojant su stereotipais ir pasąmoningais šališkumais. Mokinių ir pedagogų įtraukimas į bendravimą su asmenimis iš skirtingų aplinkų skatina empatiją ir mažina šališkumą. Mokytojai skatinami taikyti lygybę grindžiamus metodus, užtikrinančius, kad socialiai atskirti mokiniai gautų pritaiktą paramą, atitinkančią konkrečius poreikius, ypač lyties ir socialinių bei ekonominių skirtumų atvejais.

Veiksmingo bendradarbiavimo ir sutarimo ugdymas įvairiose grupėse

Konsensuso formavimas įvairiose grupėse stiprina įtrauktį ir sanglaudą. Švietimo

įvairiose situacijose sutarimo procesai suteikia visiems mokymo dalyviams atsakomybės jausmą, taip sumažindami



konfliktus ir skatindami bendrą supratimą. Konsensuso pagrindu priimami sprendimai vertina įvairias perspektyvas, suteikdami galią marginalizuotoms balsams ir skatindami teisingą galios paskirstymą.

Šis įtraukusis požiūris veda prie novatoriškų sprendimų, stiprina grupės sanglaudą ir teikia socialinę naudą marginalizuotiems nariams. Tačiau nesugebėjimas pasiekti konsensuso kelia susiskaldymo, poliarizacijos ir socialinių konfliktų riziką, dažnai įsišaknijusią įgimtoje baimėje dėl įvairovės.

Kultūriniai pagrindai šališkumo mažinimui

Siekiant išvengti kultūrinių nesupratimų, modulyje pristatomi tokie modeliai kaip Edvardo Holo „kultūros ledkalnio modelis“ ir Pinto „struktūros teorija“. „Ledo kalno“ modelis pabrėžia, kad kultūriniai bruožai dažnai yra paslėpti po paviršutinišku elgesiu, todėl ragina giliau suprasti asmenų pagrindines vertybes. Pinto struktūros teorija padeda pedagogams numatyti kultūrinius skirtumus, klasifikuojant visuomenes į smulkios struktūros (individualistines) ir stambios struktūros (kolektyvistines). Šios koncepcijos padeda pedagogams pagarbiau elgtis tarptautinėse sąveikose, mažinant šališkumą ir skatinant įtrauktį.

Lygybės skatinimas socialiniame, ekonominiame ir lyčių kontekste

Modulyje pabrėžiama, kaip svarbu spręsti socialines, ekonomines ir lyčių nelygybės problemas švietime. Lygybe grindžiamos praktikos apima stereotipinių vaizdinių žiniasklaidoje kvestionavimą, antidiskriminacinių politikų įtraukimą ir įtraukių mokymo programų, kurios meta iššūkį žalingoms lyčių normoms, integravimą. Ekonomiškai nepalankioje padėtyje esantiems studentams paramos priemonės, tokios kaip stipendijos, mentoriavimas ir pritaikyti ištekliai, gali kompensuoti nelygybę ir sukurti lygias galimybes. Skatindami nestereotipinį ir lygiateisį mąstymą, pedagogai gali sukurti labiau įtraukią ir palaikančią aplinką.

Įvairovės gerbimo skatinimas švietimo įstaigose

Švietimo specialistai atlieka lemiamą vaidmenį skatinant pagarbą įvairovei, pripažindami diskriminacijos poveikį mokinių psichinei sveikatai ir akademiniams pasiekimams. Įtraukių mokymo programų, kurios vertina įvairias kultūras ir patirtis, kaip teigia mokslininkai, kūrimas padeda mokiniams jaustis pastebėtiems ir vertinamiems. Šis požiūris taip pat padeda švietimo specialistams atpažinti nelygybę ir spręsti šališkumo problemas. Įvairovę remiančios politikos ir ištekliai, tokie kaip mentorių programos socialiai atskirtiems mokiniams, yra būtini siekiant skatinti lygybę ir priklausomybės jausmą mokyklose.

Konsensusas kaip įtraukties ir lygybės priemonė

Konsensuso pasiekimas įvairiose grupėse yra procesas, kuris skatina veiksmingą bendradarbiavimą, įtrauktį ir lygybę, galiausiai neutralizuodamas socialinius išankstinius nusistatymus ir diskriminaciją. Įtraukiant visus grupės narius į sprendimų priėmimą, konsensusas sukuria atsakomybės jausmą ir sumažina galimus konfliktus. Jis taip pat užtikrina, kad būtų išgirsti marginalizuotų asmenų balsai, o tai veda prie labiau subalansuoto galios pasiskirstymo. Ne tik individualiu lygmeniu, bet ir grupės lygmeniu konsensusas stiprina grupės sanglaudą, didina produktyvumą ir gerina socialinę reputaciją. Priešingai, konsensuso trūkumas gali lemti grupių susiskaldymą, bendradarbiavimo sumažėjimą ir įsitvirtinusią diskriminaciją, kurios dažnai kyla dėl neišspręstų baimių ir šališkumo.

Išvada: įtraukios švietimo aplinkos kūrimas

Apibendrinant, 3 modulis pabrėžia, kaip svarbu gerbti įvairovę, suprasti diskriminaciją ir skatinti nešališką, teisingą mąstyseną švietimo kontekste. Šios praktikos padeda pedagogams ir bendruomenės lyderiams kurti erdves, kuriose vertinamos įvairios patirtys, o asmenys jaučiasi įgalinti visapusiškai dalyvauti. Ugdant pagarbą įvairovei, sprendžiant šališkumo problemas ir skatinant teigiamus tarpusavio santykius, švietimo aplinka gali tapti įtraukesnė ir teisingesnė. Šis požiūris ne tik parengia mokinius gyventi įvairiapusiškoje visuomenėje, bet ir kuria stipresnes, atsparesnes bendruomenes, kurios gerbia įvairias perspektyvas ir tapatybes.

Taikydamos šias praktikas, mokyklos gali aktyviai mažinti diskriminaciją, remti socialiai atskirtas grupes ir skatinti kultūrą, kurioje vertinama įvairovė. Įgyvendinant 3 modulyje išdėstytus principus – kritinį mąstymą, konsensuso siekimą ir teisingą išteklių paskirstymą – padedama ugdyti mokinių kartą, kuri yra pasirengusi priimti įvairovę, priimti apgalvotus sprendimus ir kurti įtraukias bendruomenes.

Tikslai (O) ir laukiami mokymosi rezultatai (, LO)

O3.1. Suprasti diskriminacijos dinamiką ir jos poveikį žmonių gyvenimui (požiūriams, elgesiui, galimybėms) bei tarpusavio santykiams (lygybei, teisingumui, sąžiningumui)

LO3.1A. Apibūdinti diskriminacijos, išankstinio nusistatymo, ir stigmatos švietimo procesuose / švietimo kontekste, siekiant paaiškinti netinkamas reakcijas ir požiūrį švietimo kontekste.

O3.2. Skatinti nediskriminavimą švietimo kontekste, naudojant kritinį ir nestereotipinio mąstymo strategijas.



LO3.2A. Apibūdinti sąveikos su skirtingo socialinio fono žmonėmis poveikį savo įsitikinimams, požiūriui bei emocinėms ir elgesio reakcijoms, siekiant didinti kultūrinės įvairovės priimtinumą ir pagarbą kitiems žmonėms kaip lygiems asmenims.

O3.3. Stiprinti veiksmingą bendradarbiavimą įvairiose švietimo aplinkose, nepaisant skirtumų, siekiant konsensuso ir bendrų/vertingų grupės tikslų.

LO2.3A. Nagrinėti ir paaiškinti požiūrių, emocijų ir nuostatų skirtumus įvairiapusiškoje grupėje, siekiant apibūdinti konsensuso pasiekimo metodus.

Pagrindinės sąvokos

1. inės įvairovės pagarpa

Pagarba įvairovei yra glaudžiai susijusi su išankstinio vertinimo ir diskriminacijos mechanizmu bei šaltinių supratimu. Pavyzdžiui, kognityviniai šališkumai, tokie kaip stereotipai, veda prie automatinio išankstinių nuostatų, o šališkos nuostatos dažnai kyla iš visuomenės normų, šeimos įtakos ir žiniasklaidos pateikiamų vaizdinių. Allporto darbas (1954) yra pagrindinis tyrinėjant psichologines išankstinių nuostatų šaknis. Jis teigia, kad išankstinių nuostatų mechanizmą, tokių kaip kognityviniai šališkumai ir socialinė įtaka, supratimas yra lemiamas ugdant pagarbą įvairovei ir mažinant diskriminacines nuostatas. Vėliau Devine'o tyrimai (1989) išskyrė automatinis ir kontroliuojamus išankstinio vertinimo komponentus, pabrėždami sąmoningumo ir apgalvotų veiksmų svarbą įveikiant implicitiškus šališkumus. Neseniai Steele'o tyrimai (2010) apie stereotipų grėsmę parodė, kaip stereotipų poveikio elgesiui ir veiklai supratimas gali padėti sukurti įtrauktesnę aplinką, kurioje gerbiama įvairovė. Tai numatė Tatum'o darbas (2017), sutelktas į rasinės tapatybės formavimąsi. Istorinės neteisybės, tokios kaip vergovė ir segregacija, turi ilgalaikį poveikį dabartiniams požiūriams, kuriuos pabrėžia Banaji ir Greenwald (2016), tyrinėjantys sąmoninius šališkumus ir jų plačiai paplitusius poveikius elgesiui. Kita vertus, Dovidio ir kt. (2022) tyrimai apie atstumiančią rasinę diskriminaciją pabrėžia subtilų, dažnai nesąmoningą šiuolaikinių prietarų pobūdį, kuris gali daryti įtaką asmenų veiklos rezultatams ir gerovei, kaip pabrėžia Aronson ir kt. (2013). Kartais subtilios diskriminacijos formos, su kuriomis kasdien susiduria marginalizuotos grupės, pasireiškia mikroagresijos forma, kaip atskleidžia Sue tyrimai (2010). Visi šie autoriai sutinka, kad suprastę šiuos mechanizmus ir išankstinio vertinimo bei diskriminacijos šaltinius, asmenys gali atpažinti ir pripažinti savo pačių bei visuomenėje vyraujančius šališkumus.

Todėl žmonių švietimas apie šiuos šališkumus ir jų kilmę skatina gilesnę pagarbą kitų žmonių įvairioms patirtims ir kilmės aplinkybėms.

Žmonės natūraliai teikia pirmenybę savo grupei, o tai veda prie kitų grupių atskirties; be to, išankstinius nusistatymus turintys asmenys dažnai savo nesaugumo jausmą perkelia kitiems ir tam tikras grupes paverčia atpirkimo ožiais. Taigi, šių psichologinių procesų supratimas skatina empatiją, pabrėžiant, kad išankstiniai nusistatymai dažnai kyla iš giluminių psichologinių mechanizmų, o ne iš asmeninės priešiško. Kita vertus, socialinės ir ekonominės aplinkybės įtakos išankstiniam mąstymui pripažinimas padeda suprasti patirčių ir požiūrių įvairovę. Žmonės linkę ieškoti informacijos, kuri patvirtina jų esamus įsitikinimus, taip stiprindami išankstinius nusistatymus. Dėl to diskriminacinė praktika institucijose įtvirtina nelygybę. Todėl reikalingos intervencijos, pavyzdžiui, įvairovės mokymai, įtraukianti politika ir antidiskriminacinė praktika.

Sąmoningumas apie institucinę diskriminaciją skatina pokyčius, kurie skatina lygybę ir pagarbą įvairioms grupėms. Švietimo kontekste ypač svarbu skatinti kritinį mąstymą, siekiant analizuoti pasąmoningus šališkumus, nes sąmonės prietarai daro įtaką elgesiui ir požiūriui. Žmonės dažnai kito elgesį priskiria jo charakteriui, o ne situacijos veiksniams. Taigi, kritiškai vertindami, atpažindami ir suprasdami pasąmoningus šališkumus bei priskyrimo klaidas, asmenys gali kritiškai įvertinti savo pačių išankstinius nusistatymus ir stengtis juos mažinti. Tai skatina subtilesnį ir pagarbų požiūrį į įvairovę, kai žmonės vertinami kaip asmenybės, o ne stereotipai.

Kita vertus, Crisp ir Abrams (2008) teigimu, teigiamos grupių tarpusavio sąveikos mažina išankstinius nusistatymus. Tam tikrų grupių vertinimas kaip mažiau žmogiškų veda prie diskriminacijos pateisinimo. Suvokimas, kad tarpgrupiniai ryšiai gali sumažinti išankstinius nusistatymus, pabrėžia, kaip svarbu sudaryti galimybes tokioms sąveikoms. Iš tiesų, dehumanizacijos atpažinimas ir kovos su ja skatinimas padeda kurti labiau įtraukią ir pagarbą puoselėjančią visuomenę.

Apibendrinant, išankstinio vertinimo ir diskriminacijos mechanizmų bei šaltinių aprašymas padeda: „didinant sąmoningumą“ žmonės tampa labiau sąmoningi apie savo pačių šališkumą ir jį lemiančius socialinius veiksnius; „ugdyti empatiją“ žmonės supranta prietarų šaknis, o tai skatina empatiją tiems, kurie patiria diskriminaciją; „kurti intervencijas“ žmonės įgyja įžvalgų apie šiuos mechanizmus, o tai veda prie veiksmingesnių strategijų kovai su diskriminacija; „skatinant kritinį mąstymą“ žmonės propaguoja apgalvotą ir kritišką požiūrį į įvairovę ir įtrauktį; „stiprinant socialinę sanglaudą“ žmonės skatina kurti labiau įtraukią ir darnią visuomenę, mažindami išankstinius nusistatymus per supratimą ir teigiamus santykius.



Iš esmės pagarba įvairovei yra glaudžiai susijusi su išankstinio vertinimo ir diskriminacijos supratimu, o tai yra labai svarbu kuriant aplinką, kurioje įvairovė yra vertinama ir gerbiama, o tai veda prie teisingesnių ir įtraukesnių bendruomenių.

2. Nediskriminavimo „kelias“

Šališkumo ir stereotipų mažinimas, vedantis prie mažesnės diskriminacijos, naudojant kultūros „ledkalnio“ modelį

Antropologo Edwardo T. Hallo sukurta „kultūros ledkalnio“ modelis suteikia veiksmingą sistemą, padedančią spręsti kultūrinių skirtumų klausimus švietimo srityje (Bennett, 2018). Šiame modelyje kultūra lyginama su ledkalniu, kurio matoma dalis atspindi stebimus elementus, pavyzdžiui, kalbą ir papročius, o didesnė, paslėpta dalis – gilesnius aspektus, tokius kaip vertybės ir įsitikinimai (Spencer-Oatey & Franklin, 2019). Šių gilesnių elementų supratimas yra labai svarbus siekiant sumažinti šališkumą ir stereotipus, kurie veda prie diskriminacijos (Gay, 2020).

Kultūriniai skirtumai dažnai veda prie diskriminacijos, kai pripažįstami tik matomi kultūros aspektai (Banks, 2019). Pavyzdžiui, mokinio elgesys gali būti neteisingai supastas, jei pedagogai nežino kultūrinių vertybių, kurios jį lemia (Helms, 2020). „Ledkalnio modelis“ skatina pedagogus žvelgti giliau nei matoma paviršiumi, kad suprastų gilesnius kultūrinius veiksnius, kurie daro įtaką elgesiui, ir taip padėtų išvengti klaidingų interpretacijų, galinčių sukelti diskriminaciją (Sue & Sue, 2016).

Norint pasiekti nediskriminaciją švietime, reikia gilesnio kultūros supratimo, kaip pabrėžia „Ledkalnio modelis“ (Hofstede, 2021). Švietimo specialistai gali naudoti šį modelį, kad sukurtų įtraukesnę aplinką, pripažindami visą kultūrinės įvairovės spektrą (Bennett, 2018). Šis požiūris skatina pagarbą paslėptiems kultūriniais elementams, kurie formuoja mokinių elgesį, taip puoselėdamas klasės aplinką, kurioje visi mokiniai jaučiasi vertinami (Nieto, 2018). Įtraukdami šiuos principus į mokymo praktiką, švietimo specialistai gali sumažinti diskriminacinio elgesio tikimybę (Freire, 2020).

Socialiniai šališkumai švietime dažnai kyla dėl riboto kultūros supratimo (Gay, 2020). Kai pedagogai sutelkia dėmesį tik į matomus kultūros aspektus, jie gali nesąmoningai įtvirtinti šališkumus, vedančius prie nevienodo elgesio (Sue & Sue, 2016). „Ledkalnio modelis“ suteikia pedagogams sistemą, leidžiančią apmąstyti savo prielaidas ir pripažinti, kaip šie

šališkumas gali paveikti jų sąveiką su mokiniais (Helms, 2020). Šis savęs suvokimas yra būtinas norint atpažinti ir spręsti socialinio šališkumo problemas švietimo kontekste (Banks, 2019).

Norint išvengti socialinių išankstinių nuostatų, pedagogai turi atsižvelgti į visą kultūrinį „ledkalnį“ (Spencer-Oatey ir Franklin, 2019). Suprasdami gilesnius kultūrinius elementus, kurie daro įtaką mokinių elgesiui, pedagogai gali išvengti prielaidų, grindžiamų vien tik matomais bruožais (Johnson, 2019). Tai galima pasiekti tobulinant kultūrinę kompetenciją ir įvairinant mokymo medžiagą, kad ji atspindėtų įvairias kultūrines perspektyvas (Gay, 2020). Kultūrinės įvairovės gilumo pripažinimas padeda sukurti teisingesnę mokymosi aplinką, sumažinti šališkumą ir prisidėti prie visų mokinių sėkmės (Bennett, 2018).

Apibendrinant, kultūros „ledkalnio“ modelis yra vertinga priemonė šališkumui ir stereotipams švietime mažinti (Hofstede, 2021). Skatindamas gilesnį kultūrinių skirtumų supratimą, šis modelis padeda sukurti įtraukesnę ir teisingesnę švietimo aplinką (Nieto, 2018).

Socialinių šališkumų įveikimas ir nediskriminavimo švietime stiprinimas, suprantant kultūrinių vertybių skirtumus pagal Davido Pinto struktūros teoriją.

Davido Pinto struktūros teorija, dažnai apibendrinama kaip „grubiosios tinklės“ ir „smulkiosios tinklės“ teorija, siūlo vertingą sistemą, padedančią suprasti, kaip skirtingos kultūros prioritetizuoja visuotines vertybes. Anot Pinto, kultūras galima klasifikuoti pagal detalumo laipsnį, arba „tinklę“, kuria jos interpretuoja socialines normas ir vertybes (Pinto, 2016). „Smulkaus tinklelio“ kultūroje socialinės taisyklės yra konkrečios, o lūkesčiai aiškūs, todėl elgesys yra labiau struktūruotas. Atvirkščiai, „grubaus tinklelio“ kultūroje socialinės normos yra lankstesnės ir atviresnės interpretacijai, todėl priimtinas elgesys yra įvairesnis (Pinto, 2018). Šis skirtumas yra labai svarbus švietimo kontekste, kur dažnai vyksta tarpkultūriniai mainai.

Pinto teorija padeda paaiškinti, kodėl tarpkultūrinėje sąveikoje, ypač mokyklose, gali kilti nesusipratimų. Pavyzdžiui, mokiniai iš „smulkios struktūros“ kultūrų gali tikėtis iš mokytojų išsamių nurodymų ir aiškių lūkesčių, o mokiniai iš „grubios struktūros“ kultūrų gali geriau jaustis esant dviprasmybei ir atviroms užduotims (Hofstede, 2021). Jei šis skirtumas nebus tinkamai valdomas, jis gali sukelti nusivylimą ar sumaištį. Mokytojai gali naudoti Pinto modelį, kad numatytų šiuos skirtumus ir atitinkamai pritaikytų savo bendravimo stilių, taip sumažindami nesusipratimų tikimybę (Pinto, 2016).

Naudodamiesi Pinto teorija, pedagogai gali įveikti socialinius išankstinius nusistatymus, pripažindami, kad

kultūriniai vertybių sistemų skirtumai nėra savaime geresni ar blogesni, tiesiog skirtingi (Sue &



(Sue, 2016). Pavyzdžiui, mokytojas, supratęs, kad mokinio nenoras kalbėti pamokose gali kilti iš kultūrinio konteksto, kuriame akcentuojama pagarba autoritetui ir socialinei hierarchijai, gali išvengti to, kad mokinyb būtų apibūdinamas kaip drovus ar neaktyvus (Bennett, 2018). Vietoj to mokytojas galėtų sukurti klasės aplinką, kurioje vertinamos įvairios dalyvavimo formos, taip skatindamas nediskriminavimą ir įtrauktį (Banks, 2019).

Pinto modelis taip pat naudingas siekiant užkirsti kelią ir spręsti konfliktus, kylančius dėl kultūrinių šališkumų mokyklose. Pavyzdžiui, konfliktai gali kilti, kai skirtingo kultūrinio fono mokiniai dirba kartu grupiniuose projektuose. Mokiniui iš „grubosios struktūros“ kultūros gali būti svarbiausia kūrybiškumas ir lankstumas, o mokiniui iš „smulkiosios struktūros“ kultūros – struktūra ir taisyklių laikymasis (Pinto, 2018).

Supratimas apie šiuos skirtumus leidžia pedagogams veiksmingai tarpininkauti, užtikrinant, kad būtų gerbiama kiekvieno mokinio kultūrinė orientacija ir kad konfliktai būtų sprendžiami taip, kad būtų pripažįstamos ir vertinamos įvairios perspektyvos (Gay, 2020). Taikydami Pinto teoriją, mokytojai gali sukurti klasės aplinką, kurioje kultūriniai skirtumai yra suprantami ir vertinami, o tai veda prie harmoningesnių ir produktyvesnių sąveikų (Nieto, 2018).

Davidas Pinto struktūros teorija yra galingas įrankis, padedantis suvokti kultūrinių vertybių svarbą švietime. Suvokdami „smulkios struktūros“ ir „grubios struktūros“ kultūrų skirtumus, pedagogai gali geriau valdyti tarpkultūrinius santykius, įveikti socialinius išankstinius nusistatymus ir spręsti konfliktus. Šis požiūris ne tik skatina nediskriminavimą, bet ir puoselėja labiau įtraukią bei supratingą mokyklos aplinką.

3. Konsensuso pasiekimas įvairiapusiškoje „grupėje“

Kiekvienas žmogus yra unikalus ir nepakeičiamas. Įvairovė yra natūrali visuomenės būseną, todėl galime sakyti, kad kiekviena visuomenė yra tokia pat įvairi, kaip ir ją sudarantys žmonės. Norėdama susidoroti su tokia įvairove, kiekviena visuomenė kuria socialines konstrukcijas, kurios grupuoja žmones pagal objektyvius ir subjektyvius kriterijus, pavyzdžiui, išvaizdą, kultūrinius kriterijus, tokius kaip kalba, arba socialinius standartus. Socialiai sukurtų kategorijų ribos yra neaiškios ir persidengia, tačiau jos suteikia mums priemonę daryti socialines prielaidas bei priskirti socialinius vaidmenis ir lūkesčius (Eysenck & Keane, 2003).

Antrasis ingredientas – bendradarbiavimas. Norėdami pasiekti bet kokią tikslą, viršijantį individo ribas ar galimybes, turime bendradarbiauti didesnėse grupėse. Bendradarbiavimo įgūdžiai yra lemiamais socialinės sėkmės veiksniais.

Švietimo aplinka yra viena iš labiausiai įvairiapusių socialinių aplinkų, todėl ją galima panaudoti siekiant ugdyti įvairių grupių narių gebėjimą siekti sutarimo – įgūdį, kuris yra būtinas bet kokiai sėkmingai veiklai (Jarvis, 2006).

Kadangi kiekviena kategorija, pavyzdžiui, rasė, gebėjimai, lytis, socialinis statusas, kalba, yra socialiai sukonstruota ir naudojama greitiems prielaidoms daryti, kartais jos yra žalingos tam tikroms žmonių kategorijoms. Pavyzdžiui, tie, kurie dėl negalios yra laikomi neigiamais, kartais taip pat yra traktuojami kaip neturintys jokių gebėjimų (Dunn, 2015). Šališkumas, kai žmogus vertinamas remiantis vienu, dažnai neigiamu bruožu, turi nepageidaujamų pasekmių.

Bet koks socialinis konstruktas, kuris grupuoja žmones pagal jų savybes, gali tapti diskriminacija. Tokie įprasti konstruktas yra rasė, lytis, amžius, religija, gebėjimų lygis, etninė kilmė, išsilavinimas (Feltham et al., 2017). Žinoma, realiame gyvenime yra daugiau tokių konstrukto.

Pasak Wood (2020), yra trys pagrindiniai būdai kovoti su diskriminacija:

1. Šviesti apie įvairovę ir kaip veikia diskriminacija.
2. Atpažinkite diskriminacijos atvejus ir ryžtingai reaguokite į juos.
3. Būkite aktyvūs siekdami panaikinti diskriminaciją ir jos nepageidaujamus padarinius.

Konsensuso pasiekimu mes suprantame įvairiapusės grupės sprendimų priėmimo procesą, kuriame atsižvelgiama į skirtingas perspektyvas, aplinką ir patirtį. Sprendimas nebūtinai turi būti vienbalsis, tačiau jis turi būti teisingas, įtraukus ir ryžtingas.

Konsensuso pasiekimas įvairiapusiškoje grupėje yra procesas ir rezultatas, kuris stiprina socialinį bendradarbiavimą ir veikimą. Šiuo požiūriu konsensuso pasiekimas iš esmės grindžiamas tvirtu bendravimu ir naudojamos kalbos supratimu. Šis supratimas turi būti vertinamas bent dviem lygmenimis: bendravimo kalbos įvaldymu, kuris yra iššūkis ne gimtakalbiams, ir naudojamų sąvokų supratimu, kuris yra iššūkis mažiau išsilavinusiems žmonėms.

Konsensuso pasiekimas įvairiapusiškoje grupėje turi keletą privalumų:

1. Konsensusas pasiekiamas, jei visi, nepaisant jų individualių savybių, dalyvauja sprendimų priėmimo procese, todėl rezultatas grindžiamas bendru problemos supratimu.
2. Dalyvavimas sprendimų priėmimo turi du pagrindinius padarinius. Vienas iš jų – visų atsakomybės jausmas ar net įgaliojimas. Antrasis – galimų konfliktų, kylančių dėl skirtingų nuomonių apie sprendimus, mažinimas.



3. Konsensusas gali būti priemonė, padedanti kurti kūrybiškesnius ir novatoriškesnius sprendimus.

4. Dauguma žmonių, kurie yra diskriminuojami dėl savo savybių, taip pat yra socialiai nepalankioje padėtyje sprendimų priėmimo ir galios atžvilgiu. Sėkmės pasiekimas galėtų būti žingsnis link teisingesnio galios ir dalyvavimo pasiskirstymo.

Teisingos ir nediskriminacinės aplinkos kūrimas nekenkia grupei (Ghodsee, 2023). Priešingai, toks požiūris turėtų teigiamą poveikį tiek individualiu, tiek grupiniu lygmeniu. Individualiame lygmenyje pagrindiniai privalumai yra asmens apsauga nuo neigiamų diskriminacijos ir (arba) nelygybės padarinių, geresnė savijauta, įgalinimas bei aktyvesnis socialinis dalyvavimas ir daugiau galimybių. Grupės lygmeniu, kaip geresnio sprendimų priėmimo proceso dalis, grupė sustiprins savo sanglaudą ir bendradarbiavimą, turės didesnę teisėtumą ir geresnę reputaciją bei bus produktyvesnė.

Galime daryti išvadą, kad konsensuso pasiekimas įvairiapusiškoje grupėje yra procesas, kuris stiprina kiekvieną grupės narį ir tuo pačiu metu stiprina pačią grupę. Tai galinga priemonė bendroms grupės problemoms spręsti. Nepavykus pasiekti konsensuso, kyla diskriminacija, kuri turi neigiamą poveikį tiek asmeniui, tiek grupei.

Grupės, kurioms nepavyksta pasiekti konsensuso, paprastai yra susiskaldžiusios sprendimų priėmimo galios atžvilgiu ir dėl to yra mažiau darnios bei savireguliuojamos (Hodges, 2016). Visuomenė, leidžianti sistemingą diskriminaciją, yra labiau susiskaldžiusi ir susipriešinusi bei skatina daugiau konfliktų. Diskriminacijos kaina yra didesnė ir žalingesnė nei bendro supratimo apie įvairovę pasiekimo kaina.

Diskriminacija yra priespaudos ciklo dalis, kurio pradžia – baimė prieš įvairovę. Supaprastintas modelis atrodo taip:

Baimė dėl įvairovės stiprina daugumos grupės tapatybę. Ji taip pat padeda apibrėžti save kaip turinčius teigiamų savybių, o kitus – kaip turinčius neigiamų savybių (grupės stereotipizavimas). Kai stereotipai įsisavinami, mes susiformuojame išankstinį nusistatymą įvairių žmonių atžvilgiu. Jei taip pat užimame galios ir sprendimų priėmimo pozicijas, mes jas panaudojame įvairių žmonių diskriminacijai. Galiausiai, diskriminacijos poveikis yra skirtingas kiekvienai pusei. Sisteminė diskriminacija dažnai veda prie savęs neapykantos tiems, kurie ją patiria, ir prie



19 pav. Priespaudos ciklas (adaptuota)

Apibendrinant, konsensuso pasiekimas įvairiapusiškoje grupėje yra svarbus tikslas pedagogams, nes tai duoda daug naudos vaikų vystymuisi (Darjan & Predescu, 2024). Mes juos šviečiame apie įvairovę ir suteikiame jiems įgaliojimus naudoti įrankius įvairovei valdyti įvairiapusiškoje visuomenėje.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis „konceptijomis“)

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 1: Pagarba įvairovei Allport,

G.W. (1954). The Nature of Prejudice. Addison-Wesley.



- Aronson, J., Burgess, D., Phelan, S.M. ir Juarez, L. (2013). Nesveikos sąveikos: stereotipų keliamos grėsmės vaidmuo sveikatos skirtumų atsiradime. „American Journal of Public Health“. 103 (1), 50–56.
- Banaji, M.R. ir Greenwald, A.G. (2016). Aklas taškas: gerų žmonių paslėpti šališkumai. Bantam Books.
- Crisp, R. J., & Abrams, D. (2008). Tarpgrupinių nuostatų gerinimas ir stereotipų grėsmės mažinimas: integruotas kontaktų modelis. Europos socialinės psichologijos apžvalga, 19(1), 242–284. <https://doi.org/10.1080/10463280802547171>
- Devine, P.G. (1989). Stereotipai ir prietarai: jų automatiniai ir kontroliuojami komponentai. Asmenybės ir socialinės psichologijos žurnalas, 56(1), 5–18. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.1.5>
- Dovidio, J. F., & Kunst, J. R. (2022). Džiaugsmas netvarkoje: įtraukusis implicitiško šališkumo apibrėžimas ir operacionalizavimas. Psichologinis tyrimas, 33(3), 177–180. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2022.2106756>
- Sue, D.W. (2010). Mikroagresijos kasdieniame gyvenime: rasė, lytis ir seksualinė orientacija. Wiley.
- Tatum, B. D. (2017). Kodėl visi juodaodžiai vaikai sėdi kartu valgykloje? ir kiti pokalbiai apie rasę [Peržiūrėta laida]. Basic Books.
- Nuorodos į 2-ąją pagrindinę sąvoką: Nediskriminavimo kelias ir socialiniai šališkumai
- Banks, J. A. (2019). Kultūrinė įvairovė ir švietimas: pagrindai, mokymo programa ir mokymas (7-asis leidimas). Routledge.
- Freire, P. (2020). „Pavergtųjų pedagogika“ (50-mečio leidimas). „Bloomsbury Academic“. Gay, G. (2020). „Kultūriškai jautrus mokymas: teorija, tyrimai ir praktika“ (3-iasis leidimas). „Teachers College Press“.
- Helms, J. E. (2020). „Būti tam tikros rasės atstovu – tai puiku: vadovas, kaip būti baltuoju arba suprasti savo gyvenime sutinkamus baltuosius“ (3-iasis leidimas). „Cognella Academic Publishing“.
- Hofstede, G. (2021). Kultūros pasekmės: vertybių, elgesio, institucijų ir organizacijų palyginimas tarp valstybių (2-asis leidimas). Sage.
- Johnson, A. G. (2019). Privilegijos, galia ir skirtumai (3-iasis leidimas). McGraw-Hill Education.
- Nieto, S. (2018). Kalba, kultūra ir mokymas: kritinės perspektyvos (3-iasis leidimas). Routledge.
- Pinto, D. (2016). Tarpkultūrinė komunikacija: trijų žingsnių metodas, kaip elgtis su Skirtumais. Cambridge Scholars Publishing.
- Pinto, D. (2000). Tarpkultūrinė komunikacija: trijų žingsnių metodas, kaip elgtis su skirtumais. Garant Publishers.
- Pinto, D. (2018). „Smulkusis ir stambusis tinklėlis: naujas požiūris į kultūrinių skirtumų supratimą“. Cambridge Scholars Publishing.
- Spencer-Oatey, H., & Franklin, P. (2019). Tarpkultūrinė sąveika: daugiadisciplinis požiūris į tarpkultūrinę komunikaciją. Palgrave Macmillan.
- Sue, D. W., & Sue, D. (2016). Konsultavimas kultūriškai įvairioms grupėms: teorija ir praktika (7-asis leidimas). Wiley.
- Nuorodos į 3 pagrindinę sąvoką: Konsensuso pasiekimas įvairiapusiškoje grupėje
- Dârjan I., Predescu M. (2024) Neigiamų bendraamžių sąveikų konceptualizavimas: analizės ir intervencijos modeliai vaikų ir paauglių psichikos sveikatos srityje XXI amžiuje. InterTechOpen
- Dunn, D. (2015) Neįgalumo socialinė psichologija, Oxford University Press
- Eysenck, M.; Keane, M. (2003) Kognityvinė psichologija (4-asis leidimas), Taylor and Francis
- Feltham, C.; Hanley, T.; Winter, L. (red.) (2017) „Sage“ konsultavimo ir psichoterapijos vadovas (4-asis leidimas), „Sage Publishing“
- Ghodsee, K. (2023) Kasdienė utopija. Geresni būdai gyventi lygiateisiškai, Penguin Random House
- Hodges, S. (2016) Konsultavimo praktikos ir stažuotojų vadovas (2-asis leidimas), Springer Publishing Company
- Jarvis, P. (2006) „Toward a comprehensive theory of human learning“, Routledge
- Murphy, J. (2015) „Sprendimų orientuota konsultacija mokyklose“ (3-iasis leidimas), Wiley
- Wood, A. (2020) „Motyvuojančio pokalbio užduočių knyga“, Rockridge Press



4 A MODULIS: Savęs ir kitų supratimas ()

Ivadas

Sveiki atvykę į modulį „Savo ir kitų supratimas“ – pagrindinę „Mokytojų rengimo vadovo“ (TTM) A lygio dalį, skirtą skatinti tvarios komunikacijos principus.

Šiame modulyje sistemingai nagrinėjamos trys esminės sąvokos: savęs supratimas, kitų supratimas ir ryšio su kitais užmezgimas. Šios sąvokos sudaro tvaraus bendravimo pagrindą, skatina asmeninį tobulėjimą, emocinį atsparumą ir prisitaikantį socialinį elgesį.

Atsižvelgiant į mokymosi rezultatą 4.1A, savęs supratimas sutelkia dėmesį į savęs sampratos kilmę ir struktūrą. Mokytojai nagrinės savimone, savigarbą ir vidinio bei išorinio „aš“ sąveiką, siekdami pagerinti emocinį reguliavimą ir sprendimų priėmimą. Gilindami savo supratimą apie asmenines emocijas ir elgesį, pedagogai gali ugdyti autentiškumą ir empatiją – esmines savybes, reikalingas prasmingų santykių puoselėjimui ir tvarios komunikacijos skatinimui.

Vadovaujantis mokymosi rezultatu 4.2A, kitų supratimas akcentuoja emocinį intelektą ir gebėjimą atpažinti emocines būsenas bei ketinimus. Mokymo dalyviai integruos nesmurtinio bendravimo (NVC) įgūdžius, kad ugdytų empatiją ir kultūrinį jautrumą, siekdami sugebėti elgtis įvairiose socialinėse aplinkose su pagarba ir prisitaikydami. Šis supratimas sudaro pagrindą išankstinių nuostatų mažinimui ir įtraukių, harmoningų sąveikų skatinimui.

Atsižvelgiant į mokymosi rezultatą 4.3A, supratimas apie ryšį su kitais išryškina esminį skirtumą tarp stebėjimų ir vertinimų. Atlikdami interaktyvias užduotis, mokymo dalyviai treniruosis išreikšti aiškius ir įgyvendinamus prašymus, užtikrindami, kad jų bendravimas atitiktų skaidrumo ir abipusės pagarbos principus. Šie įgūdžiai suteikia mokytojams galimybę kurti pasitikėjimą ir bendradarbiavimą, taip pabrėžiant tvarių santykių svarbą švietimo ir bendruomenės kontekste.

Šis modulis integruoja teorines įžvalgas su praktiniu pritaikymu ir atitinka socialinę kognityvinę paradigmą, pabrėždamas dinamišką socialinės sąveikos, kognityvinių procesų ir aplinkos veiksnių sąveiką formuojant elgesį. Skatindamas

profesinį tobulėjimą, suteikiant mokymo dalyviams galimybę vadovauti aiškiai ir užjaučiančiai klasėse ir už jų ribų.

Tikslai (O) ir laukiami mokymosi rezultatai (, LO)

O4.1. Suprasti ryšius tarp savo įsitikinimų, požiūrio ir elgesio.

O4.1A. Apibūdinti savęs suvokimo atsiradimą ir struktūrą, siekiant parodyti jo ryšį su asmeninėmis emocijomis ir elgesiu. (K108, K110)

O4.2. Gerinti bendravimą ir sąveiką su kitais, giliau suprantant jų emocijas ir poreikius.

O4.2A. Apibūdinti informacijos šaltinius, padedančius nustatyti kitų žmonių emocinę būseną ir ketinimus, siekiant išvengti išankstinių vertinimų ir prisitaikyti prie įvairių socialinių situacijų. (S64, S71)

O4.3. Gerinti bendravimą ir tarpusavio ryšius, naudojant veiksmingus tarpasmeninio bendravimo įgūdžius.

4.3.A. Apibūdinti stebėjimo ir vertinimo skirtumą, siekiant paaiškinti aiškių prašymų svarbą bendraujant su kitais (A43)

Pagrindinės „ „ sąvokos

1. aus savęs supratimas

Savęs supratimas pristatomas kaip pagrindinė sąvoka 4 modulyje, atitinkanti mokymosi rezultatą 4.1A: „Aprašyti savęs sampratos kilmę ir struktūrą, siekiant parodyti jos ryšį su asmeninėmis emocijomis ir elgesiu.“ Ši sąvoka nagrinėjama per humanistinės psichologijos prizmę, pabrėžiant jos svarbą asmeniui tobulėjimui, emocijų reguliavimui ir elgesio pasekmėms. TASC projekto kontekste savęs supratimas pozicionuojamas kaip dinamiškas savimonės, savęs pažinimo, savigarbos bei vidinio ir išorinio „aš“ sąveikos procesas, kuris prisideda prie holistinio savęs sampratos suvokimo. Projektas apjungia pripažintas psichologines teorijas su Nenaudojančia smurto komunikacija (NVC), siekdamas išryškinti gilius ryšius tarp savęs supratimo ir veiksmingo tarpasmeninio bendravimo.

sąmoningumą, empatiją ir prisitaikymą, šis mokymas remia transformuojantį asmeninį ir



Savęs sampratos kilmė ir struktūra

Savęs samprata, humanistinės psichologijos kertinis akmuo, reiškia „organizuotą, nuoseklų suvokimų ir įsitikinimų apie save rinkinį“ (Rogers, 1961). Ji formuojasi per sudėtingą įvairių veiksmų sąveiką, įskaitant ankstyvosios vaikystės patirtis, socialinius ir kultūrinius poveikius bei tarpasmeninius santykius. Šie elementai kartu formuoja asmens įsitikinimus apie savo gebėjimus, vertybes ir vertę, daro įtaką tam, kaip jis suvokia save, kitus ir pasaulį (Beck, 2011). Pavyzdžiui, vaiko savęs vertinimas, vaikystės patirtys, tėvų atsiliepimai ir bendraamžių sąveika labai prisideda prie savęs sampratos formavimo, daro įtaką asmens gebėjimui reguliuoti emocijas ir veiksmingai valdyti socialinį elgesį (Liu, 2021).

Savęs samprata apima tokius aspektus kaip savivertė, atspindinti žmogaus vidinę vertę; idealusis „aš“, simbolizuojantis siekius ir tikslus; bei savigarba – subjektyvus savęs vertinimas (Rogers, 1961). Šie aspektai yra tarpusavyje susiję ir atlieka lemiamą vaidmenį, darantį įtaką asmens jausmams ir elgesiui. Tyrimai rodo, kad teigiamas savęs suvokimas siejamas su atsparumu, emociniu stabilumu ir konstruktyviais socialiniais santykiais, leidžiančiais asmenims veiksmingiau įveikti iššūkius (Woike ir Baumgardner, 1993; Beck, 2011). Priešingai, neigiama savęs samprata siejama su savimi abejojimu, nesaugumu ir netinkamu elgesiu, kurie gali pakenkti emocinei gerovei ir socialiniam funkcionavimui (Liu, 2021). Šie rezultatai pabrėžia, kaip svarbu puoselėti sveiką savęs sampratą kaip asmeninio tobulėjimo ir prisitaikymo elgesio pagrindą.

Savimonė ir savęs pažinimas

Savimonė, tai yra sąmoningas savo bruožų, jausmų ir elgesio suvokimas, yra pirmasis žingsnis link savęs supratimo. Ji išsivysto anksti, paprastai apie 18 mėnesių, ir leidžia asmenims suvokti, kaip jų gyvenimo patirtys ir vidiniai procesai formuoja jų tapatybę (Crisp ir Turner, 2014). Šis sąmoningumas tarnauja kaip pagrindas informuotam sprendimų priėmimui ir veiksmingam emociniam reguliavimui, leidžiant asmenims taikyti gyvenimą praturtinančias strategijas (Rogers, 1980).

Savęs pažinimas papildo savimonę, suteikdamas gilesnį įžvalgą į savo egzistenciją ir tapatybę. Jis apima tiek sąmoningą savirefleksiją, tiek nesąmoningus procesus, kurie formuoja vertybes, mintis, jausmus ir motyvaciją (Crisp & Turner, 2014). Svarbiausias savęs pažinimo aspektas yra vidinio „aš“ ir išorinio „aš“ atskyrimas. Vidinis „aš“ apima žmogaus mintis, jausmus ir asmenybę; jis remiasi savirefleksija, kad

asmeninio augimo ir sprendimų priėmimo (Rogers, 1980). Tuo tarpu išorinis „aš“ atspindi matomus žmogaus būties aspektus – socialinę raišką, elgesį ir sąveikas – ir sudaro pagrindą tam, kaip kiti mus suvokia ir vertina (Mehrabian, 1971). Šių dviejų aspektų sąveika yra labai svarbi siekiant suprasti asmenines emocijas ir elgesį, nes savęs sampratos teorijos rodo, kad vidiniai suvokimai dažnai formuoja išorinius veiksmus ir socialinius santykius (Baumeister & Bushman, 2017).

Savigarba ir jos vaidmuo savęs suvokime

Savigarba, subjektyvus savo vertės įvertinimas, didžiąja dalimi formuojasi pagal suvokimą, kaip kiti mus vertina, o ne pagal objektyvius pasiekimų rodiklius (Leary ir Jongman-Sereno, 2014). Ji atlieka lemiamą vaidmenį formuojant asmenines emocijas, daro įtaką tam, kaip asmenys reaguoja į iššūkius, užmezga santykius ir siekia tikslų. Tyrimai rodo, kad aukšta savigarba skatina pasitikėjimą savimi, emocinį atsparumą ir aktyvų elgesį (Baumeister et al., 2003). Atvirkščiai, žema savigarba siejama su nepakankamumo jausmu, užsisklendimu ir sunkumais socialiniuose santykiuose (Orth & Robins, 2013).

Savęs supratimas kaip nuolatinis procesas

Humanistinė psichologija pabrėžia, kad savęs supratimas nėra nekintantis būvis, o nuolatinis savistabos ir augimo procesas (Rogers, 1961). Ši kelionė apima savo savivaizdos suderinimą su tikroju savimi, autentiškumo ir savęs priėmimo skatinimą (Rogers, 1980). Pripažindami ir sprenddami šių aspektų neatitikimus, asmenys gali išugdyti sveikesnius emocinius modelius ir labiau prisitaikančius elgesio būdus (Baumgardner, 1990). Be to, akcentuojant asmeninį augimą ir nuolatinį mokymąsi, pabrėžiamas savęs sampratos vaidmuo ugdant empatiją, užuojautą ir prasmingus ryšius su kitais (Deci & Ryan, 2000).

Savęs supratimą dar labiau praturtina socialinės kognityvinės paradigmos principai, kurie pabrėžia dinamišką asmeninio pažinimo, aplinkos kontekstų ir socialinių sąveikų sąveiką formuojant elgesį ir savęs sampratą (Zimmerman, 2000; Bandura, 1986). Ši paradigma, įsišaknijusi Banduros abipusio determinizmo teorijoje, teigia, kad individai aktyviai veikia savo aplinką ir yra jos veikiami, sukuriant nuolatinį grįžtamojo ryšio ciklą tarp minčių, elgesio ir socialinio konteksto. Pavyzdžiui, savirefleksyvos mintys leidžia individams įvertinti savo patirtis ir elgesį, laikui bėgant formuojant jų savęs sampratą (Zimmerman & Schunk, 2011).



Ši paradigma taip pat pabrėžia stebėjimo mokymosi svarbą, kai asmenys įsisavina elgesį, požiūrį ir įsitikinimus stebėdami kitus savo aplinkoje (Bandura, 1997). Šis procesas, kartu su socialiniu stiprinimu ir grįžtamoju ryšiu, formuoja saviveiksmingumą ir asmeninę tapatybę. Ankstyvosios gyvenimo patirtys, tokios kaip šeimos dinamika ir kultūrinės normos, yra pagrindiniai aplinkos veiksniai, prisidedantys prie savęs suvokimo formavimo (Zimmerman, 2002). Be to, tarpasmeniniai santykiai ir socialinės sąveikos sudaro kontekstą, leidžiantį patobulinti savo supratimą apie savo vaidmenį ir tapatybę platesnėje bendruomenėje (Bandura, 1999).

Socialinės kognityvinės paradigmos įtraukimas į savęs supratimą pabrėžia, kad savęs samprata nėra statinis reiškinys, o kintantis konstruktas, kurį nuolat formuoja išoriniai veiksniai ir vidiniai apmąstymai. Ši perspektyva stiprina holistinį asmenybės vystymosi supratimą, pabrėždama pažinimo, emocijų ir elgesio tarpusavio sąsajas, skatinančias prisitaikantį augimą ir atsparumą (Zimmerman & Schunk, 2011; Bandura, 2001).

TASC projekto kontekste savęs supratimo procesas yra glaudžiai susijęs su Nenaudojančios prievartos komunikacijos (NVC) principais, nes savimonė ir savęs pažinimas laikomi esminėmis prielaidomis, leidžiančiomis veiksmingai atpažinti ir išreikšti savo emocijas bei poreikius konstruktyviu ir empatišku būdu. NVC pabrėžia, kad savimonė ir savęs pažinimas yra veiksmingos komunikacijos prielaidos, leidžiančios asmenims konstruktyviai išreikšti savo poreikius ir emocijas (Rosenberg, 1999). NVC požiūris teigia, kad skatindami savo emocijų ir elgesio supratimą, asmenys gali bendrauti su didesne empatija ir aiškumu, puoselėdami stipresnius tarpasmeninius ryšius ir prisidedami prie labiau užjaučiančios socialinės aplinkos kūrimo (Rosenberg, 1999).

Šis savęs sampratos ir jos ryšio su jausmais bei elgesiu tyrinėjimas suteikia išsamų asmeninio tobulėjimo pagrindą. Integruodamas šias išvalgas į praktinį taikymą, TASC projektas siekia įgalinti žmones orientuotis savo vidiniame ir išoriniame pasaulyje su sąmoningumu, empatija ir įsipareigojimu visą gyvenimą tobulėti. Savęs supratimas gali būti apibūdintas kaip procesas, kurio metu įgyjamas aiškumas apie tai, kas žmogus yra ir kokios savybės jį apibūdina. Šis aiškumas ne tik skatina pasitikėjimą savimi, bet ir suteikia žmonėms galimybę priimti sprendimus, kurie atitinka jų savęs suvokimą. Galiausiai tai padeda ugdyti didesnę savigarbą ir emocinį atsparumą (Baumgardner, 1990).

2. Kitiems būdingų emocijų supratimas

Kitų supratimas pristatomas kaip antroji pagrindinė sąvoka 4 modulyje, atitinkanti mokymosi rezultatą 4.2A: „Apibūdinti informacijos šaltinius, padedančius nustatyti kitų emocines būsenas ir ketinimus, siekiant išvengti išankstinių sprendimų ir prisitaikyti prie skirtingų socialinių situacijų.“ Ši sąvoka nagrinėjama per emocinio intelekto prizmę, pabrėžiant gebėjimą atpažinti ir valdyti savo bei kitų emocijas (Goleman, 1995). Ji taip pat apima proto teoriją, kuri reiškia supratimą, kad kiti turi mintis, įsitikinimus ir ketinimus, kurie skiriasi nuo mūsų pačių (Happé, 2003). Be to, TASC projektas apima įvairius metodus, įskaitant Nenaudojančio smurto bendravimo (NVC) elementus, siekiant remti empatišką klausymąsi, poreikių supratimą ir bendravimo įgūdžių ugdymą (Rosenberg, 1999), kartu su platesnėmis strategijomis emociniam intelektui ir socialiniam prisitaikymui stiprinti. Kartu šie metodai pabrėžia tikslaus stebėjimo, empatijos ir prisitaikymo svarbą kuriant prasmingus santykius ir orientuojantis įvairiose socialinėse situacijose. Kitiems suprasti reiškia ne tik atpažinti jų emocines būsenas, bet ir pritaikyti savo požiūrį prie socialinės dinamikos. Tam reikalingas lankstumas, kultūrinis jautrumas ir gebėjimas keisti perspektyvas. Pavyzdžiui, bendradarbiaujant, skirtingų nuomonių pripažinimas ir patvirtinimas sukuria įtraukią aplinką, kurioje gerbiami visų balsai. Panašiai, emociškai įtemptose situacijose empatiškas klausymasis ir apgalvoti atsakymai gali sumažinti įtampą ir paskatinti konstruktyvius rezultatus.

Emocinis intelektas (EI) yra pagrindas gebėjimui suprasti kitus, o tai yra tiek socialinė būtinybė, tiek asmeninio tobulėjimo galimybė, kuri gali žymiai pagerinti bendravimo ir santykių kokybę. EI apima savo ir kitų emocijų atpažinimą bei valdymą, tarpasmeninės dinamikos formavimą per savęs sampratą, įsitikinimus apie kitus bei gyvenimo ir pasaulio suvokimą (Goleman, 1995). Pagrindinis žmogaus pažinimo įgūdis, glaudžiai susijęs su EI, yra gebėjimas pasinaudoti asmenine patirtimi, siekiant suprasti kitų patirtį, pripažįstant sudėtingus santykius tarp savęs ir kito (Catmur et al., 2016). Šis įgūdis yra ypač svarbus bendradarbiaujant sprendžiant problemas, kai reikia atsižvelgti į įvairias perspektyvas, įskaitant savo ir kitų (Hartwell & Köymen, 2024).

„Proto teorija“, kuri yra esminė siekiant suprasti kitus, reiškia gebėjimą suvokti, kad tiek pats žmogus, tiek kiti turi skirtingas mintis, įsitikinimus, ketinimus ir jausmus. Šis kognityvinis gebėjimas leidžia asmenims suvokti, interpretuoti ir numatyti

kitiems, sudaro veiksmingų socialinių sąveikų pagrindą (Happe, 2003). Pavyzdžiui,



Norint tiksliai įžvelgti kito asmens emocijas ar ketinimus pokalbio metu, reikia iššifruoti žodinius pranešimus, interpretuoti neverbalinius signalus ir daryti išvadas apie jų pagrindines psichologines būsenas. Tokie įgūdžiai skatina empatiją, gilina ryšius ir didina socialinį prisitaikymą, nes sumažina nesusipratimus ir išankstinius vertinimus.

Marshall Rosenberg sukurtas „**Nesmurtinis bendravimas**“ (NVC) suteikia struktūrišką sistemą, padedančią suprasti kitus ir užmegzti ryšį su jais, sutelkiant dėmesį į jų pagrindinius poreikius ir emocijas (Rosenberg, 1999). NVC susideda iš keturių pagrindinių komponentų: stebėjimo, jausmų, poreikių ir prašymų. Pirmasis žingsnis – stebėjimas – pabrėžia kitų veiksmų ir išraiškų suvokimą be subjektyvios interpretacijos ar vertinimo. Pavyzdžiui, teiginys „Šiandien atrodo tylus; ar kas nors tave slegia?“ atspindi neutralų ir empatišką stebėjimą, kuris skatina dialogą, išvengiant gynybinės pozicijos.

Antrasis komponentas – jausmų atpažinimas – apima savo ir kitų emocijų atpažinimą bei įvardijimą, o tai skatina emocinį aiškumą. Atskirti jausmus nuo minčių leidžia žmonėms bendrauti veiksmingiau. Trečiasis komponentas – poreikių atpažinimas – sutelkia dėmesį į emocijas skatinančių visuotinių žmogiškųjų poreikių atskleidimą. NVC pabrėžia, kad bet koks elgesys yra bandymas patenkinti poreikius, o šių poreikių supratimas gali padėti žmonėms užmegzti gilesnį ryšį su kitais. Galiausiai, ketvirtasis komponentas – prašymų pateikimas – užtikrina, kad bendravimas būtų konkretus, įgyvendinamas ir pagarbus, išvengiant reikalavimų, kurie gali sukelti pasipriešinimą.

Skatindama empatiją ir abipusę pagarbą, NVC paverčia galimus konfliktus supratimo galimybėmis. Atidžiai stebint kitus, iššifruojant jų emocinius išraiškos būdus ir užsiimant nuoširdžia komunikacija, asmenys gali kurti pasitikėjimą, mažinti įtampą ir veiksmingai reaguoti į įvairias socialines situacijas. NVC plačiai taikoma konfliktų sprendime, švietime ir asmeniniuose santykiuose, įrodydama savo universalumą skatinant prasmingus ryšius ir mažinant nesusipratimus (Rosenberg, 1999; Sofer, 2018).

Pagal NVC, norint veiksmingai suprasti kitus ir išvengti išankstinių nuomonių, būtina naudoti įvairius informacijos šaltinius. Tai apima:

Aktyvų stebėjimą ir dėmesingą klausymąsi:

Stebėjimas pagal NVC skatina objektyviai suvokti situacijas, be vertinimų ar šališkumo, sutelkiant dėmesį į stebimus faktus. Pavyzdžiui, vietoj to, kad manytumėte, jog

, kad kažkas yra piktas, nes tyli, aiškumo gali suteikti konkrečių elgesio požymių (pvz., vengimas akių kontakto) pastebėjimas.

Jausmų suvokimas:

Visi jausmai mums duoda užuominų apie tai, ko žmonėms reikia. Kai poreikiai patenkinami, galime jausti džiaugsmą, pasitenkinimą, ramybę ar susijaudinimą. Kai jie nepatenkinami, jaučiame liūdesį, baimę ar nerimą. Jei susiejame tai, ką jaučiame, su tuo, ko mums reikia (užduotų siekdami tai susieti su tuo, ką mūsų nuomone, kiti padarė blogai), mes nebekaltinsime kitų. Vietoj to, kad eikvotume energiją bandydami priversti kitus pasikeisti, ją panaudojame savo poreikiams patenkinti. Atskirti tai, ką manome apie situaciją, nuo to, ką jaučiame, padeda kitiems lengviau suprasti, ko mums reikia, ir jausti užuojautą kitiems bei sau (Rosenberg, 1999).

Samoningumas apie poreikius:

Poreikiai laikomi visuotiniais, pagrindiniais ir bendrais visiems žmonėms. Jie yra varomoji jėga, lemianti mūsų jausmus ir veiksmus. NVC pabrėžia, kad visas žmogaus elgesys yra bandymas patenkinti vieną ar kelis iš šių poreikių. Poreikiai yra bendri visiems žmonėms, nepriklausomai nuo kultūros, amžiaus ar kilmės. Poreikiai nėra susieti su konkrečiomis strategijomis ar sprendimais. Pavyzdžiui, „ryšys“ yra poreikis, o „laiko praleidimas su draugu“ yra strategija, skirta šiam poreikiui patenkinti. Poreikiai atspindi tai, kas yra būtina žmogaus klestėjimui, o ne tai, kas yra susiję su galia, kontrole ar bausme (Rosenberg, 1999).

Empatija ir emocinis rezonansas:

Savo emocijų suvokimas bendraujant su kitais tarnauja kaip veidrodis, padedantis suprasti bendrus jausmus ar paslėptą įtampą. Šis požiūris skatina gilesnį emocinį susitaikymą (Rosenberg, 1999; Sofer, 2018).

Remdamiesi šiais įvairiais informacijos šaltiniais, asmenys gali orientotis sudėtingose socialinėse sąveikose su didesniu jautrumu ir prisitaikymu, užtikrindami, kad jų reakcijos būtų tiek empatiškos, tiek kontekstualiai tinkamos.

Integruodamas emocinį intelektą, proto teoriją ir NVC principus, TASC projektas pabrėžia, kaip svarbu suprasti kitus, nes tai yra kelias į prasmingus ir lanksčius tarpusavio santykius. Šis požiūris stiprina gebėjimą išvengti išankstinių nuostatų, susiorientuoti sudėtingose socialinėse situacijose ir kurti tvirtus tarpasmeninius santykius, grindžiamus empatija, pasitikėjimu ir pagarba.



3. Supratimas apie ryšį su kitais pagal „ „

Supratimas apie ryšį su kitais yra pristatomas kaip trečioji pagrindinė sąvoka 4 modulyje, atitinkanti mokymosi rezultatą 4.3A: „Apibūdinti skirtumą tarp stebėjimų ir vertinimų, siekiant paaiškinti aiškių prašymų svarbą bendraujant su kitais.“ Remiantis TASC projekto konstruktais, ši sąvoka nagrinėjama integruojant emocinį intelektą, kuris pabrėžia empatiją ir socialinį sąmoningumą kaip pagrindinius veiksmingo tarpasmeninio bendravimo komponentus (Goleman, 1995), ir Neprievartinę komunikaciją (NVC), kuri suteikia struktūruotą sistemą, leidžiančią atskirti objektyvius stebėjimus nuo subjektyvių vertinimų (Rosenberg, 1999). Skatindama aiškumą bendravime, NVC pabrėžia aiškių prašymų vaidmenį mažinant nesusipratimus ir skatinant bendradarbiavimą. Ši koncepcija pabrėžia empatijos bendravime svarbą, poreikių išreiškimo tikslumą ir gebėjimą susidoroti su socialiniais sudėtingumais, laikantis pagarbos ir abipusio supratimo. Ryšio su kitais užmezgimas yra daugiau nei paprastas jų minčių ir jausmų supratimas – tai reiškia prasmingų santykių, skatinančių abipusę pagarbą, bendradarbiavimą ir bendrą supratimą, kūrimą. Mūsų gebėjimą užmegzti ryšį su kitais formuoja savimonė, mūsų įsitikinimai apie santykius bei kultūrinis ir socialinis kontekstas, kuriame gyvename. Pagrindinis žmogaus gebėjimas yra įgūdis suartinti skirtumus, suderinti perspektyvas ir kurti santykius, pagrįstus empatija ir pasitikėjimu (Goleman, 1995). Šis įgūdis ypač svarbus kuriant įtraukią ir harmoningą aplinką, kurioje asmenys jaučiasi vertinami ir suprasti, skatinant priklausymo jausmą ir bendrą tikslą (Rogers, 1980).

Ryšio su kitais supratimas apima ne tik jų emocijų ir minčių supratimą; jis apima prasmingų santykių, pagrįstų empatija, pasitikėjimu ir abipuse pagarba, kūrimą. Remdamiesi Carlo Rogerso humanistinės psichologijos principais, ryšys su kitais reikalauja gebėjimo nuoširdžiai suvokti kito asmens patirtį, neprimetant vertinimų ar prielaidų. Rogers (1980) pabrėžė, kad tikras ryšys atsiranda, kai asmenys užsiima autentiška ir empatiška komunikacija, skatindami saugumo ir priėmimo jausmą, kuris leidžia susiformuoti gilesniems tarpasmeniniams ryšiams.

Ryšio su kitais užmezgimas taip pat reiškia skirtumų įveikimą ir požiūrių suderinimą per aktyvų klausymąsi ir bendrą supratimą. Tai ne tik kito žmogaus minčių ir jausmų pripažinimas, bet ir emocinio rezonanso, skatinančio bendradarbiavimą ir harmoniją, sukūrimas. Šis suderinimas sukuria aplinką, kurioje žmonės jaučiasi vertinami ir suprasti, o tai skatina priklausomybės jausmą ir bendrą tikslo siekimą. Kaip teigė Rogersas



, gebėjimas autentiškai užmegzti ryšį su kitais yra asmeninio ir socialinio augimo pagrindas, atveriantis kelią santykiams, kurie yra ne tik funkcionalūs, bet ir giliai praturtinantys bei prasmingi.

Stebėjimų ir vertinimų vaidmuo komunikacijoje

Veiksminga komunikacija, ypač bendradarbiavimo ir socialiniuose kontekstuose, labai priklauso nuo gebėjimo atskirti objektyvius stebėjimus nuo subjektyvių vertinimų. Emocinio intelekto modeliai pabrėžia elgesio, veiksmų ir išraiškų stebėjimo be šališkumo ar vertinimo svarbą, leidžiančią tiksliau suprasti ir reaguoti su empatija. Pasak Boyatzis, Goleman ir Rhee (1999), emocinis intelektas apima tokias pagrindines kompetencijas kaip empatija ir socialinis sąmoningumas, kurios yra lemiamos norint tiksliai interpretuoti kitų elgesį ir ketinimus. Elgesio klaidingas interpretavimas dėl vertinimo šališkumo gali sukelti gynybines reakcijas ir konfliktus, o stebėjimu grindžiama komunikacija skatina pasitikėjimą, prisitaikymą ir bendradarbiavimą. Tai atitinka idėją, kad aiški ir konkreti komunikacija, grindžiama objektyviais stebėjimais, padeda veiksmingai spręsti problemas ir kurti tarpasmeninius ryšius, taip sukuriant abipusio pagarbos ir bendro supratimo aplinką.

Stebėjimo ir vertinimo skirtumas

Nesmurtinė komunikacija (NVC) pabrėžia esminį skirtumą tarp stebėjimo ir vertinimo kaip pagrindą veiksmingai, empatiškai ir be konfliktų komunikacijai puoselėti. Stebėjimas reiškia objektyvų įvykių ar elgesio apibūdinimą, nepriedant vertinimų, interpretacijų ar prielaidų. Tuo tarpu vertinimas apima asmeninius vertinimus ar interpretacijas, kurios gali išprovokuoti gynybinę reakciją ir trukdyti abipusiam supratimui. Kaip pažymi Rosenberg (1999), „kai stebėjimą deriname su vertinimu, kiti linkę išgirsti kritiką, o tai sumažina tikimybę, kad jie atsakys su užuojauta“. Pavyzdžiui, vietoj to, kad pasakytumėte „Tau šis susitikimas nerūpi“ (vertinimas), NVC skatina pasakyti „Susitikimo metu pastebėjau, kad du kartus naudojai telefoną“ (stebėjimas).

Aiškios prašymai: pagrindinė komunikacijos sudedamoji dalis

Aiškūs prašymai yra svarbi veiksmingos komunikacijos sudedamoji dalis, nes jie užtikrina, kad asmenys galėtų išreikšti savo poreikius ir ketinimus taip, kad būtų skatinamas supratimas ir bendradarbiavimas. Skirtingai nei neaiškūs ar dviprasmiški teiginiai, aiškūs prašymai suteikia konkrečią,



veiksmingą informaciją, sumažindami klaidingo supratimo ir konfliktų riziką. Atskirti stebėjimus nuo vertinimų, aiškūs prašymai sutelkia dėmesį į objektyvią realybę, o ne į subjektyvius sprendimus, taip sukuriant pagrindą pasitikėjimui ir empatijai. Šis požiūris ne tik palengvina bendradarbiavimą, bet ir leidžia žmonėms aiškiai bei tikslingai orientuotis sudėtingose socialinėse sąveikose, užtikrinant, kad jų žodžiai atitiktų jų poreikius ir vertybes.

Aiškių prašymų svarba emociniam lankstumui

Savo knygoje „Emocinis lankstumas“ (2016) Susan David pabrėžia aiškių ir įgyvendinamų prašymų svarbą kaip veiksmingos komunikacijos pagrindą. Ji teigia, kad kai žmonės aiškiai ir tikslingai išreiškia savo poreikius, jie sumažina nesusipratimus ir skatina bendradarbiavimą. Kita vertus, dviprasmiški ar nekonkretūs prašymai dažnai sukelia nusivylimą ir konfliktus. David aiškina: „Aiškumas bendravime susijęs ne tik su tuo, ką sakote, bet ir su tuo, kad jūsų žodžiai atitiktų jūsų ketinimus ir vertybes“ (David, 2016, p. 142). Derindami emocinį sąmoningumą su aiškiais prašymais, žmonės gali kurti empatiškus ir produktyvius santykius, sudarančius pagrindą stipresniems ryšiams ir abipusiam supratimui.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis „koncepcijomis“)

Nuorodos į pagrindinę koncepciją Nr. 1: Savęs supratimas

Baumgardner, S. R. (1990). Savęs samprata ir psichologinė gerovė. *Journal of Personality*, 58(3), 503–513.

Baumeister, R. F., & Bushman, B. J. (2017). Socialinė psichologija ir žmogaus prigimtis (4-asis leidimas).

Cengage Learning.

Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Ar aukšta savigarda lemia geresnius pasiekimus, sėkmę tarpasmeniniuose santykiuose, laimę ar sveiką gyvenimo būdą? „*Psychological Science in the Public Interest*“, 4(1), 1–44.
<https://doi.org/10.1111/1529-1006.01431>

Beck, A. T. (2011). Depresijos kognityvinė terapija. Guilford Press. Crisp, R.

J., & Turner, R. N. (2014). Esminė socialinė psichologija. Sage.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Tikslų siekimo „kas“ ir „kodėl“: žmogaus poreikiai ir elgesio savarankiškumas. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Leary, M. R., & Jongman-Sereno, K. P. (2014). Socialinis nerimas kaip ankstyvojo įspėjimo sistema: socialinio nerimo savęs pateikimo teorijos patobulinimas ir išplėtimas. *Socialinis nerimas* (pp. 579–597). Academic Press.

Liu, J. (2021). Kultūrinių veiksnių įtaka savęs suvokimui ir elgesiui. „*Journal of Cross-Cultural Psychology*“, 52(4), 567–581.

Mehrabian, A. (1971). Tylios žinutės: emocijų ir požiūrių netiesioginė komunikacija. Wadsworth.

Orth, U., & Robins, R. W. (2013). Žemos savigardos ir depresijos ryšio supratimas. „*Current Directions in Psychological Science*“, 22(6), 455–460. <https://doi.org/10.1177/0963721413492763>

Rogers, C. R. (1961). Tapimas asmenybe: terapeuto požiūris į psichoterapiją. Houghton Mifflin.

Rogers, C. R. (1980). Būties būdas. Houghton Mifflin Harcourt.

Woike, B. A., & Baumgardner, A. H. (1993). Savivertės neatitikimai, susiję su visuotiniu ir konkrečiu kontekstu, bei savęs pažinimo siekis. „*Personality and Social Psychology Bulletin*“, 19(3), 290–295.

Zimmerman, B. J. (2000). Saviveiksmingumas: esminis motyvas mokytis. Šiuolaikinė švietimo psichologija, 25(1), 82–91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Savireguliacinis mokymasis ir akademiniai pasiekimai: teorinės perspektyvos. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410601032>

Nuorodos į 2 pagrindinę sąvoką: Kitų supratimas

Bandura, A. (1986). Socialiniai mąstymo ir veiklos pagrindai: socialinė kognityvinė teorija. Prentice-Hall.

Bandura, A. (1997). Saviveiksmingumas: kontrolės įgyvendinimas. W.H. Freeman.

Bandura, A. (1999). Socialinė kognityvinė asmenybės teorija. L.A. Pervin ir O.P. John (red.), „Asmenybės vadovas: teorija ir tyrimai“ (p. 154–196). Guilford Press.

Bandura, A. (2001). Socialinė kognityvinė teorija: agentinė perspektyva. „*Annual Review of Psychology*“, 52(1), 1–26.

Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (1999). Kompetencijų grupavimas emociniame intelekto: išvalgos iš Emocinės kompetencijos inventoriaus (ECI). R. Bar-On ir J. D. A. Parker (red.), *Emocinio intelekto vadovas* (p. 343–362). Jossey-

Bass.



Catmur, C., Frith, C. D., & Frith, U. (2016). Socialinio pažinimo neurologija: kitų veiksmų dekodavimas, imitavimas ir įtaka. *Metinis psichologijos apžvalgas*, 67, 259–283.

Goleman, D. (1995). *Emocinis intelektas: kodėl jis gali būti svarbesnis už IQ*. „Bantam Books“.

Hartwell, J., & Köymen, B. (2024). Savęs supratimas santykiuose su kitais neverbalinėje savo mąstymo komunikacijoje. *Vystymosi psichologijos žurnalas*.

Happé, F. (2003). Proto teorija ir savastis. *Niujorko mokslų akademijos metraštis*, 1001(1), 134–144.

Rosenberg, M. B. (1999). *Nėra smurto komunikacija: gyvenimo kalba*. PuddleDancer Press.

Sofer, S. (2018). Empatija veiksmė: kaip emocinis intelektas skatina prisitaikantį socialinį elgesį. *Social Psychology Quarterly*, 81(3), 289–307.

Nuorodos į 3-iąją pagrindinę sąvoką: Ryšiai su kitais

David, S. (2016). *Emocinis lankstumas: išsilaisvinkite, priimkite pokyčius ir klestėkite darbe bei gyvenime*. Avery.

Rogers, C. R. (1980). *Būties būdas*. Houghton Mifflin Harcourt.

Rosenberg, M. B. (1999). *Nėra smurto komunikacija: gyvenimo kalba*. PuddleDancer Press.

Sofer, S. (2018). Empatija veiksmė: kaip emocinis intelektas skatina prisitaikantį socialinį elgesį. *Social Psychology Quarterly*, 81(3), 289–307.

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Savireguliacinis mokymasis ir akademiniai pasiekimai: teorinės perspektyvos. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781410601032>

MODULIS 5A: „ dialogas

Įvadas

Mūsų TASC projekte sąvokų suvokimas ir apibrėžimas yra itin svarbūs siekiant plėtoti teorinius modelius, empirinius tyrimus ir praktinį pritaikymą. Ši trumpa 5-ojo modulio („Dialogas“) įžanga remiasi projekto struktūra, t. y. tarpkultūrinės komunikacijos, nesmurtinės komunikacijos, bendradarbiavimo, su komunikacija susijusių konfliktų ir problemų sprendimo bei refleksijos sąvokomis, taip įtraukiant mūsų požiūrį į dialogą į vykstančias diskusijas tvaraus bendravimo srityje. Pateikiama pirminė sąvokų apžvalga, siekiant palengvinti geresnį plačios dialogo kategorijos supratimą švietimo teorijoje.

Tarpkultūrinė komunikacija

Tarpkultūrinė komunikacija, kaip paaiškina Mason ir kt. (2023) bei Berti (2020), pabrėžia sudėtingą kultūros, kaip socialinio konstrukto, pobūdį. Įspėjant apie esencistines kategorizacijas (kurios gali netgi įtvirtinti rasizmą), dekonstruktyvusis požiūris pabrėžia skirtingų „kultūrinių“ konstrukto pripažinimo svarbą tiek kasdieniame gyvenime, tiek švietimo aplinkoje. Böhmer (2016) pasisako už šį dekonstruktyvų požiūrį, siekdamas skatinti įtrauktį, nesumažinant individų iki kategorinių etikečių.

Nesmurtinis bendravimas

Nesmurtinė komunikacija, grindžiama Rosenbergo (2015) principais, yra niuansuota ir etiškai pagrįsta koncepcija, kaip pažymi Stănescu ir kt. (2022). Lauricella (2019) pabrėžia jos potencialą skatinti mokinių įsitraukimą ir atsakomybę klasės dinamikoje.

Bendradarbiavimas

Bendradarbiavimas, apibrėžtas Gokalp ir kt. (2021), išskyla kaip svarbi tvaros komunikacijos sudedamoji dalis, tačiau jo įgyvendinimas susiduria su kliūtimis, ypač mokytojų bendradarbiavimo srityje (Do & Hascher, 2023). Kim ir Hanneman (2023) pabrėžia iššūkius, kuriuos kelia komunikacijos tarp pedagogų skatinimas, ir siūlo, kad reikia subtilaus strategijų, siekiant veiksmingai palengvinti bendradarbiavimą.



Konfliktų ir problemų sprendimas, susijęs su komunikacija

Konfliktų ir problemų sprendimo, susijusių su komunikacija, konstrukcija išryškina studentų problemų sprendimo įgūdžių trūkumus (Ahdhianto et al., 2020). Junsay (2016) pasisako už refleksyvias mokymosi aplinkas kaip katalizatorius, skatinančius kritinį mąstymą ir komunikacinius įgūdžius bei gerinančius klasės valdymo kompetenciją (Kavrayıcı, 2020).

Refleksija

Refleksija tampa pagrindine profesinio tobulėjimo kompetencija, padedančia tobulinti pedagogines praktikas (Aparicio-Landa et al., 2023). Kalbant išsamiau, refleksijos gilumas yra esminis profesinio tobulėjimo aspektas, kaip pabrėžia Cojorn ir Sonsupap (2022). Tačiau būtina pažymėti, kad pedagogams reikalingas vadovavimas, kad jie patektų į atitinkamą zoną, kuri iš pradžių skatintų refleksiją, kaip pabrėžia Duchi ir kt. (2023).

Apibendrinant, šie konstruktas sudaro dialoginį kompleksą mūsų „Tvaraus bendravimo“ koncepcijoje ir dialoginę dalį joje, susijusią su refleksyviu ir dekonstruktyviu požiūriu į pedagoginę profesiją. Įtraukdami įtraukti, tinkamą bendravimą, bendradarbiavimą, problemų sprendimą ir refleksiją, pedagogai gali orientuotis daugialypėje mokyklos aplinkoje, skatindami aplinką, palankią mokinių tobulėjimui, bendradarbiavimui su kolegomis, tėvais ir kitais suinteresuotaisiais asmenimis bei visuomenės pažangai.

Tikslai (O) ir laukiami mokymosi rezultatai (LO)

O5.1. Tobulinti empatijos dialogo įgūdžius.

LO5.1A. Taikyti empatijos ir aktyvaus klausymosi įgūdžius, siekiant gerinti tarpusavio supratimą. (S70, S73, S78, S90)

O5.2. Tobulinti problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžius.

LO5.2A. Reaguoti į sudėtingas žinutes/turinį be (savęs) kaltinimo ar (savęs) kritikos, siekiant išlaikyti ryšį/bendravimą. (V3, V8, A39)

O5.3. Gerinti bendradarbiavimo įgūdžius.

LO5.3A. Taikyti empatijos klausymosi ir sąžiningo kalbėjimo įgūdžius, siekiant geriau suprasti skirtingas nuomones. (S70, S73, S74, S88, S89).

Pagrindinės „ „sąvokos

1. Empatinio dialogo „ „įgūdžiai

A lygyje dėmesys skiriamas dialogui, kuris stiprina ryšį. Stipresnis ryšys reiškia gilumines komunikacijas, tikrą supratimą, kas svarbu dialogo dalyviams. Empatinis klausymasis yra pagrindinis įgūdis, padedantis suprasti ir užmegzti ryšį. Todėl gebėjimas geriau suprasti, ką kiti žmonės nori pasakyti už žodžių, yra šio lygio, susijusio su empatinio dialogo įgūdžiais, esmė. Aktyvus ir empatinis klausymasis yra pagrindinis ateities mokytojo įgūdis.

Mokymasis: tarpasmeninis ir komunikacinis procesas

Žinių įgijimas ir gilinimas yra tik vienas iš mokymosi proceso aspektų. Be to, tai yra socialinis procesas, apimantis tarpasmeninius ir komunikacinius elementus (Sun et al., 2023) ir vykstantis organizaciniame, politiniame bei socialiniame-erdviniame kontekstuose (Medina et al., 2023; Böhmer, 2024, p. 89). Todėl būtina giliau suprasti komunikacijos vaidmenį mokymosi procese, įskaitant įvairius elementus, kurie prisideda prie veiksmingo mokymo ir (būsimo) mokytojų profesionalizacijos. Tai yra dar svarbiau, nes ankstesni tyrimai „pabrėžia mokytojų socialinės ir emocinės kompetencijos (SEC) bei gerovės svarbą palaikančių mokytojo ir mokinio santykių plėtojimui ir palaikymui, veiksmingam klasės valdymui ir sėkmingam socialinio bei emocinio mokymosi programų įgyvendinimui“ (Jennings & Greenberg, 2009). Atsižvelgiant į šias preliminaras išvalgas apie empatijos dialogo įgūdžius, ši Mokytojų rengimo vadovė apibrėžia tvarų bendravimą kaip daugialypį konstruktą, apimantį kognityvinius, afektinius ir socialinius elementus, atsižvelgiant į socio-erdvinius aspektus.

Apie empatiją

Empatiją galima apibrėžti kaip gebėjimą suprasti kito asmens emocines būsenas ir perspektyvas bei joms reaguoti (Sun et al., 2023). Su mokytojų empatija susiję kognityviniai nervų sistemos procesai yra ypač svarbūs (ten pat). Istorškai tyrimai empatiją apibūdindavo atsižvelgdami į jos emocinius ir kognityvinius komponentus (Aldrup et al., 2022, p. 1179f.).



Todėl empatija yra labai svarbus įgūdis klasėje, palengvinantis mokymąsi kaip tarpasmeninį ir komunikacinį procesą. Mokytojai turi suprasti savo mokinių požiūrį ir poreikius, o mokiniams taip pat labai svarbu giliau suprasti vieni kitus, mokomąją medžiagą ir bendradarbiavimo mokymosi procesą.

Empatija taip pat yra „viena iš pagrindinių mokytojų socialinės ir emocinės kompetencijos sudedamųjų dalių“ (Aldrup ir kt., 2022, p. 1177). Ji leidžia mokytojams ne tik dėstyti dalyko medžiagą, bet ir užmegzti profesinius santykius su mokiniais, taip skatindama jų kritinį mąstymą ir akademinę diskusiją šia tema. Taigi empatija yra esminis įgūdis dialoginėje klasėje, skatinančioje tvarią komunikaciją.

Empatija dialoginėje mokykloje ir klasėje

Galima teigti, kad empatija dialoginėje klasėje yra labai svarbi sąvoka. Didžioji dalis žinių šia tema yra grindžiama mokytojo perspektyva, o mokinių empatijos vaidmuo lieka nepakankamai ištirtas. Kadangi dialoginis mokymas neatitinka „tradicinio mokytojo ir mokinio klausimų bei atsakymų modelio“ (García-Carrión ir kt., 2020, p. 3), jo tikslas – palengvinti mokinių mokymąsi ir supratimą. Mokytojo empatiją galima apibrėžti kaip pedagogo gebėjimą suprasti ir reaguoti į savo mokinių emocines būsenas bei pasaulėžiūrą: „Empatiją rodantys mokytojai yra geriau pasirengę iš mokinių veido išraiškų atpažinti neigiamas emocijas, pavyzdžiui, liūdesį dėl prasto pažymio ar nuobodulį atliekant tam tikrą mokymosi užduotį“ (Sun et al., 2023, p. 1). Pabrėždami, kad empatija yra sudėtingas psichologinis procesas, apimantis kognityvinius, emocinius ir elgesio veiksmus (ten pat, p. 3), minėti autoriai siūlo modelį, susidedantį iš „trijų tarpusavyje susijusių komponentų, būtent afektinio užkrečiamumo, kognityvinio vertinimo ir elgesio prognozavimo (empatinio elgesio)“ (ten pat, p. 6).

Empatija dialoginėje klasėje yra daugialypė užduotis, reikalaujanti išsamių būsimų pedagogų mokymų, siekiant palengvinti jų afektinį, kognityvinį ir elgesio augimą. Atvirkščiai, empatijos ir dialogo integravimas klasėje gali palengvinti kritinio mąstymo įgūdžių ugdymą ir įdiegti pagarbos bei solidarumo vertybes. Išsamiau tariant, šis požiūris „skatina mokinius mąstyti ir kvestionuoti idėjas, tyrinėti naujus požiūrius ir kurti žinias dialoge su bendraamžiais ir mokytojais“ (García-Carrión et al., 2020, p. 3). Kaip minėta anksčiau, šis pagarba individui ir jo situaciniam žinių bei supratimo požiūriui (Haraway, 1988; Harding, 1993) veda prie labiau emancipuoto ir išsilavinusio mąstymo bei elgesio – mokytojų

taip pat ir mokiniams. Manoma, kad toks tradicinių galios pozicijų ir santykių įveikimas yra naudingas besimokantiejiems kaip asmenybėms ir stiprina santykius klasėje (García-Carrión ir kt., 2020).

Vis dėlto tolesni tyrimai kelia abejonių dėl šių teorinių lūkesčių. Aldrup ir kt. (2022) tiria ryšį tarp mokytojo empatijos, mokytojo ir mokinio sąveikos emocinės paramos, klasės valdymo ir mokymo paramos atžvilgiu, taip pat mokinių pasiekimų kognityviniu ir psichosocialiniu požiūriu. Be to, šie tyrėjai pabrėžia, kad jų išvados nepatvirtina teorinės prielaidos apie koreliaciją tarp mokytojo empatijos ir mokytojo bei mokinio sąveikos kokybės, taip pat nepalaiko nuomonės, kad mokytojo empatija yra susijusi su mokinių pasiekimais (ten pat, p. 1203). Todėl jie teigia, kad mokytojo empatija daro poveikį „kartu su žiniomis ir įgūdžiais apie veiksmingą elgesį socialinėse situacijose“ (ten pat, p. 1206). Tai pabrėžia, kaip svarbu ugdyti gebėjimą bendrauti ir elgtis tvariai susidūrus su sudėtingomis situacijomis klasėje.

Empatijos dialogo įgūdžiai tarpkultūrinėje klasėje ir mokyklos aplinkoje

Empatija yra svarbus elementas ne tik bendrame klasės kontekste bet ir mokykloje bei platesnėje tarpkultūrinio dialogo srityje (Lähdesmäki ir Koistinen, 2021, p. 49). Siekiant sumažinti galios skirtumus ir taip palengvinti mokymosi kelius, būtina sukurti „saugias erdves“, kuriose būtų galima susidurti su įvairiomis biografijomis, socializacijos formomis ir kultūriniais įpročiais (ten pat, p. 48). Ši tarpkultūrinio dialogo forma atitinka Jungtinių Tautų ir Europos Sąjungos nuo 1990-ųjų nustatytus koncepcinius pagrindus (ten pat, p. 46). „Pagrindinė saugios erdvės idėja yra ne tik apibrėžti vietą, kurioje pažeidimai nėra toleruojami, bet ir puoselėti socialinius santykius tarp žmonių toje vietoje, kad jie jaustųsi galintys kalbėti laisvai, nes apibrėžtoje vietoje, fizinėje ar virtualioje, yra laukiami visų rūšių požiūriai ir pozicijos.“ (Ten pat, p. 51) Būtent tai čia reiškia tvari komunikacija ir elgsena.

Empatinio dialogo įgūdžių ribotumas klasėje ir mokyklos aplinkoje

Aldrup ir kt. (2022) nurodo keletą galimų kliūčių, trukdančių naudoti empatiją švietimo aplinkoje:

1. Norėdami būti empatiški, mokytojai turi turėti tam tikrą žinių apie empatiją lygį.



2. Mokytojai gali elgtis empatiškiau tose pamokose, kurios jiems patinka.

3. Svarbu pažymėti, kad empatija ne visada yra naudinga visose situacijose.

Mokytojai turi atsižvelgti į konkrečias aplinkybes ir elgtis atitinkamai.

4. Mokytojų empatija gali būti įvairiai įdomi skirtingoms grupėms; „mokytojų empatija gali būti ypač aktuali mokiniams, turintiems žemą socialinį ir ekonominį statusą arba patiriantiems kognityvinių ar socialinių bei emocinių sunkumų“ (ten pat, p. 1207).

Apibendrinant, empatijos dialogo įgūdžiai yra labai svarbūs mokytojų rengime. Jie palengvina mokinių ir mokytojų tobulėjimą daugelyje sričių, įskaitant afektines, socialines ir elgesio kompetencijas, įtvirtintas organizaciniuose, politiniuose ir socialiniuose-erdviniuose kontekstuose. Šie įgūdžiai padeda sukurti tvarią ir įtraukią klasės aplinką, ypač įvairiapusiškame ir sudėtingame pasaulyje.

2. Problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiai ()

A lygyje dėmesys skiriamas savęs suvokimo svarbai, kai girdimas sudėtingas pranešimas ar turinys. Klausymasis atvira širdimi, be (savęs) kaltinimo ar (savęs) kritikos, sumažina konfliktų eskalavimo tikimybę ir padidina tikimybę, kad žmonės vienas kitą supras ir (arba) kartu ras sprendimą.

Vis didesnis supratimas apie tai, kaip galime daryti įtaką sau, empatiškai įsiklausydami į save, yra pagrindinis įgūdis, padedantis spręsti problemas ir konfliktus. Todėl gebėjimo išlaikyti emocinį ryšį su savimi (savęs buvimas) stiprinimas, kad galėtumėte užmegzti dialogą su nauju smalsumu, yra šio lygio, susijusio su problemų sprendimu ir konfliktų sprendimu, esmė.

Dažnai manoma, kad problemos ir konfliktai yra pagrindinės priežastys, keliančios didelį susirūpinimą dėl švietimo praktikos mokyklų lygmeniu. Tai ypač aktualu klasės valdymo srityje (Hakvoort et al., 2019). Priimant šią perspektyvą, galima daryti prielaidą, kad konfliktai trukdo užmegzti tvarią komunikaciją. Be to, papildomų konfliktų sprendimo įgūdžių įgijimas yra būtinas siekiant užkirsti kelią būsimiems konfliktams ir mokymo proceso sutrikdymui.

Be to, konfliktų elementai, susiję su organizaciniais, politiniais ir socialiniais-erdviniais kontekstais (Medina et al., 2023; Böhmer, 2024, p. 89), reikalauja tolesnio tyrimo siekiant užkirsti kelią konfliktams ir juos spręsti.

Vis dėlto naujausi tyrimai rodo, kad nemažai studentų sugeba konstruktyviai spręsti konfliktus (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023). Todėl būtina skirti daugiau dėmesio problemoms ir konfliktams klasėje bei taikyti diferencijuotus sprendimus, siekiant skatinti toleranciją, pagarbą ir demokratinius procesus klasėje.

Terminai ir kai kurie jų ryšiai

Spręsdami problemas klasės aplinkoje, būtina atskirti problemų sprendimo procesus kaip priemonę dirbti su konkrečia užduotimi (t. y. mokomu dalyku) ir socialinį konfliktų iššūkį. Literatūroje vartojami abu terminai (kai kurie autoriai taip pat aptaria šiuos požiūrius, pvz., Smith & Mancy, 2018). Šiame kontekste abi reikšmės naudojamos siekiant pabrėžti klasės aplinkos (be kitų veiksnių, pvz., užduočių paskirstymo) ir konfliktų socialinės dinamikos, kuri gali būti susijusi su mokyklos aplinkos emociniais, socialiniais ir akademineis iššūkiais, tarpusavio sąsają (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023).

Deja, dabartinis kontekstas neleidžia išsamiai analizuoti pirmojo (turinio) reikšmės antrajam (socialiniam). Vis dėlto atrodo pagrįsta teigti, kad tarp jų egzistuoja abipusis ryšys (Smith & Mancy, 2018, p. 27f.), kur pirmasis sustiprina antrąjį, o antrasis daro įtaką pirmajam.

Problemų sprendimas

Klasėje didelė darbo dalis skiriama konkrečioms užduotims atlikti. Daugeliu atvejų mokymo kokybė vertinama remiantis su klasės valdymu susijusiais kriterijais, pavyzdžiui, veiksmingumu ar mokinių drausme (Hakvoort ir kt., 2019). Vis dėlto tyrimai rodo, kad su užduotimi nesusijusi veikla gali stiprinti bendradarbiavimą, palengvinti emocijų reguliavimą ir palengvinti derybas dėl socialinio statuso grupėje (Langer-Osuna et al., 2020).

Mokinių požiūriu, šios su užduotimi nesusijusios veiklos vykdomos įvairiais tikslais, įskaitant (a) laiko užpildymą, (b) pasiruošimą bendradarbiavimui, (c) kitų dėmesio pritraukimą, (d) darbo vengimą, (e) kitų įtraukimą į dalyvavimą, (f) galimybės bendradarbiauti sau pačiam užsitikrinimą, (g) bendradarbiavimo destabilizavimą, (h) užduoties pratęsimą ir (i) pasipriešinimui koncentruotai valdžiai (Langer-Osuna et al., 2020, p. 518). Tai rodo, kad su užduotimi nesusijusių veiklų klausimas ne visada sprendžiamas konstruktyviai. Kai kurios ankstesnių



„su užduotimi nesusijusių problemų“ formos taip pat gali būti labai svarbios mokymo kokybei. Galima daryti prielaidą, kad šią sudėtingą pusiausvyrą galima ekstrapoliuoti į kitas klases problemas.

Remiantis Langer-Osuna ir kt. (2020) tyrimų rezultatais, galima daryti prielaidą, kad kai kurios klasėje kylančios problemos gali būti vertinamos kaip diskursiniai ištekliai, kurie skatina dinamikos pokyčius, taip stiprindami bendradarbiavimą ir dalyvavimą (ten pat, p. 528). Todėl toks elgesys neturėtų būti laikomas savaime problemišku ar neteisingu. Priešingai, daugeliu atvejų jis gali būti panaudotas kaip priemonė, skatinanti bendradarbiavimą, socialinę sanglaudą ir demokratišką požiūrį į problemų nustatymą mokyklos ir klasės aplinkoje.

Siekiant veiksmingai spręsti klasėje kylančias problemas, autoriai rekomenduoja mokytojams atkreipti dėmesį į tai, kada tokios problemos kyla, ir stengtis tiksliai įvertinti situaciją (Langer-Osuna et al., 2020, p. 530). Be to, jie siūlo mokytojams stengtis suprasti mokinių poreikius ir ketinimus. Atsakymas į problemas gali būti apibrėžtas kaip metakognityvinis pokalbis apie tai, kaip ir kodėl asmuo supranta ir randa savo atsakymus. Tyrimai parodė, kad tokia pokalbių klasėje forma skatina intensyvią bendradarbiavimą mokymosi procesuose (Smith & Mancy, 2018, p. 28).

Įrodyta, kad sėkmingas bendradarbiavimu grindžiamas problemų sprendimas daro didelę įtaką mokinių kritinio mąstymo gebėjimams (Xu et al., 2023). Todėl „mokytojai turėtų būti geriau parengti kritinio mąstymo srityje, ypač būsimi mokytojai, be to, jie turėtų žinoti, kaip mokytojų teikiama mokymosi pagalbos priemonių parama gali skatinti kritinį mąstymą. Mokytojų teikiama mokymosi pagalbos priemonių parama turėjo didžiausią poveikį mokinių kritiniam mąstymui, be to, ji buvo labiau nukreipta, tikslinga ir laiku suteikta“ (ten pat, p. 9). Todėl galima pagrįstai manyti, kad jei būsimi mokytojai bus mokomi kritiškai mąstyti ir spręsti problemas, jų būsimi mokiniai taip pat galės tikėtis, kad jiems bus padedama kritiškai mąstyti sprendžiant problemas, su kuriomis susidurs pamokų metu.

Konfliktų sprendimas

Kaip jau minėta, konfliktai klasėje dažnai laikomi rimta problema. Jie gali turėti neigiamą poveikį socialinei sanglaudai, kelti grėsmę mokytojo autoritetui ir trukdyti mokymosi procesui. Literatūros apžvalga rodo, kad grėsmės, nukreiptos į mokytojus, yra mažiau paplitusios nei grėsmės, nukreiptos į bendramokslius (Maeng et al., 2020). Tačiau konstruktyvus požiūris į konfliktus gali iššaukti vienpusišką suaugusiųjų požiūrį klasėje, tuo pačiu metu nuslepiančias kūrybines

konfliktų teikiamas kūrybines galimybes ir emancipacijos potencialą (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023). Būtina konstruktyviai spręsti konfliktus. Tai reiškia: „1. Suprasti konfliktus kaip neatskiriama, ir ne visada neigiama, gyvenimo dalį; 2. Gebėti atskirti tokias sąvokas kaip konfliktas, agresyvumas ir smurtas; 3. Žinoti platų strategijų, padedančių susidoroti su konfliktu, repertuarą; ir 4. Įgūdžių, skatinančių empatiją ir savikontrolę stresinėse situacijose, įgijimą“ (ten pat, p. 553). Žvelgiant iš šio požiūrio taško, konfliktai gali būti vertinami ne tik kaip kliūtys tvariam bendravimui klasėje, bet ir kaip galimybės bei potencialas tvariam bendravimui skatinti.

Išnagrinėjus literatūrą apie mokytojų taikomą konfliktų sprendimo strategijas paaiškėjo, kad „[...] dažniausiai pasitaikantys stiliai buvo „dominatorius“ ir „nepatogumų vengėjas“, o tai kelia rimtų abejonių dėl mokytojo tinkamumo būti konstruktyviu pavyzdžiu“ (Ceballos-Vacas & Rodríguez-Ruiz, 2023, p. 565; bendrą tyrimų apžvalgą žr. Hakvoort ir kt., 2019). Todėl atrodo, kad siekiant įgyvendinti įtraukias ir kompromisines konfliktų valdymo strategijas klasėje, reikalingas papildomas mokymas, ypač susijęs su mokytojų afektiniais įgūdžiais (Valente & Lourenço, 2020).

Verta paminėti ir kitą išvadą. Mokytojų empatijos mokymai gali sustiprinti jų gebėjimus švelninti tarpgrupinius konfliktus (Klimecki, 2019), spręsti patyčių problemas ir puoselėti teigiamą mokyklos klimatą (Murphy et al., 2018). Dėmesys gali būti sutelktas į vadinamąsias grupės vidaus emocijas, t. y. „vardan išsiskiriančios grupės, su kuria jie tapatinasi“ (Klimecki, 2019, p. 313). Tai yra taškas, kuriame susilieja įvairios dialogo formos klasėje. Tai erdvė, kurioje empatija ir ramybė derinamos su tuo pačiu metu vykdomu įsipareigojimu nuodugniai ir objektyviai analizuoti situaciją klasėje.

Apibendrinant, norint skatinti tvarią komunikaciją klasėje ir už jos ribų, reikia ugdyti diferencijuotus ir demokratinius problemų sprendimo bei konfliktų sprendimo įgūdžius.

3. Bendradarbiavimo įgūdžiai „ „

A lygio metu pagrindinis dėmesys skiriamas pagarbaus ir abipusio dialogo užmezgimui, perėjant nuo vieno asmens prie kito. Empatinis klausymasis savęs ir kitų bei nuoširdus saviraiškos būdas prisideda prie tarpusavio supratimo (nepaisant skirtingų nuomonių), o tai didina bendradarbiavimo tikimybę. Tobulinant gebėjimą išreikšti savo norus taip, kad jie būtų geriau išgirsti, ir kviečiant kitus taip pat pasidalinti savo norais, didėja



tikimybę, kad bendradarbiaujant norai bus išpildyti. Todėl tai yra šio lygio, susijusio su bendradarbiavimu, esmė.

„Teacher Academy Sustainable Communication“ siekia spręsti nuolatines visuomenės problemas. Todėl projekte akcentuojamas bendradarbiavimo įgūdžių ugdymas, nes tokie gebėjimai yra esminis pedagogų atsakas į socialinių pokyčių keliamus iššūkius (Larraz et al., 2017). Vis dėlto šis požiūris neviseiškai apima tiriamo reiškinio daugialypį pobūdį. Norint gauti išsamesnį supratimą, būtina atsižvelgti į socialinių, politinių ir socialiniai ir erdvės veiksniai, lemiantys bendradarbiavimo galimybes ir formas (Medina ir kt., 2023; Böhmer, 2024, p. 89).

Terminas „bendradarbiavimas“

Terminas „bendradarbiavimas“ paprastai apibrėžiamas kaip bendras darbas siekiant bendrų tikslų (Johnson & Johnson, 2019, p. 62). TASC projektas siekia ugdyti socialinius įgūdžius apskritai, skatindamas tvarią komunikaciją. „Socialiniai įgūdžiai – tai elgesys, kuriuo išreiškiame idėjas, jausmus, nuomones, prisirišimą, palaikome ar geriname santykius su kitais bei sprendžiame ir stipriname socialinę situaciją“ (Mendo-Lázaro ir kt., 2018, p. 2; Wattanawongwan ir kt., 2021).

Johnson ir Johnson (2019, p. 63ff.) išskiria keturias bendradarbiavimo mokymosi kategorijas: formalų bendradarbiavimo mokymąsi, neformalų bendradarbiavimo mokymąsi, bendradarbiavimo bazines grupes ir konstruktyvią polemiką. Be to, autoriai išskiria penkis pagrindinius elementus, kurie turi būti integruoti į situaciją: teigiamą tarpusavio priklausomybę, individualią atsakomybę, skatinančią sąveiką, socialinius įgūdžius ir grupinį apdorojimą (ten pat, p. 66 ir toliau). Šis požiūris palengvina mokinių įsitraukimą į mokymosi veiklą tiek kognityviniu, tiek afektiniu lygmenimis (ten pat, p. 60).

Bendradarbiavimo praktikos ir rezultatai

Mokinių komandinio darbo skatinimas, pasiekimų gerinimas ir tarpasmeninių kompetencijų ugdymas yra pagrindiniai bendradarbiavimo klasėje tikslai, ypač universitetiniame lygmenyje (León-del-Barco et al., 2018). Esama literatūra rodo, kad bendradarbiavimu grindžiamas mokymasis yra susijęs su aukštesniu pasiekimų ir produktyvumo lygiu, palyginti su konkurencingu ar individualistiniu kontekstu (Johnson & Johnson, 2019). Tolimesni tyrimai rodo, kad bendradarbiavimu grindžiamas mokymasis klasėje skatina geresnius rezultatus ugdant

komandinio darbo įgūdžiai, įskaitant pavyzdžių rodymą, elgesio bandymus, grįžtamąjį ryšį ir išminktų socialinių įgūdžių apibendrinimą (Mendo-Lázaro ir kt., 2018). Tai ypač pasakytina apie mokinius, pasiekiančius aukštus akademinius rezultatus (Mendo-Lázaro ir kt., 2018, p. 3 ir 9). Be to, ekstraversija ir socialinė orientacija yra svarbūs veiksniai (León-del-Barco ir kt., 2018, p. 2).

Vis dėlto stebimiems rezultatams įtakos turi įvairūs veiksniai. Šie veiksniai apima mokymosi tipą, grupės tipą, komandiniam darbui reikalingus pagrindinius socialinius įgūdžius ir mokinio akademinį lygį, kuris yra ypač svarbus (León-del-Barco ir kt., 2018).

Svarbus klasės bendradarbiavimo aspektas yra tai, kaip mokiniai organizuojami bendradarbiavimo užduotims atlikti. Mendo-Lázaro ir kt. (2018) išskiria tris skirtingas mokytojų grupių formavimo praktikos kategorijas: „formalias grupes (kurios gali trukti nuo vienos pamokos iki kelių savaitių), neformalias grupes (konkrečiai veiklai) ir bazines grupes (semestru ar akademiniams metams)“. (Ten pat, p. 3) Autoriai teigia, kad šios formos skiriasi įgyvendinimo, rezultatų (susijusių su akademiniiais ir socialiniais padariniais) bei sudėties, įskaitant narių skaičių, amžių ir patirtį, taip pat užduočių tikslų atžvilgiu.

Kaip rodo literatūra, būtina išlaikyti tam tikrą kontrolę dėl komandos narių dalyvavimo, siekiant užkirsti kelią vieno dominavimui ir kitų neveiklumui (Mendo-Lázaro et al., 2018, p. 9). Tai taip pat apima aiškius lūkesčius ir konkrečius nurodymus (Wattanawongwan et al., 2021). Priešingai, grupės narių atskaitingumas yra svarbus veiksnys, lemiantis grupės tikslų pasiekimą (León-del-Barco et al., 2018). Be to, laiko trukmė yra lemiamas veiksnys siekiant geresnių rezultatų. Tačiau: „Kalbant apie informacijos gavimą (aktyvų klausymąsi, įsijautimą, apibendrinimą, pagalbos prašymą ar klausimų uždavimą), laiko tęstinumo poveikis yra beveik neegzistuojantis.“ (Mendo-Lázaro ir kt., 2018, p. 8)

Ghufron ir Ermawati (2018) nurodo, kad bendradarbiavimu grindžiamo mokymosi privalumai apima didesnę mokinių pasitikėjimą savimi ir motyvaciją, mažesnę jaudulį, didesnę atsakomybę už mokymąsi bei veiksmingesnį mokymąsi. Kita vertus, bendradarbiavimu grindžiamo mokymosi trūkumai apima būtinybę ilgesnio įgyvendinimo laikotarpio, aktyvų tiek mokytojų, tiek mokinių įsitraukimą, galimą valdymo sudėtingumą ir papildomo pasiruošimo poreikį. Be to, bendraamžių tarpininkaujamos veiklos, įskaitant bendraamžių mokymą, bendradarbiavimu grindžiamą mokymąsi ir skirtingų amžiaus grupių mokymą, parodė vidutinį veiksmingumą skatinant akademinius pasiekimus tarp mokinių, turinčių emocinių ir elgesio sutrikimų (Dunn et al., 2017).



Mokytojo vaidmuo keičiasi nuo paprasto informacijos pateikėjo į proceso kūrėją, aplinkos teikėją ir patirties katalizatorių, įtraukiantį besimokančiuosius ir plečiantį jų akiratį (Johnson & Johnson, 2019). Tokiu būdu mokiniai gali optimizuoti savo pačių mokymosi rezultatus, taip pat ir savo grupės narių (Johnson & Johnson, 2019, p. 62).

Praktiniai bendradarbiavimo klasėje rezultatai

Larraz ir kt. (2017) atliktame tyrime buvo pastebėti įvairių mokymo ir mokymosi procesų aspektų pagerėjimai. Tai apėmė mokinių grupuojimą, informacijos pateikimą kitiems mokiniams ir mokinių vertinimą, įskaitant nuolatinį ir formuojamąjį vertinimą, tarpusavio vertinimą ir kitas vertinimo formas.

Pagerėję mokymosi procesai apėmė socialinių įgūdžių (tokių kaip dialogas, klausymasis, dalyvavimas, ryžtingumas, derybos ir lyderystė) ugdymą bei didesnę savarankiškumo jausmą. Be to, savireguliacija, išipareigojimas ir atsakomybė, derybos, asmeniniai įgūdžiai (tokie kaip santykiai su komandiniu darbu, tarpasmeniniai santykiai ir etinis išipareigojimas), instrumentiniai įgūdžiai (tokie kaip žodinis ir rašytinis bendravimas, problemų sprendimas ir sprendimų priėmimas bei gebėjimas analizuoti ir apibendrinti) ir buvo pagerinti sisteminiai įgūdžiai (tokie kaip savarankiškas mokymasis ir motyvacija siekti kokybės).

Apibendrinant galima teigti: „Bendradarbiavimas yra vienas iš veiksmingiausių būdų gerbti klasėje esančius individualius skirtumus ir padėti visiems mokiniams pasiekti mokymosi tikslus, vertinant individualų darbą kaip visumos dalį, kurioje kiekvienas yra svarbus, kur visi mokiniai tobulėja pagal savo poreikius ir kur visi gauna paramą, reikalingą sėkmingai atlikti užduotis“ (Larraz et al., 2017, p. 86).

Atsižvelgiant į šių įgūdžių ir mokymo užduočių įsitvirtinimą socialiniame, politiniame ir socialiniame-erdviniame kontekste, būtina išnagrinėti bendradarbiavimo galimybes ir apribojimus, ypač atsižvelgiant į šias sąlygas.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis „konceptijomis“)

Nuorodos į įvadą

Ahdhianto, E., Marsigit, M., Haryanto, H., & Nitya, N. (2020). Metakognityviniu kontekstiniu mokymosi modeliu grindžiamo mokymo įtaka penktokų gebėjimams spręsti problemas ir

matematinio bendravimo įgūdžiams. *European Journal of Educational Research*, 9(2), 753–764. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.9.2.753>

Aparicio-Landa, E., Sosa-Moguel, L., Ávila-Vales, E., & Morales-Carballo, A. (2023). Mokytojų apmąstymai apie savo žinias ir praktiką mokant vidurinės mokyklos funkcijas. *Matematikos švietimo tyrimų žurnalas*, 12(2), 110–126. <https://doi.org/10.17583/redimat.11772>

Berti, M. (2020). Skaitmeninė etnografija kultūros mokymui užsienio kalbos pamokose. *Tarpkultūrinės komunikacijos švietimas*, 3(1), 44–54. <https://doi.org/10.29140/ice.v3n1.182>

Böhmer, A. (2016). Švietimas kaip integracijos technologija? Naujos koncepcijos švietimo darbe su pabėgėliais. Transcript.

Cojorn, K., & Sonsupap, K. (2022). Studentų-pedagogų apmąstymų apie pirmuosius praktikos patirtis tyrimas. „*Journal of Educational Issues*“, 8(1), 279. <https://doi.org/10.5296/jei.v8i1.19602>

Do, M.-L., & Hascher, T. (2023). Bendradarbiavimas su bendramoksliais mokant poromis praktikos vietose: formos ir iššūkiai. „*Frontline Learning Research*“, 11(1), 94–122. <https://doi.org/10.14786/flr.v11i1.1305>

Duchi, L., Servant-Miklos, V., Kooij, L., & Noordegraaf-Eelens, L. (2023). „Sweet Spot“ refleksijai problemų orientuotame ugdyme: išvalgos iš fenomenografinio veiksmų tyrimo. *Journal of Problem Based Learning in Higher Education*, 11(1), 1–35. <https://doi.org/10.54337/ojs.jpblhe.v11i1.7370>

Gokalp, P., Akbasli, P., & Dis, O. (2021). Komunikacijos barjerai mokyklos ir tėvų bendradarbiavimo kontekste. *Europos švietimo vadybos žurnalas*, 4(2), 83–96. <https://doi.org/10.12973/eujem.4.2.83>

Junsay, M. (2016). Refleksyvusis mokymasis ir būsimų mokytojų conceptualusis supratimas, kritinis mąstymas, problemų sprendimas ir matematikos komunikacijos įgūdžiai. *Pedagogikos tyrimai*, 6(2), 43–58. <https://doi.org/10.17810/2015.34>

Kavrayıcı, C. (2020). Bendravimo įgūdžiai ir klasės valdymas: problemų sprendimo įgūdžių tarpininkaujantis vaidmuo. „*Journal of Teacher Education and Educators*“, 9(1), 125–137.

Kim, J., & Hanneman, R. (2023). Socialinės dilemos mokymas imituojant bendradarbiavimą: klasės eksperimentas. *Universitetinio mokymo ir mokymosi praktikos žurnalas*, 20(6). <https://doi.org/10.53761/1.20.6.3>



- Lauricella, p. (2019). Nenaudojimo smurto praktika: ne smurtinio bendravimo kurso dėstymas bakalauro studentams. „Bendravimo pedagogikos žurnalas“, 2(1). <https://doi.org/10.31446/JCP.2019.19>
- Mason, J., Cieri, K., & Spurr, C. (2023). „Kultūrinės kompetencijos“ problematika skaitmeninėje aplinkoje. A. Böhmer, G. Schwab, & I. Isso (red.), Skaitmeninis mokymas ir mokymasis aukštajame moksle. Kultūra, kalba, socialiniai klausimai (p. 33–48). Transkriptas.
- Rosenberg, M. B. (2015). Nėra smurto komunikacija: gyvenimo kalba (3-iasis leidimas). PuddleDancer.
- Stănescu, M., Andronache, D., & Böhmer, A. (2022). Tvaraus bendravimo švietimo srityje vertinimas. Švietimo mokslų žurnalas, 45(1), 22–39. <https://doi.org/10.35923/JES.2022.1.02>
- [Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 1: Empatinio dialogo įgūdžiai](#)
- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Ar empatija yra veiksmingo mokymo raktas? Sisteminė apžvalga apie jos sąsają su mokytojo ir mokinio sąveika bei mokinio pasiekimais. Švietimo psichologijos apžvalga, 34(3), 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Böhmer, A. (2024). Skaitmeniniai kūnai. Apie reikšmę, mokymąsi ir įkūnijimą skaitmeniniame mokyme. A. Böhmer, G. Schwab ir I. Isso (red.), Skaitmeninis mokymas ir mokymasis aukštajame moksle. Kultūra, kalba, socialiniai klausimai (p. 69–95). Transcript.
- García-Carrión, R., López De Aguileta, G., Padrós, M., & Ramis-Salas, M. (2020). Dialoginio mokymo ir mokymosi reikšmė socialiniam poveikiui. „Frontiers in Psychology“, 11, 140. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140>
- Haraway, D. (1988). Situacinės žinios: mokslo klausimas feminizme ir dalinės perspektyvos privilegija. Feminist Studies, 14(3), 575–599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Harding, S. (1993). „Rethinking Standpoint Epistemology: What Is „Strong Objectivity“?“ In L. Alcoff ir E. Potter (red.), Feministinės epistemologijos (p. 49–82). Routledge.
- Jennings, P. A., ir Greenberg, M. T. (2009). Prosocialinė klasė: mokytojo socialinė ir emocinė kompetencija ir jos ryšys su mokinių bei klasės rezultatais. Švietimo tyrimų apžvalga, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Lähdesmäki, T., & Koistinen, A.-K. (2021). Tarpkultūrinių ryšių tyrimai

- Tarpkultūrinis supratimas (p. 45–58). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_4
- Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S., & Franceschini, M. (2023). Vokietijos ir JAV būsimų mokytojų žinios ir nuostatos, susijusios su pažeidžiamų gyventojų grupių supratimu. International Research and Review: Phi Beta Delta tarptautinių mokslininkų garbės draugijos žurnalas. 12(2), 19–37.
- Sun, B., Wang, Y., Ye, Q., & Pan, Y. (2023). Empatijos sąsajos su mokytojo ir mokinio sąveika: potencialus trinaris modelis. Smegenų mokslai, 13(5), 767. <https://doi.org/10.3390/brainsci13050767>
- [Nuorodos į pagrindinę sąvoką 2: Problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiai](#)
- Böhmer, A. (2024). Skaitmeniniai kūnai. Apie reikšmę, mokymąsi ir įkūnijimą skaitmeniniame mokyme. A. Böhmer, G. Schwab ir I. Isso (red.), Skaitmeninis mokymas ir mokymasis aukštajame moksle. Kultūra, kalba, socialiniai klausimai (p. 69–95). Transcript.
- Ceballos-Vacas, E. M., & Rodríguez-Ruiz, B. (2023). Kaip mokytojai ir mokiniai sprendžia konfliktus? Konfliktų sprendimo strategijų ir tikslų analizė. „Revista de Investigación Educativa“, 41(2), 551–572. <https://doi.org/10.6018/rie.547241>
- Hakvoort, I., Lindahl, J., & Lundström, A. (2019). Bibliometrinė konfliktų sprendimo mokyklose metodų apžvalga: intelektualinės bazės tyrimas. Conflict Resolution Quarterly, 37(2), 123–145. <https://doi.org/10.1002/crq.21266>
- Klimecki, O. M. (2019). Empatijos ir užuojautos vaidmuo konfliktų sprendime. Emotion Review, 11(4), 310–325. <https://doi.org/10.1177/1754073919838609>
- Langer-Osuna, J. M., Gargroetzi, E., Munson, J., & Chavez, R. (2020). Ne su užduotimi susijusios veiklos vaidmens tyrimas studentų bendradarbiavimo dinamikoje. Journal of Educational Psychology, 112(3), 514–532. <https://doi.org/10.1037/edu0000464>
- Maeng, J. L., Malone, M., & Cornell, D. (2020). Mokinių grasinimai smurtu prieš mokytojus: paplitimas ir pasekmės, vertinant pagal grasinimų vertinimo metodiką. „Teaching and Teacher Education“, 87, 102934. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102934>
- Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S., & Franceschini, M. (2023). Vokietijos ir JAV būsimų mokytojų žinios ir nuostatos, susijusios su pažeidžiamų gyventojų grupių supratimu. Tarptautiniai tyrimai ir apžvalgos: Phi Beta Delta garbės draugijos tarptautinių mokslininkų žurnalas. 12(2), 19–37.



- Murphy, H., Tubritt, J., & Norman, J. O. (2018). Empatijos vaidmuo rengiant mokytojus kovai su patyčiomis. „Journal of New Approaches in Educational Research“, 7(1), 17–23. <https://doi.org/10.7821/naer.2018.1.261>
- Smith, J. M., & Mancy, R. (2018). Metakognityvinių ir bendradarbiavimo pokalbių ryšio tyrinėjimas sprendžiant matematikos uždavinius grupėje – ką reiškia bendradarbiavimo metakognicija? Matematikos švietimo tyrimai, 20(1), 14–36. <https://doi.org/10.1080/14794802.2017.1410215>
- Valente, S., & Lourenço, A. A. (2020). Konfliktas klasėje: kaip mokytojų emocinis intelektas įtakoja konfliktų valdymą. Švietimo naujovės, 5, 5. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00005>
- Xu, E., Wang, W., & Wang, Q. (2023). Bendradarbiavimo sprendžiant problemas veiksmingumas skatinant mokinių kritinį mąstymą: metaanalizė, pagrįsta empirine literatūra. Humanities and Social Sciences Communications, 10¹, 16. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01508-1>
- Nuorodos į 3-iają pagrindinę sąvoką: Bendradarbiavimo įgūdžiai
- Böhmer, A. (2024). Skaitmeniniai kūnai. Apie reikšmę, mokymąsi ir įkūnijimą skaitmeniniame mokyme. A. Böhmer, G. Schwab ir I. Isso (red.), Skaitmeninis mokymas ir mokymasis aukštajame moksle. Kultūra, kalba, socialiniai klausimai (p. 69–95). Transcript.
- Dunn, M. E., Shelnut, J., Ryan, J. B., & Katsiyannis, A. (2017). Sistemine apžvalga apie bendraamžių tarpininkaujamą intervencijas, skirtas studentų, turinčių emocinių ir elgesio sutrikimų, akademiniams pasiekimams gerinti. Vaikų švietimas ir gydymas, 40(4), 497–524. <https://doi.org/10.1353/etc.2017.0022>
- Ghufon, M. A., & Ermawati, S. (2018). Bendradarbiavimo ir problemų sprendimo mokymosi privalumai ir trūkumai anglų kalbos rašymo pamokose: mokytojų ir mokinių perspektyvos. International Journal of Instruction, 11(4), 657–672. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11441a>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). Bendradarbiavimu grindžiamas mokymasis: aktyvaus mokymosi pagrindas. S. Manuel Brito (red.), Aktyvus mokymasis – už ateities ribų (p. 59–70). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>

- Larraz, N., Vázquez, S., & Liesa, M. (2017). Transversal skills development through cooperative learning. Training teachers for the future. On the Horizon, 25(2), 85–95. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2016-0004>
- León-del-Barco, B., Mendo-Lázaro, S., Felipe-Castaño, E., Fajardo-Bullón, F., & Iglesias-Gallego, D. (2018). Atsakomybės ir bendradarbiavimo vertinimas universitetinių mokymosi komandų aplinkoje: klausimyno patvirtinimas. „Frontiers in Psychology“, 9, 326. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00326>
- Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S., & Franceschini, M. (2023). Vokietijos ir JAV būsimų mokytojų žinios ir nuostatos, susijusios su pažeidžiamų gyventojų grupių supratimu. International Research and Review: Phi Beta Delta tarptautinių mokslininkų garbės draugijos žurnalas. 12(2), 19-37.
- Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo-del-Río, M.-I., & Iglesias-Gallego, D. (2018). Bendradarbiavimu grindžiamas komandinis mokymasis ir socialinių įgūdžių ugdymas aukštajame moksle: susijusios kintamosios. „Frontiers in Psychology“, 9, 1536. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536>
- Wattanawongwan, S., Smith, S. D., & Vannest, K. J. (2021). Bendradarbiavimo mokymosi strategijos santykių įgūdžiams ugdyti studentams, turintiems emocinių ir elgesio sutrikimų. Beyond Behavior, 30(1), 32–40. <https://doi.org/10.1177/1074295621997599>

¹ „Dalyvavimą, nesusijusį su užduotimi, apibrėžėme kaip bet koki žodinį ar nežodinį bendravimą, kai buvo pastebima, kad du ar daugiau mokinių kalbasi ar elgiasi nesusijusiu su užduotimi būdu. Tai apėmė veiklą, nesusijusią su užduotimi, kuri kartais vyko kartu su veikla, susijusia su užduotimi.“ (Langer-Osuna et al., 2020, p. 516)



VEIKLŲ APŽVALGA pagal mokymosi „ „kelius

Prieš užduotį

1 modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir „ „ vertybės

Kiekvienas dalyvis parengs asmeninį vertybių žemėlapi, kuriame bus apibūdintos jo pagrindinės įsitikinimai ir vertybės. Šis refleksinis užsiėmimas padeda nustatyti, kaip asmeninės vertybės sutampa su visuotinėmis vertybėmis arba prieštarauja joms.

2 modulis: ES vertybės ir „ „ tapatybė

Mokymo dalyviai kviečiami apmąstyti savo žinias 2 modulio temomis ir savarankiškai įvertinti savo kompetencijas pagal Likert skalę nuo „Visiškai sutinku“ iki „Visiškai nesutinku“.

3 modulis: Nediskriminavimas ir lygybė „ „

Mokymo dalyviai aprašo mokinių įvairovę savo mokykloje, mokymo centre, mokymo įstaigoje ir pan. Atsižvelgiama į mažiausiai 5 kriterijus iš toliau pateikto sąrašo:

Kultūrinė ir etninė kilmė; socialinė ir ekonominė padėtis; lytinė tapatybė ir išraiška; kalbos mokėjimas; mokymosi stilius; negalia ir specialieji ugdymo poreikiai (SEN); religiniai ir dvasiniai įsitikinimai; šeimos struktūra ir aplinka; ankstesnė mokymosi patirtis; emociniai ir elgesio skirtumai; išvaizda ir fiziniai gebėjimai; bei pomėgiai ir talentai.

Šis aprašymas bus pagrindas dviem tiesioginėms mokymosi veikloms, kurių tikslas – pasiekti mokymosi rezultatus.

4 modulis: Savęs supratimas ir kitų supratimas ()

Visi mokymo dalyviai kviečiami apmąstyti neseną asmeninę patirtį, kad gilintų savo supratimą apie emocijas ir už jų slypinčius poreikius. Per struktūruotą dienoraščių rašymą ir vadovaujamą

Savirefleksija: ši parengiamoji užduotis padeda suprasti, kaip įsitikinimai, emocijos ir



Poreikiai daro įtaką savęs ir kitų supratimui. Tai skatina mokinius ugdyti savimonę – pagrindinį įgūdį, reikalingą empatijai ir bendravimui švietimo aplinkoje.

5 modulis: Dialogas

Visi mokymo dalyviai kviečiami apmąstyti savo aktyvaus ir empatiško klausymosi įgūdžius, tai, kaip jie reaguoja išgirdę sudėtingas žinutes ar turinį, ir kaip jie klausosi skirtingų nuomonių. Tai yra apšilimo užduotis, skirta dialogo pagrindams. Savimonė yra pirmasis žingsnis siekiant skatinti dialogą tarp žmonių mokykloje – tai pagrindas saugiai aplinkai, kurioje galima gyventi ir mokytis.



Mokymosi programa „A“ (akivaizdinis mokymasis)

1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Dienoraščio rašymas apie teisingumui: apmąstant žmogaus teisių pažeidimus (1,5 valanda)	Moderatorius prašo dalyvių perskaityti 8 faktus (jau parengtus) apie žmogaus teisių pažeidimus ir skirti keletą minučių apmąstymams, o po to pradėti rašyti dienoraštį, kuriame išdėstytų savo mintis, remdamiesi parengtais klausimais. Paskutinis žingsnis – diskusija apie užrašytas mintis.	LO1.2A. Analizuoti šiuolaikinį žmogaus teisių klausimais skaitmeniniame amžiuje, atsižvelgiant į kultūrinius, teisinius ir technologinius aspektus.
Ar vis dar turime visuotinių vertybių? (1 valanda)	Perskaite tekstą, prirėkus skirdami laiko jo išsamiai analizei, diskusija bus sutelkta į visuotinių vertybių puoselėjimą globalizacijos iššūkių akivaizdoje.	LO1.3A. suprasti ir paaiškinti bendradarbiavimu grindžiamą problemų sprendimo metodą, taikomą sprendžiant žmogaus teisių klausimus švietimo kontekste.
Vertybės prieš Teisės. Navigavimas asmeninis įsitikinimai ir universalūs principai (1 valanda)	Šio užsiėmimo tikslas – ugdyti empatiją ir gerinti dialogą, tyrinėjant, kaip kultūrinės ir asmeninės vertybės formuoja bendravimo stilius. Mokymo dalyviai praktikuoja aktyviai klausytis ir reaguoti, atsižvelgdami į skirtingus požiūrius bei vengdami prielaidų. Ši veikla stiprina supratimą ir atvirumą, skatindama nuoširdžius ir įtraukius santykius.	LO1.2A. Analizuoti šiuolaikinį žmogaus teisių klausimus skaitmeniniame amžiuje, atsižvelgiant į kultūrinius, teisinius ir technologinius aspektus.
Skatinimas universalios žmogiškosios vertybės. Veiksmas veiksams (1 valanda)	Atskirai pagalvokite apie bent 5 skirtingus metodus, technikas ir (arba) strategijas, kurias galima naudoti siekiant skatinti tokias visuotines vertybes kaip pagarba, lygybė, teisingumas ir užuojauta. Pasidalykite savo sąrašais su pasirinktu partneriu, susitarkite dėl trijų veiksmingiausių ir pristatykite savo idėjas visai grupei. Naudokite realaus gyvenimo pavyzdžius arba atvejų studijas, kad iliustruotumėte savo mintis.	LO1.3A. suprasti ir paaiškinti bendradarbiavimu grindžiamą problemų sprendimo metodą sprendžiant žmogaus teisių klausimus švietimo kontekste.
Pasaulio balsai, vietinis poveikis: prisitaikant žmogaus teisių švietimą (1,5 valandos)	Peržiūrėję dokumentinį filmą (iš dalies), apmąstykite konkrečias žmogaus teisių problemas, su kuriomis susiduriama mokinio bendruomenėje ar regione. Apsvarstykite, kaip šių pedagogų taikomi metodai ir strategijos galėtų būti panaudoti šioms problemoms spręsti.	LO1.2A. Analizuoti šiuolaikinį žmogaus teisių klausimus žmogaus teisių klausimai atsižvelgiant į kultūrinius, teisinius ir technologinius aspektus.

2A modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Tapatybės sąrašas (80 min.) DC 20 min	Mokytojas prašo dalyvių „Padlet“ užrašyti penkis pagrindinius savo tapatybės požymius, kuriuos jie turi bendrai su kitais, ir vieną po kito išbraukti, kol sąraše liks tik vienas pagrindinis tapatybės požymis.	LO2.1A: Apibūdinti kultūros, tapatybės ir galios struktūrų santykius žmogaus teisių įteisinimo kontekste, paaiškinant jų poveikį švietimo sistemai.
Socialinės tapatybės ratas (1,5 val.) DC 30 min	Užduotis – nupiešti socialinės tapatybės ratą, naudojant įvairias socialines kategorijas. Moderatoriai užduoda klausimus, susijusius su tikslinės ir privilegijuotos grupės tapatybe.	LO2.3A. Paaiškinti kultūrinę įvairovę ir jos sudedamąsias dalis bei veiksnus (pvz., socialinę kilmę, lytį, etninę priklausomybę, religiją ir pan.).
Demokratinis mokytojas (1 valanda)	Darbas grupėse ir diskusijos apie demokratijos sąvoką, demokratišką mokymą ir būtinas sąlygas.	LO2.2A. Suprasti ir priimti kitus žmones kaip lygiaverčius žmones.
Kito kūrimas (85 min.) DC 10 min	Diskusija apie „kito“ sampratą ir „kito“ kūrimo pavyzdžius skirtingose visuomenėse.	LO2.1A: Apibūdinti kultūros, tapatybės ir galios struktūrų santykius žmogaus teisių įteisinimo kontekste, paaiškinant jų poveikį švietimo sistemai.
Aš kaip Europos mokytojas (45 min.)	Stažuotojai pasirenka korteles, kurios geriausiai atspindi jų tapatybę kaip Europos mokytojų.	LO2.3A. Paaiškinti kultūrinę įvairovę ir jos sudedamąsias dalis / veiksnus (pvz., socialinę kilmę, lytį, etninę priklausomybę, religiją ir pan.).



3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Priešingų nuostatų mokykloje analizė (1,5 val.) DC 25 min	Namų darbų metu pateiktas aprašymas naudojamas galimų mokykloje esančių išankstinių nuostatų analizei.	LO3.1A. Apibūdinti mechanizmą ir šaltinius, išankstinis nusistatymas ir stigmatizacija švietimo procesuose / švietimo kontekste, siekiant paaiškinti netinkamas reakcijas ir požiūrį švietimo kontekste. DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas (K16) DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59) DC 3.1 Skaitmeninio turinį (S124)
Nustatyti mechanizmus, vedančius prie diskriminacijos (1,5 val.) DC 30 min	Ankstesnės mokymosi veiklos analizė naudojama siekiant nustatyti mechanizmus, vedančius prie diskriminacijos ir netinkamų reakcijų.	LO3.1A. Apibūdinti mechanizmą ir šaltinius, ir stigos švietimo procesuose / švietimo kontekste, siekiant paaiškinti netinkamas reakcijas ir požiūrį švietimo kontekste. DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59) DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)
Įtaka sąveika su įvairiems žmonėms (1,5 val.) DC 15 min	Įsitikinimai, požiūriai, emocinėmis ir elgesio reakcijas žmonių, turinčių skirtingą kilmę	LO3.2A. Apibūdinti sąveikos su žmonėmis iš įtaką įsitikinimai, požiūriai bei emociniai ir elgesio reakcijas, siekiant pagerinti kultūrinės įvairovės priėmimą ir pagarbą kitiems žmonėms kaip lygiaverčiams žmonėms DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59) DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)
Paskirstymo žaidimas (1,5 val.) DC 5 min	Mokymo dalyviai žaidžia žaidimą, kurio metu turi rasti sutarimas dėl išteklių paskirstymo, siekiant pagerinti profesionalumo lygį mokykloje. Žaidimo tikslas – išsiaiškinti, kaip galima pasiekti sutarimą.	LO3.3A. Išnagrinėti ir paaiškinti požiūrių, emocijų ir nuostatų skirtumus įvairiapusiškoje grupėje, apibūdinti sutarimo pasiekimo metodus DC 2.2 Dalijimasis skaitmeninėmis priemonėmis technologijas (S59)



4A modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Ryšys per vertybes (1 valanda)	Ši veikla padeda mokymo dalyviams ištirti, kaip jų vertybės formuoja jų savęs suvokimą ir emocinius ryšius. Per individualią refleksiją, diskusijas poromis ir dalijimosi ratu sesija jie nustato pagrindines vertybes ir tiria bendras grupės temas. Šis procesas gilina tapatybės suvokimą ir stiprina ryšius.	LO4.1A. Apibūdinti savęs suvokimo kilmę ir struktūrą, siekiant parodyti jo ryšį su asmeninėmis emocijomis ir elgesiu.
Tyrimas ryši kliūtis (1,5 val.) DC 30 min	Mokymo dalyviai atlieka interaktyvią užduotį, kad nustatytų komunikacijos kliūtis, trukdančias ryši. Jie vaidina vaidmenis, kuriuose imituoja nenaudingas reakcijas ir pateikia pavyzdžius į skaitmeninę lentą, apmąstydami, kaip stiliai veikia ryši. Ši veikla pabrėžia sąmoningą klausymąsi ir empatiją kasdiniuose pokalbiuose.	LO4.1A. Apibūdinti savęs suvokimo kilmę ir struktūrą, siekiant parodyti jo ryšį su asmeninėmis emocijomis ir elgesiu. DC 2.4 Bendradarbiavimas naudojant skaitmenines technologijas
Detektyvų poros (1 valanda)	Ši užduotis padeda mokiniams atskirti tarp stebėjimų ir vertinimų, pagrindinis NVC įgūdį. Porose vienas mokinyas apibūdina scenarijų, o kitas nustato, ar teiginiai yra stebėjimai ar vertinimai. Atspindys ir diskusija parodo, kaip aiškūs stebėjimai gerina supratimą ir mažina konfliktus.	LO 4.3A: Apibūdinti stebėjimų ir vertinimų skirtumą, siekiant paaiškinti aiškių prašymų svarbą bendraujant su kitais
Jausmų atpažinimas (1 valanda)	Mokymo dalyviai plečia savo emocinį žodyną, išvardydami dažniausiai naudojamus jausmus ir lygindami juos su išsamesniu sąrašu. Analizuodami riboto žodyn	LO4.2A. Apibūdinti informacijos šaltinius, padedančius atpažinti kitų žmonių emocines būsenas ir ketinimus, siekiant išvengti išankstinių sprendimų ir prisitaikyti prie skirtingų socialinių situacijų
Kas skatina tu? (1,5 val.) DC 30 min	Ši veikla tiria, kaip emocijos susijusios su poreikiais. Naudojami realaus gyvenimo scenarijus, mokiniai nustatyti reakcijų priežastis – nepatenkintus poreikius. Dirbdami individualiai ir grupėse, jie išnagrinėti įvairius atsakymus į panašias situacijas, parodant, kaip poreikiai įtakoja elgesį.	LO4.2A. Apibūdinti informacijos šaltinius, padedančius nustatyti kitų emocinių būsenų ir ketinimų, kurių reikėtų vengti išankstinius sprendimus ir prisitaikyti prie skirtingų socialinių situacijų
Užjaučianti ausis (1 valanda)	Mokymo dalyviai praktikuoja gilų empatišką klausymąsi, visą dėmesį skirdami kito asmens patirčiai ir nesmerkiant. Poromis jie dalijasi asmenine istorija, o partneris klausosi ir atspindi jausmus bei poreikius. Tai stiprina aktyvų klausymąsi ir gilina ryši.	LO4.2A. Apibūdinti informacijos šaltinius, padedančius nustatyti kitų žmonių emocines būsenas ir ketinimus, siekiant išvengti išankstinių vertinimų ir prisitaikyti prie skirtingų socialinių situacijų



5A modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Proaktyvūs ratai: pirmasis bandymas (0,5 val.)	Mokymas prasideda nuo aktyvaus rato bendraujant su pačiu mokiniu grupėje ir grįžti į grupę klausytis vieni kitų „būdami savimi“. Mokytojas ir mokiniai iš širdies pasidalija nedidele neseniai patirta patirtimi. Ryšys iš širdies yra tvarios komunikacijos pagrindas ir prisideda prie gilesnio ryšio su vienas kito. Tai reiškia, kad mokytojas taip pat atviras dalijimuisi, nes tai gali prisidėti prie ryšio, lygybės ir įtraukties.	LO5.3A. Atlikti empatiniu klausymosi ir nuoširdaus kalbėjimo įgūdžiai, padedantys geriau suprasti skirtingų nuomonių.
Būdamas išklausytas kasdien (1,5 val.)	20 aktyvaus ir empatiško klausymosi būdų yra bendravimo. Klausydamiesi kito ir stebėdami stebint, galima analizuoti įvairių klausymosi būdų savybes. Ką jau ir kur norite tobulėti, praktikuodami kasdien vėl ir vėl. Aktyviojo klausymosi atspalviai ir empatinio klausymosi niuansai nėra tik sąrašas, kurį reikia patikrinta, tačiau pirmiausia skirta padėti jums tapti labiau įgudusiu aktyvaus ir empatinio klausymosi įgūdžius, iš tiesų įsisavindami savybes, kurios padeda tobulinti šį įgūdį.	LO5.1A. Taikyti empatijos ir aktyvaus klausymosi įgūdžius, siekiant gerinti tarpusavio supratimą.
Dėžinė žuvis, savęs suvokimo svarba (1,5 val.)	Klausantis gali būti sunku laikyti burną uždarytą, nes kaip mokytojai esame taip įpratę kalbėti, aiškinti, patarti, padėti, būti labiau patyrę, rūpintis. „Dėžinės žuvies“ įvaizdis gali padėti mums suprasti, kodėl taip svarbu iš tikrųjų klausytis kito, tuo pačiu išlaikant ryšį su savimi – tai yra pagrindas atviram dialogui.	LO5.2A. Reaguoti su sudėtingomis žinutėmis/turiniu be (savęs) kaltinimo ar (savęs) kritikos išlaikyti ryšį/ Bendradarbiaujant labai svarbu
Prašyti ko man reikia (1,5 val.)	Bendradarbiaujant labai svarbu aiškiai nurodyti ir paprašyti to, ko man reikia. Įgyti įžvalgų į tai, ko man reikia (kokie poreikiai yra nepatenkinti) ir iš to formuluojant, kaip kitas gali prisidėti prie jų įgyvendinimo, yra tvarus bendravimo būdas, kuris skatina bendradarbiavimą	LO5.3A. Atlikti empatija klausytis ir būti sąžiningam kalbėjimas įgūdžius tobulinti supratimą įvairių nuomonių.
Bendradarbiavimas – iššūkis (1 val.)	Vaidinamas scenarijus apie bendradarbiavimą, kurį galima tobulinti. Dalyvis mokosi derinti empatiją ir nuoširdų kalbėjimą, kad giliau suprastų vienas kito skirtingas nuomones.	LO5.3A. Taikyti empatijos klausymosi ir atviro kalbėjimo įgūdžius, siekiant geriau suprasti skirtingas nuomones.

Mišriojo mokymosi kelias A

Nacionalinis FTF susitikimas

Modulis 1A: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Tiltų statyba: vertybės, stiprinančios žmogiškus ryšius (1 valanda)	Didelėje grupėje aptarkite ir išvardykite pagrindines vertybes, kurios yra svarbios teigiamoms žmogiškosioms sąveikoms. Pasidalykite pavyzdžiais, kai šios vertybės padėjo kurti ar gerinti santykius.	LO1.1A. Aiškinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros ryšį bei pateikti pagrįstą analizę apie prieigos, lygybės ir kokybės švietime raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.

2A modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
ES vertybės švietimo sistemoje (1 valanda)	Stažuotojai suskirstomi į mažas grupes, kiekviena grupė turi pasirinkti konkrečią ES vertybę ir išanalizuoti, kaip ši vertybė įtraukiama į nacionalinę švietimo sistemą.	O2.3. aktyviai skatinti ir remti kultūrinę įvairovę, įvairovę ir įtraukų į švietimą švietimo kontekste ir praktikoje.



3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Šališkumo vertinimas mokymo programoje (1 val.) DC 25 min	Įvadas: plenarinėje diskusijoje aptariama, kaip šališkumas ir stereotipai gali būti įtvirtinti mokymo medžiagoje, ir pabrėžiama, kaip svarbu kritiškai peržiūrėti šią medžiagą. Mokymo dalyviai suskirstomi į 4–6 asmenų grupes ir jiems išdalinami mokymo medžiagos pavyzdžiai. Jie peržiūri šią medžiagą, ieškodami šališkumo ir stereotipų pavyzdžių.	O3.2. Skatinti nediskriminavimą diskriminaciją švietimo kontekste, naudodami kritinio ir nestereotipinio mąstymo strategijas. DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas (K16) DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) DC 3.1 Skaitmeninio turinį (S124)

Modulis 4A: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Prašymų, praturtinančių gyvenimą, formavimas (1 valanda)	Mokymo dalyviai išmoka atskirti prašymus ir reikalavimus – pagrindinę neprievartinio bendravimo koncepciją. Per grupines diskusijas ir praktines užduotis jie formuoja aiškius, įgyvendinamus prašymus, kurie gerbia tiek jų pačių, tiek kitų poreikius. Ši veikla parodo, kaip prašymai, kai pateikiami veiksmingai, prisideda prie teigiamai komunikacijai ir bendradarbiavimui.	LO 4.3A: Apibūdinti skirtumą tarp pastebėjimų ir vertinimų, siekiant paaiškinti aiškių prašymų svarbą bendraujant su kitais.

5A modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Iniciatyvūs rateliai: antrasis (0,5 val. Būti išklaustam: refleksijos užduotis (0,5 val.) (Iš viso: 70 min.) DC 10 min	Bus surengtas dar vienas aktyvus ratas, kurio metu sutelksime dėmesį į tai, kaip iš užimto namų ar darbo vietos susirinkti į valandą trukmės apmąstymų internete. Mokymo dalyviai dalijasi savo apmąstymais apie „buvimą išklaustytu“.	LO5.1A. Atlikti empatija ir aktyvus klausymosi įgūdžiai gerinti tarpusavio supratimą. (S70, S73, S78, S90) DC 2.1. Bendravimas per skaitmenines priemones technologijas (S48), 3.1 Sukurti skaitmeninį turinį (S124)

ES sinchroninis

1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Kibernetinis priekabiavimas ir skaitmeninis priekabiavimas (1 valanda) DC 45 min	Grupinė atvejo analizė, grindžiama šiais klausimais: Kokios yra teisinės ir etinės mokyklos, tėvų ir bendraamžių pareigos sprendžiant šią situaciją? Ar yra galiojančių įstatymų ar politikos priemonių, galinčių apsaugoti asmenis nuo kibernetinio priekabiavimo ir skaitmeninio priekabiavimo? Jei taip, kiek jos yra veiksmingos? Kokių priemonių galima imtis jūsų mokykloje, siekiant užkirsti kelią kibernetiniam priekabiavimui ir skaitmeniniam priekabiavimui? Kokių neatidėliotinų veiksmų reikėtų imtis jūsų įstaigoje, siekiant paremti auką ir imtis priemonių prieš kaltininkus?	LO1.2A. Analizuoti šiuolaikines žmogaus teisių problemas skaitmeniniame amžiuje, atsižvelgiant į kultūrinius, teisinius ir technologinius aspektus.

2A modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Pagarba ES vertybėms (1 valanda)	Seminaras, skirtas ES vertybių supratimui ir probleminių atvejų analizei.	LO2.1A: Apibūdinti kultūros, tapatybės ir galios struktūrų santykius žmogaus teisių įteisinimo kontekste, paaiškinant jų poveikį švietimo sistemai.



Modulis 3A: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Stereotipų diskriminaciją (1 valanda) DC 40 min	Stereotipų žemėlapis Paaiškinkite, kas yra stereotipai ir kaip jie gali įtvirtinti diskriminaciją švietimo įstaigose Pabrėžkite, kaip stereotipai persipina ir įtakoja įvairius švietimo aspektus.	LO3.1A. Apibūdinti diskriminacijos, išankstinio nusistatymo ir stigmatos mechanizmą bei šaltinius švietimo procesuose / švietimo kontekste, siekiant paaiškinti netinkamas reakcijas ir požiūrį švietimo kontekste. DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59) DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)

4A modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Abipusių poreikių aptarimas (1 valanda)	Per struktūrizuotus pokalbius mokiniai tyrinėja ir dalijasi savo pagrindiniais poreikius su partneriu, gilindami abipusius Naudodamiesi refleksyviniais klausimais ir bendradarbiavimo procesu, jie kartu sudaro susitarimus, kurie remia jų bendravimą ir bendradarbiavimą. Šis Praktinis užsiėmimas stiprina tarpasmeninius įgūdžius ir pabrėžia bendro santykiuose.	LO 4.3A: Apibūdinti stebėjimų ir vertinimų skirtumą, siekiant paaiškinti aiškių prašymų svarbą bendraujant su kitais

5A modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Keturi būdai išgirsti sudėtingą žinią (1 valanda) DC 30 min	Išgirdus sudėtingą žinią, galite reaguoti vienu iš 4 būdų. Suvokti šiuos keturis būdus – tai šios užduoties, kurią atliekate mintyse, tikslas.	LO5.2A. Reaguoti į sudėtingas žinutes/turinį be (savęs) kaltinimo ar (savęs) kritikos, siekiant išlaikyti ryšį/bendravimą DC: 2.1. Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (A55), 2.5. Tinklo etiketas (A103)

Asmeninis asinchroninis

1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Žmogaus teisių akcentas: mokyklos orientuotas požiūris (1 val.) DC 35 min	Šioje užduotyje mokiniai pasirinks žmogaus teisių problemą, aktualią jų mokyklos bendruomenei. Pirmiausia jie nustatys aiškius tikslus ir išskirs dvi pagrindines žinutes, kurias nori perduoti. Remdamiesi jais, jie parengs nuoseklų ir gerai organizuotą veiksmų planą, apimančią dvi mokiniams ir mokytojams skirtas veiklas ar renginius, vieną veiklą tėvams ir vieną – platesnei bendruomenei. Tikslas – didinti sąmoningumą, skatinti dialogą ir įtraukti visas suinteresuotųjų šalių grupes į pasirinktos problemos sprendimą.	LO1.1A. Aiškinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykį bei pateikti pagrįstą analizę apie priegios, lygybės ir kokybės švietime raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.
Tikslingas planavimas: vertybių integravimas į mokymo programų planavimą (1 val. 40 min.)	Šioje veikloje mokytojai dirbs mažose grupėse, dalindamiesi praktiniais pavyzdžiais, kaip visuotinės ir pagrindinės vertybės galima integruoti į įvairių dalykų mokymo programas. Bendradarbiaudami diskusijose ir keisdamiesi idėjomis, mokytojai parengs po vieną pamokos planą – arba, alternatyviai, vieneto planą – kuriame šios vertybės bus aiškiai įtrauktos ir mokomos. Tikslas – skatinti vertybėmis grindžiamą švietimą konkrečiu, su dalyku susijusiu būdu.	LO1.3A. Suprasti ir paaiškinti bendradarbiavimu grindžiamą problemų sprendimo metodą sprendžiant žmogaus teisių klausimus švietimo kontekste.
Mano asmeninis visuotinių vertybių supratimas ir įgyvendinimas. Refleksija ir dienoraščio rašymas (1 val. 20 min.)	Šioje refleksinėje užduotyje mokytojai grįš prie dienoraščio, kurį pradėjo rašyti prieš užduoties vykdymą, kad išsiaiškintų, kaip laikui bėgant pasikeitė jų asmeninis visuotinių vertybių supratimas ir jų įgyvendinimas. Mokytojai apmąstys savo mokymosi kelią, remdamiesi tokiais klausimais kaip: „Ką galvojau apie šią temą kurso pradžioje?“ ir „Ar kas nors pasikeitė po dalyvavimo užduotyse?“ Šis dienoraščio rašymo užsiėmimas skatina gilų asmeninį įžvalgumą ir remia profesinį tobulėjimą vertybėmis grindžiamame mokyme.	LO1.1A. Aiškinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykį bei pateikti pagrįstą analizę apie priegios, lygybės ir kokybės švietime raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.
Svarbiausios vertybės: visuotinės žmogaus teisės ir vertybės (1 valanda) DC 30 min	Šis užsiėmimas kviečia mokymo dalyvius tyrinėti žmogaus teises šiandienos skaitmeninės aplinkos kontekste. Vadovaujamos diskusijos ir užduočių metu jie nagrinės dabartinius iššūkius ir galimybes, susijusias su skaitmenine komunikacija. Mokymo dalyviai taip pat praktikuosis komunikacijos strategijas, skatinančias pagarbų, įtraukų ir konstruktyvų dialogą – įgūdžius, kurie yra būtini norint atsakingai ir etišškai elgtis internetinėje erdvėje.	LO1.2A. Apibūdinti kultūrinių, teisinių ir technologinių aspektų poveikį žmogaus teisėms skaitmeniniame amžiuje, analizuojant jų ryšį su šiuolaikinėmis problemomis.



2A modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
ES vertybių sąsajos (1 valanda)	Apmąstymai apie ES vertybes. Susipažinimas su migracijos, demokratijos ir tapatybės temomis.	LO2.1A: Apibūdinti kultūros, tapatybės ir galios struktūrų santykius žmogaus teisių įteisinimo kontekste, paaiškinant jų poveikį švietimo sistemai.
Kultūrinė tapatybė (1 valanda)	Atspindėti savo kultūrinius šališkumus ir įsitikinimus.	LO2.2A. Suprasti ir priimti kitus žmones kaip lygiaverčius žmones.
ES vertybių pažeidimas (3 val.) DC 60 min	Dirbkite grupėse, kad ištirtumėte atvejų studijas, kuriose pabrėžiami įvairūs scenarijai, susiję su ES vertybių pažeidimais švietimo kontekste.	LO2.3A. Paaiškinti kultūrinę įvairovę ir jos sudedamąsias dalis / veiksnius (pvz., socialinę kilmę, lytį, etninę priklausomybę, religiją ir kt.).

3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Asmeninių šališkumų testas ir poveikis kaip pedagogas (2 val.) DC 50 min	Mokymo dalyviai atlieka individualų testą, siekdami nustatyti savo (pasąmoningus) šališkumus ir jų galimą poveikį švietimo procesams.	LO3.1A. Apibūdinti mechanizmą ir diskriminacijos, išankstinio nusistatymo ir stigmatizacijos švietimo procesuose / švietimo aplinką, siekiant paaiškinti netinkamas reakcijas ir požiūrį švietimo kontekste. DC 1.2 Vertinimas, duomenys, informacija ir skaitmeninį turinį (K16) DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) DC 2.2 Dalijimasis per skaitmenines technologijas (S59) DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)
Tyrimai, refleksija ir skaitmeniniam kūrimui (3 val.) DC 110 min	Apmąstyti, kaip diskriminacija ir netinkamos reakcijos gali reikėtų vengti asmeniniame švietimo kontekstuose, sutelkiant dėmesį į savarankiškus tyrimus, refleksiją ir skaitmeninį kūrimą. Stažuotojas pateikia asmeninę refleksiją apie tai, kaip mechanizmai, vedantys prie diskriminaciją ir netinkamoms reakcijoms išvengti švietimo kontekste.	LO3.2A. Apibūdinti, kaip bendravimas su žmonėmis iš skirtingų aplinkų veikia asmens įsitikinimus, požiūrį, emocijas ir elgesio reakcijas, siekiant didinti kultūrinės įvairovės priimtinumą ir pagarbą kitiems žmonėms kaip lygiems asmenims DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas (K16) DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas (S124) DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59) DC 5.3 Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas (K237)



4A modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Jausmai prieš nejausmus (2 val.) DC 30 min	Mokymo dalyviai analizuoja skirtumą tarp tikrų emocijų ir kitų žmonių veiksmų interpretacijų (nejausmų). Performuluodami įprastus posakius į tikrus jausmus ir nustatydami pagrindinius nepatenkintus poreikius, jie išmoko aiškiau išreikšti save. Užduotis sukurti skaitmeninį plakatą sustiprina mokymąsi, padėdama jiems pritaikyti šį supratimą realaus gyvenimo komunikacijoje.	LO4.1A – Apibūdinti savęs sampratos kilmę ir struktūrą, siekiant parodyti jos ryšį su asmeninėmis emocijomis ir elgesiu DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas
Dienoraščio rašymas savimonei (1 valanda)	Vadovaujami dienoraščio rašymo užsiėmimo metu mokiniai apmąsto nesena emocinę patirtį, siekdami atskleisti, kaip sąveikauja įsitikinimai, emocijos ir poreikiai. Naudodami struktūrizuotus klausimus, jie analizuoja savo reakcijas ir tyrinėja alternatyvias reakcijas. Ši veikla ugdo savimonei ir skatina gilesnį supratimą apie veiksnius, darančius įtaką asmeniniam elgesiui.	LO4.1A. Apibūdinti savęs sampratos kilmę ir struktūrą, siekiant parodyti jos ryšį su asmeninėmis emocijomis ir elgesiu.
Skirtumas tarp stebėjimų ir pokyčių (1,5 val.) DC 30 min.	Mokymų dalyviai žiūri mokomąjį vaizdo įrašą, kad suprastų skirtumą tarp stebėjimų ir vertinimų. Po to jie treniruojasi perrašyti vertinamuosius teiginius į objektyvius stebėjimus. Užsiėmimas baigiamas sukuriant skaitmeninį plakatą, kuriame apibendrinami pagrindiniai skirtumai ir pabrėžiama faktinės, nevertinamosios komunikacijos svarba.	LO4.1A – Apibūdinti savęs sampratos kilmę ir struktūrą, siekiant parodyti jos ryšį su asmeninėmis emocijomis ir elgesiu DC 5.3 Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas
Stebėjimas mokyklos dieną (1,5 val.)	Šis refleksinis užsiėmimas trunka visą mokyklos dieną, per kurią mokiniai stebi realaus gyvenimo sąveikas ir daro prielaidas apie emocijas bei poreikius, slypinčius už žmonių elgesio. Jie dokumentuoja modelius ir analizuoja savo prielaidas, galiausiai stiprindami savo gebėjimą interpretuoti emocijas be vertinimų.	LO4.2A. Apibūdinti informacijos šaltinius, padedančius nustatyti kitų žmonių emocijas būsenas ir ketinimus, siekiant išvengti išankstinių vertinimų ir prisitaikyti prie skirtingų socialinių situacijų



5A modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Įvairūs klausymosi būdai (1,5 val.) DC 10 min	Dėmesys skiriamas savarankiškam empatijos klausymosi mokymuisi. Nagrinėjami įvairūs klausymosi būdai. Paaiškinama, kas yra empatijos klausymasis, siekiant padidinti supratimą apie tai, kas iš tiesų yra empatijos klausymasis.	LO5.1A. Taikyti empatijos ir aktyvaus klausymosi įgūdžius, siekiant pagerinti tarpusavio supratimą. DC: 2.2 dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59), 3.1. Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)
Būti išklaustam – praktika (1,5 val.) 30 min.	20 klausymosi atspalvių mokomasi savarankiškai.	LO5.1A. Taikyti empatijos ir aktyvaus klausymosi įgūdžius, siekiant pagerinti tarpusavio supratimą. DC: 1.2. Vertinti duomenis, informaciją ir skaitmeninį turinį (K16), 2.2. Dalytis naudojant skaitmenines technologijas (S59), 2.6. Valdyti skaitmeninę tapatybę (S109), 3.1. Kurti skaitmeninį turinį (S124)
Prašyti to, ko man reikia: praktika (1 val.) DC 5 min	Mokymo dalyviai mokosi prašyti to, ko jiems reikia, vietoj to, kad laikytųsi nuošalyje, stengtųsi įtikti kitiems arba nesąmoningai sekdami ir ignoruodami tai, kas jiems svarbu.	LO5.3A. Taikyti empatijos klausymosi ir sąžiningo kalbėjimo įgūdžius, siekiant geriau suprasti skirtingas nuomones. (S70, S73, S74, S88, S89). DC: 3.1. Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)
Ketrios galimybės išgirsti sudėtingą žinią: sąmoningumo pratimai (1 val.) DC 30 min	Keturi būdai, kaip priimti sudėtingą žinią, pateikiami per sąmoningumo ugdymo pratimus.	LO5.2A. Reaguoti į sudėtingas žinutes/turinį be (savęs) kaltinimo ar (savęs) kritikos, siekiant išlaikyti ryšį/bendravimą. (V3, V8, A39) DC: 3.1. Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)

Virtualus mokymosi kelias A

ES sinchroninis

1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Bendradarbiavimas Planavimas Vertybėmis grindžiamas Mokymasis: Įtraukiantis Mokinams su Žmogaus teisės skaitmeniniame amžiuje (1 val.) DC 20 min	Mokymo dalyviai sukuria praktinį veiklą, kurios skatina vertybėmis grindžiamą švietimą, padedančias mokiniams suprasti ir įsitraukti į šiuolaikinės žmogaus teisių problemos apgalvotai, empatiškai.	LO1.2A: Apibūdinti kultūrinio, teisinio, ir technologinių žmogaus Teisės skaitmeniniame amžiuje analizuojant jų santykius su šiuolaikinės problemos.

2A modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Konfliktus įvairių ES vertės (1 valanda)	Kūrybinės skaitmeninės įvairūs scenarijai, susiję su įvairių ES vertybių švietimo kontekstai ir galimi sprendimai.	O2.1A: Apibūdinti ryšius tarp kultūros, tapatybės ir valdžios struktūrų žmogaus teisių kontekste teisėtumo pagrindimas paaiškinant jos poveikį švietimo sistemą.

3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Vertybės kortelės (1 valanda) DC 40 min	Mokymo dalyviai pradeda suvokti, kokią svarbą jie teikia tam tikroms visuotinėms vertybėms.	LO3.2A. Apibūdinti sąveikos su žmonėmis iš skirtingų kilmės įtaką savo įsitikinimams, požiūriui, emocijoms ir elgesio reakcijoms, siekiant geriau priimti kultūrinę įvairovę ir gerbti kitus žmones kaip lygius žmones DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59) DC 2.6 Skaitmeninės tapatybės valdymas (S109) DC 5.3 Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas (K237)



4A modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Aktyvus klausymasis (1 valanda)	Virtualiame kontekste mokymo dalyviai praktikuoja gilaus klausymosi įgūdžius, atidžiai išiklausydami į partnerio pasakojimą. Perfrazuodami ir atpažindami paslėptas emocijas bei poreikius, jie ugdo empatiją ir aktyvaus klausymosi techniką. Sesija baigiasi apmąstymais apie tai, kaip gilus klausymasis stiprina santykius.	LO4.2A. Apibūdinti informacijos šaltinius, padedančius atpažinti kitų žmonių emocines būsenas ir ketinimus, siekiant išvengti išankstinių nuostatų ir prisitaikyti prie skirtingų socialinių situacijų

5A modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Prašymų susiejimas DC (10 minučių)	Čia nedidelė grupė (2–3 asmenys iš ES) atlieka užduotis, susijusias su prašymų sujungimu.	LO5.3A. Taikyti empatijos klausymosi ir sąžiningo kalbėjimo įgūdžius, siekiant geriau suprasti skirtingas nuomones. DC: 2.1. Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55), 2.5. Tinklo etiketas (A103), 2.6. Skaitmeninės tapatybės valdymas (S109)



Asmeninis asinchroninis

1A modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Pagrindinės priežastys, dabartinės intervencijos ir galimi švietimo sprendimai Bendri mokslinių tyrimų projektai (2,5 val.) DC – 50 min	Šioje veikloje mokymo dalyviai dirbs mažose grupėse, kad atliktų mokslinius projektus, susijusius su vietos ar pasaulinėmis žmogaus teisių problemomis. Kiekvienas projektas bus skirtas pagrindinių problemos priežasčių nustatymui, esamų intervencijų analizei ir galimų švietimo priemonių pasiūlymams. Tikslas – gilinti supratimą apie sudėtingus žmogaus teisių iššūkius, tuo pačiu skatinant kritinį mąstymą, bendradarbiavimą ir į sprendimus orientuotus požiūrius švietimo kontekste.	LO1.1A. Apibūdinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykių, aiškiai ir pagrįstai analizuojant prieigos prie švietimo, lygybės ir kokybės raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.
Aš papasakosiu jums istoriją Skaitmeninio pasakojimo projektai grupėje (2,5 valandos) DC – 2 val.	Šioje kūrybinėje veikloje mokytojai kurs trumpas skaitmenines istorijas – naudodami vaizdo ar garso formatus – kurios bus sutelktos į konkrečią visuotinę vertybę. Kiekvienoje istorijoje turėtų būti asmeninių anekdotų, istorinių asmenybių ar išgalvotų personažų, kurie įkūnija pasirinktą vertybę. Derindami pasakojimą su skaitmeniniais įrankiais, mokytojai apmąstys vertybės reikšmę ir perteiks ją suprantamu, įtraukiančiu būdu. Parengtos istorijos bus pasidalytos su grupe, siekiant paskatinti dialogą ir ryšį.	LO1.3A. Apibūdinti bendradarbiavimu grindžiamą problemų sprendimo metodą, taikomą sprendžiant žmogaus teisių klausimus švietimo kontekste.
Skatinti skaitmeninę empatiją: kovoti su kibernetiniu priekabiavimu žmogaus teisių požiūriu (1 val. 40 min.)	Ši užduotis nagrinėja kibernetinio priekabiavimo ir skaitmeninio priekabiavimo pasekmes žmogaus teisių atžvilgiu, pabrėžiant jų poveikį privatumui, saviraiškos laisvei ir lygybei. Mokymo dalyviai analizuoja realius scenarijus, siekdami nustatyti pažeidimus ir pasiūlyti įgyvendinamas strategijas šioms problemoms spręsti, remdamiesi žmogaus teisių sistema. Ši veikla skatina kritinį mąstymą, skaitmeninę empatiją ir praktinius įgūdžius, reikalingus tvariam ir pagarbiam bendravimui internetinėje aplinkoje.	LO1.2A: Apibūdinti kultūrinių, teisinių ir technologinių aspektų poveikį žmogaus teisėms skaitmeniniame amžiuje, analizuojant jų ryšį su šiuolaikinėmis problemomis.



2A modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)	
Mokytojas Europoje: bingo (4 val.) DC 90 min	Mokymo dalyviai rašo apmąstymus apie tai, ką išmoko apie ES vertybes ir kaip tai gali padėti jų mokymo praktikoje. Taip pat, kokiais būdais šias vertybes galima skatinti jų mokyklose ir bendruomenėse. Stažuotojai naudoja priemonę „Europos vertybių atlasas“, kad ištirtų ir pagilintų savo supratimą apie ES vertybes ir jų poveikį švietimui.	LO2.1A: Apibūdinti kultūros, tapatybės ir galios struktūrų santykius žmogaus teisių įteisinimo kontekste, paaiškinant jų poveikį švietimo sistemai.	
Išsamus ES vertybių nagrinėjimas (4 val.) DC 90 min	Tyrimas, nagrinėjantis konkretų atvejo tyrimą, susijusį su ES vertybėmis ir tapatybe švietimo sistemoje. Stažuotojai analizuoja, kaip įvairūs veiksniai sąveikauja ir daro įtaką ES vertybių įgyvendinimui.	LO2.3A: Paaiškinti kultūrinę įvairovę ir jos sudedamąsias dalis (pvz., socialinę kilmę, lytį, etninę priklausomybę, religiją ir kt.).	

3A modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Atvejo analizė (5 val.) DC 70 min	Asmeninis tyrimas, skirtas atvejo analizei apie tai, kaip pasiekti konsensuą grupėje. Stažuotojas pasirenka vieną iš atvejų sąrašo, kurį pateikia mokytojas.	LO3.3A. Išnagrinėti ir paaiškinti požiūrių, emocijų ir nuostatų skirtumus įvairiapusiškoje grupėje, siekiant apibūdinti konsensuso pasiekimo metodus. DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas (K16) DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas (S124) DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59)
Refleksijos užduotis: Kultūrinės įvairovės supratimas ir priėmimas (5 val.) DC 70 min	Ši refleksijos veikla skatina individualų mąstymą ir padeda giliau suprasti bei praktiškai taikyti kultūrinės įvairovės principus asinchroninėje internetinėje aplinkoje. Mokymosi veikla taip pat apima refleksijos proceso skaitmeninio atvaizdo redagavimą ir keletą gairių klausimų apie redagavimo procesą.	LO3.2A. Apibūdinti sąveikos su skirtingo kultūrinio fono žmonėmis poveikį savo įsitikinimams, požiūriui, emocinėms ir elgesio reakcijoms, siekiant geriau priimti kultūrinę įvairovę ir gerbti kitus žmones kaip lygiaverčius asmenis. DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59) DC 5.3 Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas (K237) DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)



4A modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Jausmų ir minčių atskyrimas (1,5 val.) DC 30 min	Mokymo dalyviai nagrinėja, kaip mintys dažnai painiojamos su jausmais, o tai veda prie nesusikalbėjimo. Peržiūrėdami asmenines patirtis ir performuluodami teiginius, jie išsiaiškina emocinę išraišką. Sesija baigiasi skaitmeniniu plakatu, apibendrinančiu pagrindinius skirtumus, padedančiu aiškiau ir autentiškiau išreikšti save.	LO4.1A – Apibūdinti savęs sampratos kilmę ir struktūrą, siekiant parodyti jos ryšį su asmeninėmis emocijomis ir elgesiu DC 1.2 – Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas.
Skirtumas tarp poreikių ir strategijų (1,5 valandos) DC 30 min	Mokymo dalyviai nagrinėja skirtumą tarp poreikių (pagrindinių žmogaus motyvatorių) ir strategijų (konkrečių veiksmų poreikiams patenkinti). Per refleksiją ir praktines užduotis jie mokosi, kaip dėmesio sutelkimas į poreikius, o ne į griežtas strategijas, skatina lankstumą sprendžiant konfliktus ir įveikiant asmeninius iššūkius.	LO4.2A. Apibūdinti informacijos šaltinius, padedančius nustatyti kitų žmonių emocines būsenas ir ketinimus, siekiant išvengti išankstinių sprendimų ir prisitaikyti prie skirtingų socialinių situacijų DC 1.2 – Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas.
Skirtumas tarp prašymo ir reikalavimo (1,5 val.) DC 30 min	Ši veikla padeda mokiniams suprasti, kaip jų prašymų formuluotė įtakoja atsakymus. Pakeisdami ankstesnius reikalavimus į aiškius, pagarbaus pobūdžio prašymus, jie praktikuojasi taikyti Neprievartinės komunikacijos principus. Skaitmeninis plakatas sustiprina jų žinias, apibendrinamas prašymų ir reikalavimų skirtumas.	LO 4.3A: Apibūdinti stebėjimų ir vertinimų skirtumą, siekiant paaiškinti aiškių prašymų svarbą bendraujant su kitais DC 1.2 – Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas.
Klausytis kaip Momo (1 valanda)	Ikvėpti Michaelio Ende knygos „Momo“, mokiniai tyrinėja gilaus klausymosi galią. Perskaitę ištrauką iš knygos, jie apmąsto, kaip nuoširdus dėmesys keičia bendravimą. Praktinis klausymosi pratimas leidžia jiems pritaikyti Momo požiūrį ir apmąstyti jo poveikį.	LO4.2A. Apibūdinti informacijos šaltinius, padedančius nustatyti kitų žmonių emocines būsenas ir ketinimus, siekiant išvengti išankstinių sprendimų ir prisitaikyti prie skirtingų socialinių situacijų

5A modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Proaktyvūs ratai: trečiasis bandymas (1 valanda) DC (10 minučių)	Stažuotojas pats kontroliuoja savo mokymąsi, sąmoningai kurdamas situacijas savo darbo aplinkoje, kuriose ir kada jis vadovauja aktyviems rateliams.	LO5.3A. Taikyti empatijos klausymosi ir sąžiningo kalbėjimo įgūdžius, siekiant geriau suprasti skirtingas nuomones. DC: 3.1. Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)
Įvairūs klausymosi būdai: refleksijos užduotis (1 valanda) DC (25 minutės)	Stažuotojas pats valdo savo mokymąsi, sąmoningai kurdamas akimirkas savo darbo aplinkoje, kur ir kada jis klausosi.	LO5.1A. Taikyti empatijos ir aktyvaus klausymosi įgūdžius, siekiant pagerinti abipusį supratimą. (S70, S73, S78, S90), DC: 2.2. Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59), 2.6. Skaitmeninės tapatybės valdymas (S109), 3.1. Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)
Kaip mūsų mintys veikia mus (2 valandos) DC (40 minučių)	Mokomasis asmuo imasi kontroliuoti savo mokymąsi, sąmoningai kurdamas momentus savo darbo kontekste, kur ir kada jis suvokia savo mintis.	LO5.2A. Reaguoti į sudėtingas žinutes/turinį be (savęs) kaltinimo ar (savęs) kritikos, siekiant išlaikyti ryšį/bendravimą. (V3, V8, A39) DC: 2.1. Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55), 2.2. Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59), 2.5. Netiketė (A103), 2.6. Skaitmeninės tapatybės valdymas (S109), 3.1. Skaitmeninio turinio kūrimas (S124), 5.3. Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas (K237)
Keturi būdai, kaip priimti sudėtingą žinią: praktika (3 val.) DC (10 minučių)	Stažuotojas pats imasi iniciatyvos savo mokymosi procese, sąmoningai kurdamas situacijas darbo aplinkoje, kai išgirsta sudėtingą žinią ir tyli, kad geriau suvoktų 4 galimus reagavimo būdus. Vėliau stažuotojas pasirenka vieną iš variantų, kaip bendrauti palaikydamas ryšį.	LO5.2A. Reaguoti į sudėtingas žinutes/turinį be (savęs) kaltinimo ar (savęs) kritikos, siekiant išlaikyti ryšį/bendravimą. (V3, V8, A39) DC: 2.1. Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55), 2.2. Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59), 2.5. Netiketė (A103), 2.6. Skaitmeninės tapatybės valdymas (S109), 3.1. Skaitmeninio turinio kūrimas (S124), 5.3. Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas (K237)
Testas/santrauka: A pažymys už dialogą (2 val.) DC (20 min.)	Baigę A lygį, mokiniai turi galimybę atlikti internetinį apibendrinamąjį testą apie A lygio pagrindinius įgūdžius, kuriame integruoti visi mokymosi rezultatai, pagrįsti sistemomis.	Visi LO DC: internetinio testo atlikimas (10 min.) + vaizdo įrašo paaiškinimas (10 min.)



MOKYMOSI REZULTATŲ VERTINIMAS A

Vertinimas, skirtas visuotinėms žmogaus teisėms ir vertybėms bei ES vertybėms ir tapatybei

Šio vertinimo tikslas – paskatinti mokinius analizuoti išankstinius nusistatymus ir stereotipus, kurie klasėje gali sukelti konfliktines situacijas ir galimus žmogaus teisių pažeidimus. Mokytojai raginami apmąstyti konstruktyvius ir etiškus būdus, kaip elgtis tokiose situacijose.

Vertinimo atvejo analizė.

1. Peržiūrėkite pateiktas keturias atvejų studijas.

Pasirinkite vieną, kuri jums labiausiai patinka arba kelia iššūkį, kurį manote esant verta analizuoti.

– Išanalizuokite pasirinktą atvejį, atsižvelgdami į šiuos aspektus:

A. Nustatykite konfliktinę situaciją: apibūdinkite konflikto pobūdį.

Nustatykite pagrindinius su tuo susijusius asmenis (pvz., mokinį, mokytoją, bendraamžius). Išskirkite tiesiogines ir ilgalaikes situacijos pasekmes.

B. Išanalizuokite situaciją remdamiesi: visuotinėmis ir europinėmis vertybėmis.

Išnagrinėkite, kaip šis atvejis atspindi arba pažeidžia tokias pagrindines vertybes kaip orumas, lygybė, įtrauktis ir pagarba.

Atsižvelkite į tokias Europos vertybes kaip demokratija, žmogaus teisės ir kultūrinė įvairovė. Aptarkite institucinės atsakomybės vaidmenį užkertant kelią tokiems konfliktams.

C. Konflikte dalyvaujančios tapatybės: Nustatykite visų paveiktų asmenų perspektyvas.

Atsižvelkite į asmenines, kultūrinės ir visuomenines tapatybes, kurios daro įtaką situacijai. Išanalizuokite bet kokius paslėptus šališkumus ar stereotipus, kurie galėjo prisidėti prie konflikto.

– Pasiūlykite tinkamą sprendimą:

Pasiūlykite konstruktyvų ir etišką problemos sprendimą. Atsižvelkite į trumpalaikes intervencijas ir ilgalaikes strategijas.

Aptarkite, kaip švietimo įstaigos, mokytojai ir bendraamžiai gali skatinti įtrauktį, pagarbą ir lygybę.

Pateikite bent dvi praktines rekomendacijas, kaip išvengti panašių konfliktų ateityje.

- Vertinimo pateikimas:

Kiekvienas stažuotojas pateiks struktūrizuotą atvejo analizę, apimančią konflikto identifikavimą, vertybių vertinimą, tapatybės aspektus ir siūlomus sprendimus.

Atvejai:

1. Susipažinkite su Amina, vaiku pabėgėle iš Sirijos. Amina ramiai sėdi prie savo stalo. Šiandien svarbi diena – klasei pristatomas naujas projektas, apimantis praktines užduotis ir bendradarbiavimą grupėse. Amina, kuri visada mėgo dalyvauti tokiuose projektuose, pajunta šiek tiek jaudulio. Mokytoja stovi priešais klasę ir aiškina projekto esmę. Tada ji atsisuka į Aminą ir sako: „Amina, žinau, kad tavo visuomenėje mergaitėms neleidžiama daryti tokių dalykų, bet čia, mūsų mokykloje, tavo klasės draugai tau padės.“ Amina jaučia, kaip visų klasėje esančių žvilgsniai nukreipiami į ją. Jos skruostai paraudonuoja iš gėdos ir pykčio. Ji nori pasislėpti savo kėdėje. Klasėje įsivyrąja nejauki tylą. Kai kurie mokiniai žiūri į Aminą su smalsumu, kiti – su gailėsčiu.

2. Susipažinkite su Mary, mergeite iš mažas pajamas gaunančios šeimos. Ji mokosi valstybinėje mokykloje, kurioje yra subsidijuojama pietų programa mokiniams iš mažas pajamas gaunančių šeimų. Nors Mary atitinka programos reikalavimus, klasės draugai, o kartais net mokytojai, ją išskiria ir gėdina dėl to, kad ji gauna nemokamus arba pigesnius pietus. Pietų metu mokiniai, dalyvaujantys subsidijuojamoje programoje, gali gauti skirtingų spalvų maisto talonus arba turi stovėti atskiroje eilėje, todėl visiems tampa akivaizdu, kad jie gauna pagalbą. Kai kurie klasės draugai gali erzinti ar tyčiotis iš vaiko dėl to, kad jis yra „vargšas“ ar „skurstantis“, dar labiau sustiprindami jo gėdos ir menkavertiškumo jausmus.

3. Susipažinkite su Aleksu – vaiku iš mažas pajamas gaunančios šeimos, kuris mokosi valstybinėje mokykloje. Jo klasei skiriamas projektas, kuriam reikalinga speciali įranga. Aleksas supranta, kad negali sau leisti įsigyti šių priemonių. Nepaisant to, jis yra pasiryžęs dalyvauti ir paprašo mokytojo pagalbos. Tačiau vietoj paramos Aleksas susiduria su diskriminacija tiek iš mokytojo, tiek iš kai kurių klasės draugų pusės. Mokytojas gali pasakyti nejautrių pastabų apie Alexo ekonominę padėtį, užsimindamas, kad jis turėjo geriau pasiruošti arba kad jo šeima turėtų patenkinti jo poreikius. Tuo tarpu kai kurie klasės draugai gali erzinti Alexą dėl to, kad jis negali sau leisti įsigyti reikalingų medžiagų, dar labiau izoliuodami jį socialiai.

4. Susipažinkite su Jamesu, paaugliu, kuris mėgsta išreikšti save per madą, kuri neatitinka tradicinių lyčių normų. Jamesas jaučiasi patogiai dėvėdamas įvairius stilius, įskaitant drabužius, paprastai siejamus su merginomis, pavyzdžiui, sijonus ir spalvingus



jo naujausią aprangą – sijoną, derintą su ryškia palaidine ir aksesuarais. Nors Jamesas tikisi teigiamų atsiliepimų iš draugų, kurie vertina jo unikalų stiliaus pojūtį, jis nėra pasirengęs neapykantos kupinų komentarų ir žinučių antplūdžiui, kuris užtvindo jo pranešimus. Kai kurie Džeimso klasės draugai ir pažįstami tyčiojasi iš jo aprangos pasirinkimų, vadina jį įžeidžiančiais vardais ir abejoja jo vyriškumu. Jie kaltina jį esant „keistu“ ar „nenatūraliu“ dėl to, kad dėvi drabužius, paprastai siejamus su merginomis. Kiti eina dar toliau – kuria memus ar dalijasi redaguotomis Džeimso nuotraukomis su pašaipiais parašais, taip išplėsdami tyčiojimąsi platesnei auditorijai.

Vertinimas dėl nediskriminavimo ir lygybės

Šio vertinimo tikslas – apmąstyti savo mokymosi patirtį, įvertinti įgytas žinias ir kompetencijas bei apsvarstyti, kaip jas pritaikysite savo profesinėje veikloje. Jūsų vertinimas turėtų būti glaustas, ne ilgesnis kaip trys puslapiai, ir atitikti toliau pateiktą struktūrą.

Refleksyvaus vertinimo schema:

Mano pradinė pozicija

a. Atsižvelkite į savo ankstesnes žinias ar patirtį, susijusias su šio modulio turiniu

Pagrindiniai klausimai:

b. Koks buvo jūsų pradinis supratimas apie šią temą prieš mokymus?

c. Ar turėjote kokių nors konkrečių lūkesčių ar tikslų dėl šio mokymo? Ką išmokau (įžvalgą ir kompetencijos)

- Aptarkite naujas įžvalgas ir įgūdžius, kuriuos įgijote per visą modulį. Pagrindiniai klausimai:
- Kokias pagrindines sąvokas ar idėjas išmokote iš mokymų?
- Kaip pasikeitė jūsų įgūdžiai ir kompetencijos baigus programą?
- Kokios mokymosi veiklos ar ištekliai labiausiai prisidėjo prie jūsų pažangos?

Aprašykite vieną pavyzdį, kurį pritaikysite savo švietimo kontekste

- Pateikite konkretų pavyzdį, kaip įgyvendinsite tai, ko išmokote, savo profesinėje ar švietimo praktikoje.

Pagrindiniai klausimai:

- Kokias praktines strategijas ar metodus naudosite?
- Kaip, jūsų nuomone, šis pritaikymas paveiks jūsų darbą ar mokymosi aplinką?
- Ar numatote kokių nors sunkumų, taikydami tai savo aplinkybėmis?

Kur man reikia daugiau informacijos ar papildomų šaltinių?

- Nurodykite sritis, kuriose, jūsų nuomone, reikalingos papildomos žinios ar ištekliai, kad galėtumėte geriau suprasti ar tobulinti savo kompetenciją.

Pagrindiniai klausimai:

- Kokios temos ar įgūdžiai reikalauja daugiau aiškumo ar gilumo?
- Ar yra konkrečių iššūkių, su kuriais susidūrėte mokymų metu ir kuriuos vis dar reikia išspręsti?

Kas gali man padėti rasti šią papildomą informaciją ir (arba) šaltinius?

- Pagalvokite, kas ar kokie ištekliai galėtų jums padėti gauti reikiamą papildomą informaciją ar įgūdžius.

Pagrindiniai klausimai:

- Kas iš jūsų profesinio tinklo ar institucijos gali jums padėti?
- Kokie išoriniai ištekliai, pavyzdžiui, literatūra, internetiniai kursai ar ekspertai, galėtų suteikti naudingos informacijos?

Vertinimas, skirtas savęs ir kitų supratimui bei dialogui

Mokomasis asmuo gauna keletą pavyzdinių situacijų, iš kurių gali pasirinkti vieną vertinimui atlikti. Mokomasis asmuo gauna vaizdo įrašą su 6 etapais, kuriuose jis turi apmąstyti šiuos tikslus: apibūdinti savęs suvokimo kilmę ir struktūrą, siekiant parodyti jo ryšį su asmeninėmis emocijomis ir elgesiu; apibūdinti informacijos šaltinius, padedančius atpažinti kitų žmonių emocijas būsenas ir ketinimus, siekiant išvengti išankstinių sprendimų ir prisitaikyti prie įvairių socialinių situacijų, apibūdinti stebėjimų ir vertinimų skirtumą, siekiant paaiškinti aiškių prašymų svarbą bendraujant su kitais; taikyti empatijos ir aktyvaus klausymosi įgūdžius, siekiant pagerinti tarpusavio supratimą; reaguoti į sudėtingas žinutes ar turinį be (savęs) kaltinimo ar (savęs) kritikos, siekiant išlaikyti ryšį ir bendravimą; taikyti empatijos klausymosi ir sąžiningo kalbėjimo įgūdžius, siekiant geriau suprasti skirtingas nuomones.



B LYGIS: tvarus bendravimas – tęstinis mokymas

B lygis apima nuolatinį mokymąsi apie tvarų bendravimą. B lygio mokymo programos aprašymas turi tokią pačią struktūrą kaip ir A lygio. Pagrindinę struktūrinę sudedamąją dalį sudaro penki moduliai, apimantys visą mokymosi turinį. Pirmiausia aprašomos penkių modulių pagrindinės sąvokos (nors išsamiau nei A lygyje), po to pateikiama visų mokymosi veiklų, vykdytų fizinio (akivaizdinio), mišriojo ir virtualaus mokymosi formatais, santrauka. Sėkmingai baigę tęstinį kursą apie tvarų bendravimą, mokymo dalyviai gauna 6 ECTS vertės ES mikro-kvalifikaciją.

MODULIS 1B: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Tikslai (O) ir laukiami mokymosi rezultatai (LO)

O1.1. Analizuoti ir vertinti žmogaus teisių principų poveikį žmonių gyvenimui, ypatingą dėmesį skiriant jų švietimo galimybėms ir perspektyvoms.

LO 1.1B Apibūdinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtos santykį, aiškiai ir pagrįstai analizuojant prieigos prie švietimo, lygybės ir kokybės raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.

O1.2. Parengti komunikacijos strategijas, kuriose akcentuojamas supratimas ir bendradarbiavimas siekiant iškelti žmogaus teisių klausimus bei skatinti atvirą ir pagarbų dialogą.

LO 1.2B Veiksmingai taikyti nesmurtinius komunikacijos metodus skaitmeninėse žiniasklaidos platformose, kuriant žmogaus teisių gynimo veiksmus švietimo aplinkoje.

O1.3. Skatinti ir kurti bendradarbiavimu grindžiamas, žmogaus teisių aspektus atsižvelgiančias problemų sprendimo strategijas tarp (įvairių) švietimo veikėjų (darbuotojų, mokinių, tėvų, suinteresuotųjų šalių).

LO1.3B. Taikyti bendradarbiavimo ir problemų sprendimo strategijas, siekiant veiksmingai spręsti šiuolaikines žmogaus teisių problemas švietimo kontekste.

Pagrindinės sąvokos

Šio modulio B lygis nagrinėja šias temas:

- Visuotinių žmogaus teisių kilmė ir raida: visuotinių teisių istorija, jų chronologinė raida ir priežastys, dėl kurių jos tapo norma šiuolaikiniame

- Visuotinės žmogaus teisės ir kultūriniai iššūkiai: neatitiktimai, kurie gali atsirasti tarp visuotinių teisių taikymo ir kultūrinių skirtumų įvairiuose pasaulio regionuose, atsižvelgiant į tai, kaip vietos tradicijos ar religijos gali prieštarauti tarptautinėms normoms. Būdai, kaip taikyti ir pritaikyti šias teises prie vietos ypatumų.

- Visuotinių žmogaus teisių poveikis nacionalinei politikai: pradedant nuo to, kaip šios teisės daro įtaką JT valstybių narių teisės aktams ir politikai, ir kaip jos integruojamos į įvairių šalių teisines sistemas.

- Švietimo vaidmuo skatinant visuotines teises: analizuojama, kaip švietimas gali atlikti svarbų vaidmenį didinant sąmoningumą ir įgyvendinant visuotines žmogaus teises.

1. Visuotinės ir pagrindinės vertybės

Pagrindai

Visuotinių ir pagrindinių vertybių vaidmuo yra esminis kuriant visuomenę, grindžiamą abipuse pagarba, sanglauda ir tarpkultūriniu supratimu. Atsiradusios iš poreikio sukurti bendrą sistemą, skatinančią žmogaus orumą ir pagrindines teises, reaguojančią į praeities ir dabarties iššūkius bei konfliktus, šių vertybių egzistavimas yra pateisinamas jų indėliu kuriant sveikus socialinius santykius ir išvengiant diskriminacijos bei netolerancijos (Parek, 2008). Jos ne tik suteikia moralinį orientyrą asmenims ir bendruomenėms, bet ir tarnauja kaip atskaitos taškas institucijoms ir organizacijoms, skatinančioms įtraukią ir teisingą aplinką. Laikui bėgant šios vertybės įgijo tarptautinį mastą, buvo įtrauktos į daugelio valstybių teisės aktus ir politiką bei tapo pasaulinio bendradarbiavimo pagrindu.

Pagrindinės arba svarbiausios vertybės nustatomos nacionaliniu lygmeniu, tačiau atsižvelgiant į platesnį kontekstą. Tai, kad nėra iš anksto nustatyto vertybių rinkinio, taikomo visoms bendruomenėms, suteikia joms unikalią vidinę vertę, kuri tampa Visuotinės žmogaus teisių deklaracijos pagrindu, todėl šias vertybes galima laikyti visuotinėmis. Jų pritaikymas prie šių laikų padeda išvengti painiavos tarp stereotipų ir vertybių ugdymo, leidžiant šį klausimą spręsti įtraukiai.

Švietimo strategijos yra sukurtos siekiant padėti mokykloms nuosekliai įgyvendinti šiuos principus. Nors vertybių skatinimas nėra susietas su konkrečia tauta, jis suteikia jauniems žmonėms galimybę tyrinėti ir suprasti savo bei kitų tapatybę.

Diskusijas šia tema galima pradėti pripažįstant, kad mūsų tapatybė yra daugiasluoksnė, ir susitapatinant su



su šiais sluoksniais gali padėti išreikšti individualų unikalumą, taip skatinant abipusę pagarbą ir toleranciją įvairiems įsitikinimams bei vertybėms (Donnelly, 2013).

Mokyklos turi sukurti saugią aplinką, kurioje mokiniai galėtų spręsti sudėtingus pilietiškumo, lygybės ir priklausymo klausimus bei išreikšti skirtingas idėjas, ieškodami savo vietos pasaulyje. Jos gali skatinti kritinio mąstymo ugdymą, propagandos ir įtikinimo technikų supratimą bei remti žinių ir įgūdžių, būtinų kovai su stereotipais, išankstinėmis nuostatomis ir neapykanta, formavimąsi.

Esama mokyklų praktika, skatinanti mokinių dvasinį, moralinį, socialinį ir kultūrinį ugdymą – įskaitant veiklą pilietiškumo ir bendruomenės sanglaudos srityse, kovą su patyčiomis bei iniciatyvas, skirtas lygioms galimybėms skatinti – gali padėti mokykloms įgyvendinti šiuos reikalavimus. Švietimas, grindžiamas pagrindinėmis vertybėmis, yra ne tik prevencinė priemonė, bet ir esminė jaunimo pasirengimo gyvenimui dalis (Anand & Sen, 1996), formuojanti aktyvius piliečius, gerbiančius kitus ir besipriešinančius prietarams bei diskriminacijai. Mokyklos gali stiprinti ir plėsti šias praktikas, siekdamos įgyvendinti pagrindines vertybes, taip skatindamos sanglaudą, supratimą ir priklausymo jausmą.

Visuotinės vertybės visuomenėje. Jų vaidmuo formuojant asmens elgesį ir sprendimų priėmimo procesą.

Vertybės sudaro pagrindą mūsų požiūriui, nuomonėms ir veiksams formuoti.

Veiksmingos mokyklos aiškiai apibrėžia savo pagrindines vertybes ir jas stipriai pabrėžia nustatydamos lūkesčius darbuotojams, mokiniams, tėvams ir lankytojams. Tyrimai parodė, kad mokyklose, kuriose yra aiškiai apibrėžtas, įtraukusis vertybių rinkinys, nuosekliai atspindintis jų politikoje ir praktikoje – ir suprantamas tiek darbuotojams, tiek mokiniams – pastebimas geresnis elgesys, didesnis saugumas ir mažiau nepriimtinių elgesio formų, tokių kaip smurtas ir patyčios (Ofsted, 2012). Esminis visuotinių vertybių aspektas yra jų gebėjimas sukurti bendrą individualaus elgesio sistemą, nepriklausomai nuo kultūrinės ar socialinės aplinkos. Įvairovės ir tarpusavio priklausomybės pasaulyje visuotinės vertybės suteikia bendrą atskaitos tašką individams, padėdamos jiems priimti sprendimus, suderintus su bendruoju gėriu. Priimdami ir taikydami šias vertybes, individai sukuria moralinių gairių rinkinį, kuris formuoja jų mąstymą, prioritetus ir veiksmus, palengvindamas harmoningus santykius ir užkertant kelią konfliktams, kylančioms dėl kultūrinių ar socialinių skirtumų.

Sprendimų priėmimo procese visuotinės vertybės atlieka ypatingą vaidmenį vertinant

prisideda prie pasitikėjimo ir bendradarbiavimo aplinkos kūrimo, kurioje asmenys atsižvelgia ne tik į asmeninius privalumus, bet ir į poveikį kitiems. Pavyzdžiui, susidūrus su etinėmis dilemomis, asmenys, laikantysis tokių vertybių kaip teisingumas ir užuojauta, ieškos sprendimų, kurie ne tik gerbtų visų susijusių asmenų pagrindines teises, bet ir skatintų pusiausvyrą bei teisingumą. Taigi, visuotinės vertybės suteikia etinį pagrindą, kuris gali padėti priimti sprendimus teisingai ir morališkai, užkertant kelią elgesiui, galinčiam pakenkti kitiems (Arat & Zehra, 2006).

Visuotinės vertybės ir specifinės kultūrinės vertybės

Visuotinių vertybių ir specifinių kultūrinių vertybių dichotomija yra esminė norint suprasti bendruomenių, kurių dalis esame, įvairovę ir sudėtingumą. Nors visuotinės vertybės yra principai, kurie pranoksta kultūrinius ir religinius skirtumus ir laikomi taikytiniais visiems žmonėms, specifinės kultūrinės vertybės atspindi konkrečios visuomenės ar bendruomenės tradicijas, įsitikinimus ir papročius. Šis skirtumas yra svarbus norint suprasti, kaip galima suderinti globalias perspektyvas ir specifinius kultūrinius poreikius, gerbiant tiek įvairovę, tiek žmonijos vienybę.

Visuotinės vertybės yra pagrindiniai principai, kuriuos dauguma kultūrų ir visuomenių laiko esminiais žmogaus gerovei ir pažangai. Tokių vertybių pavyzdžiai yra pagarba žmogaus orumui, lygybė, teisingumas ir laisvė. Šios vertybės pripažįstamos tarptautinėse sutartyse, pavyzdžiui, Visuotinėje žmogaus teisių deklaracijoje, kurioje nustatytos pagrindinės visų žmonių teisės, nepriklausomai nuo jų kultūrinės ar etninės kilmės. Visuotinės vertybės buvo suformuluotos siekiant sukurti bendrą etinį pagrindą, kuris padėtų užkirsti kelią konfliktams ir diskriminacijai pasauliniu mastu. Todėl jos yra suformuluotos kaip gairės, kurios gali būti taikomos visose kultūrose ir visuomenėse, neatsižvelgiant į jų specifines savybes.

Priešingai, specifinės kultūrinės vertybės – tai principai ir normos, susiformavusios visuomenėje remiantis jos istorija, religija, papročiais ir gyvenimo būdu. Šias vertybes giliai veikia geografinis ir istorinis kontekstas, todėl jos gali labai skirtis skirtingose kultūrose. Pavyzdžiui, kai kuriose kultūrose pagrindinės vertybės yra išplėstinė šeima ir kartų solidarumas, o kitose didesnis dėmesys skiriamas individualizmui ir asmeninei autonomijai. Konkrečios kultūrinės vertybės taip pat gali apimti normas, susijusias su pagarba autoritetui, religijos praktika, švenčių tradicijomis ir gyvenimo ceremonijomis (pavyzdžiui, vestuvėmis ar laidotuvėmis). Šios vertybės prisideda prie bendruomenės kultūrinės tapatybės ir dažnai perduodamos iš kartos į kartą, atliekant svarbų vaidmenį išlaikant socialinę sanglaudą.



Skirtumai tarp visuotinių vertybių ir konkrečių kultūrinių vertybių gali sukelti įtampą, ypač kai kultūrinės normos prieštarauja visuotiniams teisingumo ir lygybės principams. Pavyzdžiui, kai kuriose kultūrose egzistuoja normos, skatinančios tradicinius lyčių vaidmenis, o tai gali prieštarauti visuotinėms vyrų ir moterų lygybės bei lygių teisių vertybėms. Tokiais atvejais kyla sudėtingi klausimai, kaip derinti pagarbą vietos kultūrai ir pagrindiniams žmogaus teisių principams. Kai kurie ekspertai teigia, kad visuotinės vertybės turėtų būti taikomos visose kultūrose be išimties, siekiant apsaugoti žmogaus orumą ir užkirsti kelią piktnaudžiavimui. Kiti, tačiau, siūlo gerbti kultūrinius ypatumus ir juos integruoti į visuotinių vertybių taikymą, siekiant išvengti išorinių normų primetimo, kurios gali būti suvokiamos kaip netikros ar invazinės.

Vis dėlto visuotinės ir specifinės kultūrinės vertybės ne visada prieštarauja viena kitai; dažnai jos gali sambūviuoti ir viena kitą papildyti. Pavyzdžiui, pagarbos kitiems samprata, kuri daugelyje visuomenių yra tiek visuotinė, tiek kultūrinė vertybė, gali skirtis savo forma, tačiau išlieka esminė žmoniškųjų santykių srityje. Pagarba vyresniesiems, daugeliui kultūrų būdinga vertybė, gali būti laikoma ypatingu žmogaus orumo, kaip visuotinės vertybės, išraiškos būdu.

Be to, kultūrinės vertybės gali evoliucionuoti ir prisitaikyti prie šiuolaikinio konteksto, kuriame pasauliniai ryšiai tampa vis dažnesni. Globalizacijos procesas prisidėjo prie idėjų mainų tarp kultūrų, o visuotinės vertybės palaipsniui pradėjo integruotis į įvairias visuomenes, darant įtaką tradicinėms kultūrinėms normoms. Taigi galima pastebėti visuotinių vertybių ir specifinių kultūrinių vertybių konvergenciją, leidžiančią išlaikyti savitą kultūrinę tapatybę tarpusavyje susijusioje pasaulinėje visuomenėje.

Tokiu būdu skirtumai tarp visuotinių ir specifinių kultūrinių vertybių atspindi žmonių įvairovę ir individualios bei kolektyvinės tapatybės formavimo sudėtingumą. Visuotinės vertybės suteikia bendrą pagrindinių principų sistemą, o kultūrinės vertybės žmogiškajai patirčiai suteikia specifškumo ir gilumo. Tarpusavyje priklausomame pasaulyje tiek visuotinių, tiek specifinių kultūrinių vertybių pripažinimas ir gerbimas yra būtini siekiant sukurti subalansuotą ir harmoningą visuomenę.

2. Žmogaus teisių gynimas ir įgyvendinimas

Konkrety prieigos prie švietimo, lygybės ir kokybės raida; tarptautinių organizacijų ir NVO vaidmuo

Žmogaus teisių skatinimas ir apsauga pasauliniu mastu yra sudėtingas ir daugialypis darbas, kurį atlieka tarptautinės organizacijos, tokios kaip Jungtinės Tautos (JT) <https://www.un.org/en/>, ir nevyriausybinių organizacijos (NVO). Jų veikla apima žmogaus teisių pažeidimų stebėjimą, spaudimą vyriausybėms laikytis tarptautinių standartų, tiesioginę paramą aukoms ir sąmoningumo didinimo kampanijas, siekiant sisteminių pokyčių.

Tarptautinių organizacijų ir NVO nuolatinė užduotis – rinkti, analizuoti ir skleisti duomenis, siekiant užfiksuoti pažeidimus ir nustatyti sistemingų teisių pažeidimų tendencijas. Pavyzdžiui, Jungtinių Tautų vyriausiojo žmogaus teisių komisaro biuras (OHCHR) skelbia ataskaitas, parengtas remiantis vietoje surinkta informacija, kurios suteikia įžvalgų apie žmogaus teisių padėtį konkrečiose šalyse ar regionuose. NVO, tokios kaip „Amnesty International“ (<https://www.amnesty.org/en/>) ir „Human Rights Watch“ (<https://www.hrw.org/>), papildo šias pastangas, atliekant nepriklausomus tyrimus, pagrįstus metodais, kurie apima vizitus vietoje, interviu su aukomis ir liudytojais arba antrinių šaltinių (vyriausybės dokumentų ir žiniasklaidos pranešimų) analizę. Stebėjimo proceso rezultatai tarnauja įvairiems tikslams: jie suteikia įrodymų advokatavimo kampanijoms, informuoja tarptautines diplomatinės institucijas ir remia teisminius procesus prieš žmogaus teisių pažeidėjus, siekiant patraukti pažeidėjus atsakomybėn ir atgrasyti nuo būsimų žmogaus teisių pažeidimų.

Terminas „advokatūra“ kilęs iš lotynų kalbos žodžio *advocare*, kuris reiškia „pridėti balsą“. Advokatūra gali būti laikoma bet koku veiksmu, kuriuo siekiama ginti tam tikrą reikalą, rekomenduoti ar ginti veiksmą, arba remti kitus ar netgi mus pačius. Veiksminga advokatūra nėra vien tik paramos išreiškimas; po jos turi sekti aiškūs ir sąmoningi veiksmai, siekiant užsitikrinti paramą ir sukurti sąlygas teigiamoms permainoms (Sharma, 1996).

Žmogaus teisių įgyvendinimo sunkumai ir švietimo svarba jų skatinimui

Žmogaus teisių įgyvendinimas visame pasaulyje susiduria su dideliais sunkumais, dažnai

susijusios su sisteminėmis problemomis, kurios menkina žmogaus teisių sistemų veiksmingumą,



atideda teisingumo įgyvendinimą aukoms ir įtvirtina piktnaudžiavimo ciklus. Šių kliūčių šalinimas reikalauja ne tik institucinių mechanizmų, bet ir transformuojančios švietimo galios, kuri gali didinti visų suinteresuotųjų šalių sąmoningumą. (Pulman, Sloan & Fenge, 2024).

Švietimo kontekste tai gali skatinti sąmoningumą ir suteikti socialiai atskirtoms bendruomenėms galimybių sužinoti apie savo teises bei jas ginti. Sėkmingam žmogaus teisių įgyvendinimui reikalinga stabili ir bendradarbiavimu grindžiama politinė aplinka, teisinės valstybės principų laikymasis ir pakankami ištekliai. Tačiau šios prielaidos dažnai nėra tenkinamos regionuose, kuriuose vyrauja sisteminės valdymo problemos ir konfliktai (Devlin-Foltz ir kt., 2012).

Galimi iššūkiai:

Politinis nestabilumas trikdo institucijų gebėjimą įgyvendinti žmogaus teises, ypač nestabiliuose valstybėse, kuriose vyksta režimo kaita, revoliucija ar socialiniai neramumai. Tokiomis aplinkybėmis silpnos valdymo struktūros dažnai nesugeba užtikrinti teisinės valstybės principų laikymosi, o tai lemia nekontroliuojamus teisių pažeidimus.

Korupcija menkina visuomenės pasitikėjimą institucijomis, nukreipia išteklius nuo visuomenės gerovės ir silpnina teisingumo sistemas, o tai sudaro didelę kliūtį žmogaus teisių įgyvendinimui.

Ginkluoti konfliktai sukuria aplinką, kurioje žmogaus teisių pažeidimai, įskaitant karo nusikaltimus ir nusikaltimus žmoniškumui, vyksta nebaudžiamai. Tokiomis aplinkybėmis civilių gyventojų apsauga dažnai atsiduria antroje vietoje po karinių ir strateginių tikslų. Nepaisant tarptautinių teisių sistemų, skirtų tokiems pažeidimams sumažinti, dėl nuolatinio smurto ir geopolitinių įtampų sunku nustatyti atsakomybę.

Politinės valios trūkumas teikti pirmenybę žmogaus teisėms yra nuolatinis iššūkis, ypač autoritariniuose režimuose ar valstybėse, kuriose vyrauja prieštaringos politinės darbotvarkės. Tokiomis aplinkybėmis valdžios atstovai gali priešintis reformoms, slopinti kitaminčių nuomonę arba manipuliuoti teisinėmis sistemomis, siekdami išlaikyti valdžią. Politinės valios trūkumas pripažinti ir spręsti šiuos pažeidimus, kartu su tarptautinės bendruomenės neveiklumu, gali įtvirtinti piktnaudžiavimo ir persekiojimų ciklą (Jackson, 2014).

Švietimas leidžia žmonėms suprasti savo teises ir atpažinti pažeidimus, suteikia jiems žinių ir įgūdžių, reikalingų žmogaus teisių gynimui ir dalyvavimui sprendimų priėmimo procesuose. Be to, švietimas stiprina pilietinės visuomenės veikėjų, įskaitant aktyvistus, teisininkus ir bendruomenių lyderius, gebėjimus veiksmingai ginti žmogaus teises. Mokymo programos, projektai ir seminarai suteikia

šiems suinteresuotiesiems subjektams priemones, leidžiančias dokumentuoti pažeidimus, orientuotis teisinėse sistemose ir mobilizuoti bendruomenes.

■ Gynimo kampanijos ir jų poveikis: strategijos ir etapai

Advokatavimo kampanijos atlieka lemiamą vaidmenį skatinant žmogaus teises visame pasaulyje – didindamos informuotumą, darant spaudimą sprendimų priėmėjams ir skatindamos visuomenės įsitraukimą. Šios iniciatyvos prisidėjo prie reikšmingų teisinių reformų ir kultūrinių pokyčių, tapdamos pagrindiniu žmogaus teisių skatinimo ir apsaugos pastangų ramsčiu, kuris leidžia daryti įtaką politikai, keisti visuomenės nuostatas ar paskatinti teisinius bei socialinius pokyčius. Sėkmingos kampanijos dažnai apima strateginį planavimą, veiksmingą komunikaciją ir skirtingų suinteresuotųjų šalių bendradarbiavimą sprendžiant konkrečias žmogaus teisių problemas. Sėkmingų advokatavimo kampanijų poveikis priklauso nuo kampanijos temos ir veiksmingos kampanijos kūrimo bei įgyvendinimo etapų įgyvendinimo.

Tuo tarpu prisitaikymas reikalauja reagavimo į nenumatytus pokyčius, pavyzdžiui, politinius poslinkius, visuomenės nuomonės pasikeitimus ar logistinius iššūkius. Strukturizuotas požiūris suteikia kampanijos organizatoriams lankstumo keisti strategijas, tuo pačiu išlaikant suderinamumą su bendrais tikslais.

Advokatavimo kampanijos sėkmė yra giliai įsišaknijusi jos pagrinduose, o tai reikalauja kruopštaus planavimo ir disciplinuoto vykdymo. Planavimas suteikia sistemą, leidžiančią identifikuoti aktualią problemą, suprasti jos niuansus ir nustatyti pasiekiamus tikslus. Be šio pagrindinio darbo kampanijos rizikuoja tapti fragmentuotos arba nesusuderintos su tiksline auditorija ar pagrindiniais sprendimų priėmėjais, o tai sumažina jų poveikio potencialą.

■ Pagrindiniai advokatavimo kampanijos etapai

Problemos nustatymas

Pirmasis žingsnis – apibrėžti problemą, kurią reikia spręsti. Tai reiškia, kad reikia suprasti problemos pobūdį, mastą ir pagrindines priežastis, atliekant tyrimus ir analizuojant duomenis. Aiškus problemos apibūdinimas padeda nustatyti kampanijos kryptį ir skubumą.

Tikslai ir uždaviniai

Tikslai turėtų būti SMART (konkretūs, išmatuojami, pasiekiami, aktualūs ir apibrėžti laiko atžvilgiu). Tikslai gali apimti teisės aktų reformą, visuomenės informuotumo didinimą arba finansavimo konkrečioms programoms didinimą.

Tikslinės auditorijos nustatymas



Sėkminga kampanija skirta įvairioms auditorijoms, įskaitant politikos formuotojus, bendruomenių lyderius ir visuomenę. Supratimas apie šių grupių poreikius ir perspektyvas padeda pritaikyti pranešimus, kurie rezonuoja ir skatina imtis veiksmų.

Pranešimo kūrimas

Kampanijos žinutė turėtų būti glausta, emociškai įtikinama ir suderinta su auditorijos vertybėmis. Ji dažnai apima šūkius, vaizdinius elementus ir istorijas, kad problema taptų asmeniškesnė ir sukeltų empatiją.

Veiksmų plano parengimas

Veiksmų plane apibrėžiami veiksmai, būtini tikslams pasiekti, įskaitant terminus, vaidmenis ir veiklas. Jis užtikrina koordinavimą ir efektyvų išteklių paskirstymą

Išteklių ir partnerysčių mobilizavimas

Finansinių, žmogiškųjų ir techninių išteklių užtikrinimas yra esminis kampanijos sėkmės veiksnys. Bendradarbiavimas su kitomis organizacijomis, įtakingais asmenimis ir vietos bendruomenėmis padidina kampanijos mastą ir poveikį.

Kampanijos įgyvendinimas

Įgyvendinimas apima suplanuotų veiklų vykdymą, pavyzdžiui, renginių organizavimą, medžiagos platinimą, bendravimą su žiniasklaida ir sprendimų priėmėjų įtikinėjimą. Lankstumas yra raktas į prisitaikymą prie nenumatytų iššūkių.

Poveikio vertinimas

Šiame etape vertinama, kiek pasiekti tikslai, ir nustatomi tobulintini aspektai. Taikomi metodai apima apklausas, žiniasklaidos analizę ir suinteresuotųjų šalių atsiliepimus.

Tvarumo užtikrinimas ir pažangos stebėjimas

Ilgalaikis poveikis reikalauja nuolatinės advokatūros ir pažangos stebėjimo, siekiant išvengti atsitraukimo. Pokyčių įtvirtinimas per politiką ar švietimą gali užtikrinti tvarumą (Buckley, 2009).

3. Žmogaus teisės skaitmeninėje eroje

Vis labiau skaitmenizuotame pasaulyje technologijos daro didelę įtaką tokioms visuotinėms teisėms kaip teisė į privatumą, saviraiškos laisvė ir teisė gauti informaciją. Socialinių tinklų platformos ir dirbtinis intelektas pakeitė žmonių bendravimo ir informacijos dalijimosi būdus

informaciją, tačiau tai taip pat kelia susirūpinimą dėl stebėjimo internete, skaitmeninės priežiūros ir neteisėto asmens duomenų naudojimo. Tokios priemonės kaip Bendrasis duomenų apsaugos reglamentas (BDAR) siekia apsaugoti teisę į privatumą, tačiau yra neatidėliotinas poreikis priimti griežtesnius reglamentus, kad būtų sprendžiami iššūkiai, kuriuos kelia besivystančios technologijos.

■ Žodžio laisvė internete

Tai reikalauja subtilaus balanso tarp žodžio laisvės apsaugos ir tokių problemų kaip neapykantos kurstymas, dezinformacija ar žalingas turinys sprendimo. Nors internetas suteikia asmenims beprecedentines galimybes išreikšti savo nuomonę ir dalyvauti viešose diskusijose, jis taip pat sustiprina žalingą retoriką, kuri gali kurstyti smurtą, skleisti melą ir būti nukreipta prieš pažeidžiamas grupes. Šių iššūkių sprendimas nepažeidžiant teisės į žodžio laisvę yra sudėtinga užduotis, reikalaujanti subtilaus požiūrio (Joyce, 2015).

Kai kurios vyriausybės taiko skaitmeninę cenzūrą, motyvuodamos tuo, kad siekia palaikyti viešąją tvarką ar kovoti su žalingu turiniu, tačiau tokios priemonės dažnai apima ir įvairių nuomonių nutylėjimą arba priegios prie jų ribojimą. Tai ne tik slopina teisėtą politinę saviraišką, bet ir menkina demokratines vertybes, nes piliečiai netenka galimybės susipažinti su įvairiais požiūriais ar juos išsakyti. Panašiai ir skaitmeninės platformos, kurioms tenka užduotis moderuoti milžiniškus turinio kiekius, kartais peržengia ribas, pašalindamos teisėtą ir reikšmingą turinį, o tai kelia susirūpinimą dėl jų atskaitingumo ir laikymosi žodžio laisvės principų.

Siekiant užtikrinti teisingumą ir stiprinti visuomenės pasitikėjimą, būtinas skaidrumas, kaip platformos tvarko turinį. Skaidri politika ir nuoseklūs apeliacijos mechanizmai gali padėti užkirsti kelią piktnaudžiavimui ir nustatyti gaires, kurios suderintų saviraiškos laisvę su būtinybe kovoti su neapykantos kurstymu ir dezinformacija. Šios pusiausvyros užtikrinimas garantuoja, kad internetas išliks nuoseklaus dialogo erdve, tuo pačiu apsaugodamas asmenis ir bendruomenes nuo žalingo turinio.

■ Prieiga prie interneto kaip pagrindinė teisė

Prieiga prie interneto leidžia naudotis tokiomis pagrindinėmis teisėmis kaip teisė į švietimą, darbą, informacijos laisvę ar dalyvavimą pilietiniame gyvenime. Internetas tapo gyvybiškai svarbiu įrankiu mokymuisi, ekonominių galimybių paieškai, bendravimui ir demokratiniam dalyvavimui (Coccoli, 2017).

Interneto prieigos pripažinimas pagrindine žmogaus teise atspindi jos transformuojantį vaidmenį skatinant lygybę ir įtrauktį; be to, ji yra būtina siekiant visuotinės lygybės ir suteikiant galių socialiai atskirtoms grupėms. Pripažįstant jos svarbą



suteikiant asmenims galimybes mokytis, dirbti ir dalyvauti demokratinuose procesuose, neatsižvelgiant į jų geografinę ar socialinę-ekonominę padėtį, siekiama užtikrinti, kad skaitmeninio amžiaus teikiamais privalumais galėtų naudotis visi (Song & Ma, 2022).

■ Skaitmeninė žala: neapykantos kalba, kibernetinis priekabiavimas ir smurtas internete

Neapykantos kalba pažeidžia asmenų orumą ir žmogiškumą, nes ji nukreipta prieš juos dėl jų rasės, religijos, lyties, seksualinės orientacijos ar kitų jų tapatybės aspektų. Ji skleidžia netoleranciją ir diskriminaciją, kurdama priešišką skaitmeninę aplinką, kurioje pažeidžiamos grupės yra stumiamos į visuomenės paraštes. Stiprindama prietarus, neapykantos kalba silpnina socialinę sanglaudą ir dažnai atgraso nuo aktyvaus dalyvavimo viešajame diskurse, nutildydama labiausiai nukentėjusių balsus.

Kibernetinis priekabiavimas yra pasikartojančio skaitmeninio priekabiavimo ar piktnaudžiavimo forma, kuri gali svyruoti nuo asmeninių išpuolių iki viešo pažeminimo. Jis daro gilią emocinę ir psichologinę žalą, dažnai sukeldamas nerimą, depresiją, o sunkiais atvejais netgi savižalą. Jo aukos dažnai yra jauni žmonės, tačiau taikiniu gali tapti bet kas, ypač pažeidžiamose padėtyse esantys asmenys. Internetinės platformos anonimiškumas dar labiau paaštrina problemą, leidžiant kaltininkams veikti be baimės, kad jiems teks nedelsiant atsakyti už savo veiksmus (Cohen-Almagor, 2022).

Smurtas internete apima platų žalingo elgesio spektrą, įskaitant grasinimus, asmeninės informacijos atskleidimą, nuotraukų platinimą be sutikimo ir išnaudojimą. Jis neproporcingai veikia moteris, mažumas ir kitas socialiai atskirtas grupes, skatindamas baimę ir nesaugumo jausmą skaitmeninėje erdvėje. Šie veiksmai dažnai turi toli siekiančių pasekmių, persikeldami į realų gyvenimą: keldami grėsmę asmeniniam saugumui, ribodami saviraiškos laisvę ir atimdami iš aukų galimybę pasinaudoti socialinėmis bei ekonominėmis galimybėmis, kurias siūlo internetas.

Šie veiksmai įtvirtina sistemines nelygybes ir atgraso nuo aktyvaus dalyvavimo internetinėje erdvėje. Veiksmingos strategijos, apimančios politikos įgyvendinimą, švietimą ir vartotojų įgalinimą, yra būtinos siekiant įveikti šiuos iššūkius ir kartu išsaugoti pagrindines saviraiškos laisvės vertybes.

■ Manipuliacija ir dezinformacija skaitmeninėje aplinkoje

Manipuliacija ir dezinformacija skaitmeninėje aplinkoje kelia didelę grėsmę demokratiniams procesams ir viešojo diskurso vientisumui. Skaitmeninės platformos suteikia plačią prieigą prie informacijos, tačiau jos taip pat yra vieta, kurioje platinamas melagingas ir manipuliacinis turinys (Doskich, 2022).

Fake news reiškinyss kenkia pačiam informuoto sprendimų priėmimo pamatui, silpnina visuomenės pasitikėjimą institucijomis, žiniasklaida ar ekspertų nuomone. Žmonės, susiduriantys su dezinformacija, gali tapti neaktyvūs, klaidinami, prarasti gebėjimą priimti informuotus sprendimus, tapti manipuliacijų ar antidemokratinų veiksmų aukomis. Šio reiškinio poveikis pasireiškia visuomenės nuomonės apie svarbius klausimus formavimu arba abejonių dėl mokslinio konsensuso kėlimu.

Kova su dezinformacija reikalauja kompleksinio požiūrio. Skaitmeninio raštingumo programos gali padėti piliečiams įgyti įgūdžių, reikalingų kritiškai vertinti informaciją ir atpažinti manipuliacinį turinį. Taip pat labai svarbūs yra skaidrūs algoritmai ir technologijų įmonių atskaitingumas, nes platformos privalo prisiimti atsakomybę už turinį, kurį jos platina. Tarptautinis bendradarbiavimas gali padėti reguliuoti tarpvalstybines dezinformacijos kampanijas, o faktų tikrinimo iniciatyvos ir nepriklausoma žiniasklaida atlieka svarbų vaidmenį kovojant su melagingais pasakojimais (Marwick & Lewis, 2017). Demokratinų procesų apsauga skaitmeniniame amžiuje reikalauja kolektyvių pastangų, siekiant užtikrinti piliečių teisę į tikslią ir patikimą informaciją. Demokratijos apsauga skaitmeniniame amžiuje reiškia informuotos visuomenės, gebančios kritiškai vertinti gausybę informacijos, su kuria susiduria, ugdymą.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)

Nuorodos į 1 pagrindinę sąvoką: visuotinės ir pagrindinės vertybės

Anand, S., & Sen, A. (1994). Tvarus žmogaus vystymasis: sąvokos ir prioritetai. JT vystymo programos (UNDP) Žmogaus vystymosi ataskaitos biuras

Arat, K., ir Zehra, F. (2006). Pasaulinės žmogaus teisių kultūros kūrimas: Tarptautinės žmogaus teisių chartijos ištakos ir perspektyvos. „Human Rights Quarterly“, 28, 416–437.

Donnelly, J. (2013). Visuotinės žmogaus teisės teorijoje ir praktikoje. Cornell University Press Longfield Karr, S (2011). Žmogaus teisių istorija: nuo senovės iki globalizacijos erą (recenzija). Pasaulio istorijos žurnalas. 22. 582–585. <http://dx.doi.org/10.1353/jwh.2011.0068>

Parekh, B. (2008). Nauja tapatybės politika: politiniai principai tarpusavyje priklausomam pasauliui.

Bloomsbury Publishing

Ofsted (2012) „Nėra vietos patyčioms“, https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a807394ed915d74e33fa815/No_place_for_bullying.pdf

Nuorodos į 2 pagrindinę sąvoką: Žmogaus teisių gynimas ir įgyvendinimas



- Devlin-Foltz, D., Fagen, M. C., Reed, E., Medina, R., & Neiger, B. L. (2012). Advokataavimo vertinimas: iššūkiai ir naujos tendencijos. Sveikatos skatinimo praktika, 13(5), 581–586. <https://doi.org/10.1177/1524839912446482>
- Pulman, A., Sloan, H., & Fenge, L. A. (2024). Advokatūra praktikoje: kas gina advokatų interesus? Praktika, 1–17. <https://doi.org/10.1080/09503153.2024.2410851>
- Sharma, R. R. (1996). Įvadas į advokatūrą: mokymo vadovas. Parama analizei ir tyrimams Afrikoje (SARA). <https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/1981.pdf/> Jackson, A. (2014). Viešosios politikos advokatūros vertinimas: iššūkiai, principai ir BEST-AC atvejo tyrimas. Tarptautinis viešojo sektoriaus vadybos žurnalas, 27(4), 272–280.
- Buckley, S. (2009). Advokataavimo strategijos ir metodai: apžvalginis dokumentas. Prieiga internetu adresu <http://www.apc.org/en/node/9456>.
- Nuorodos į 3 pagrindinę sąvoką: Žmogaus teisės skaitmeninėje eroje**
- Coccoli, J. (2017). Naujų technologijų keliamos žmogaus teisių įgyvendinimo problemos: kai kurių kritinių klausimų skaitmeninėje eroje analizė. „Peace Human Rights Governance“, 1(Peace Human Rights Governance 1/2), 223–250.
- Cohen-Almagor, R. (2022). Piktnaudžiavimas, kibernetinis piktnaudžiavimas ir neapykantos kalba. International Journal of Technoethics (IJT), 13(1), 1–17.
- Doskich, L. (2022). Netikros naujienos kaip naujausias manipuliacijos ir dezinformacijos įrankis. Bibliotekininkystė. Dokumentų tyrinėjimai. Informologija, 4(2022), 72–77.
- Joyce, D. (2015). Privatumas skaitmeninėje eroje: žmogaus teisės internete. Melb. J. Int'l L., 16, 270. Marwick, A. E., & Lewis, R. (2017). Žiniasklaidos manipuliacijos ir dezinformacija internete.
- Song, L., & Ma, C. (2022). Ketvirtosios kartos žmogaus teisių identifikavimas skaitmeninėje eroje. International Journal of Legal Discourse, 7(1), 83–111.

MODULIS 2B: ES vertybės ir tapatybė

Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)

O2.1. Vertinti, skatinti ir taikyti strategijas, kurios profesiniame gyvenime gerbia žmogaus orumą, žmogaus teises ir kultūrinę įvairovę.

LO2.1B. Taikyti žmogaus teisių principus atsižvelgiant strategijas sprendžiant konkrečias situacijas kultūriškai įvairiose klasėse.

O2.2. Pagarbiai bendrauti ir bendradarbiauti su žmonėmis, turinčiais skirtingą kultūrinį ir socialinį foną.

LO2.2B. Profesinėje komunikacijoje ir santykiuose visus vertinti kaip vienodai vertingus.

O2.3. Aktyviai skatinti ir remti kultūrinę įvairovę, įvairovę ir įtraukų švietimą švietimo kontekste ir praktikoje.

LO2.3B. Pritaikant ir įgyvendinant tinkamus mokymo ir bendravimo stilius skirtingiems mokiniams, atsižvelgiant į jų galimybes, poreikius ir lūkesčius.

Pagrindinės sąvokos

1. Tapatybė – etninė, nacionalinė ir europinė

Tapatybės diskursas apima du prieštarigus požiūrius: viena vertus, tapatybė apibrėžiama kaip stabili, aiškiai suvokiama ir įsisavinta asmens kultūroje; kita vertus, tapatybė sudaroma iš daugybės subjektyvumų, kuriuos asmuo įgyja ir kuria pats. Postmodernizmas, poststruktūralizmas, simbolinis interakcionizmas ir daugelis kitų šiuolaikinių sociologinių teorijų pabrėžia pastarąją tapatybės sampratą, akcentuodamos tapatybės santykinį ir nuolat kintantį pobūdį. Šiuo atveju tapatybė tampa daugybės pasirinkimų tarp savęs, kito ir socialinės aplinkos klausimu.

Skirtumas tarp priskyrimo ir pasiekimo yra labai tinkamas tapatybės kontekste. **Priskirtos tapatybės** dažniausiai yra nulemtos, pavyzdžiui, rasė, etninė priklausomybė ir lytis.

Priešingai, **pasiektos tapatybės** susijusios su individualiais pasirinkimais, pavyzdžiui, lytimi, profesija, vertybėmis, profesiniu mobilumu, galia, klase, statusu ir išsilavinimu (Zajda, 2022).



apima tiek tradicinės tvirtas, fiksuotas kategorijas, tiek elementus, susiformavusius per socialinius santykius su kitais asmenimis, grupėmis ir kultūromis. Taigi, tapatybės sąvoką galime suskirstyti į dvi puses: *objektyviąją* ir *subjektyviąją*. Viena vertus, tapatybę apibūdina konkretūs socialinės realybės aspektai, kurie laikomi objektyviais. Kita vertus, tapatybė yra konstrukcija, t. y. subjektyvus tapatybės kūrimas individualiu *savirefleksijos* lygiu ir kolektyvinio *kūno politikos* lygiu.

Šiuolaikiniame pasaulyje, kaip teisingai pastebi Z. Baumanas, „galimybės priklausyti bendruomenėms, kurias pasirenkate jūs, o ne bendruomenėms, kurios pasirenka jus, išsiplėtė dėl vartotojiškumo, didėjančio išsilavinimo lygio, asmeninio mobilumo ir didesnio mažumų grupių matomumo“ (Bauman, 2010). Daugelis šiuolaikinių teoretikų pabrėžia, kad, skirtingai nuo senosios normatyvinės tapatybės, refleksyvi savitapatybė yra daug labiau laikina ir kintanti. Vis dėlto turėtume pripažinti, kad net mūsų šiuolaikinėje visuomenėje žmonės dažnai priskiria tapatybę kitam asmeniui remdamiesi stereotipais. Taigi, individo ir visuomenės santykių problemos pripažinimas yra labiau įtraukiančios tapatybės politikos išeities taškas.

Šiuolaikinė daugialypės tapatybės samprata, suprantama kaip daugialypė subjektyvumas, reiškia, kad tapatybės yra labai sudėtingos ir įvairios. Svarbu pažymėti, kad būtų klaida nuvertinti tiek istorinių, tiek kultūrinių šaknų svarbą ir pervertinti šiuolaikinės galimybės individualiai keisti bei kurti savo tapatybę. 2020 m. „Eurobarometro“ apklausos rezultatai rodo, kad svarbiausios ES piliečių tapatybės yra šeima (81 %) ir tautinė tapatybė (73 %). Remiantis šia apklausa, 61 % respondentų tapatinosi su etnine ar rasine kilme, o su europietiškumu – tik 56 %.

Ryšys tarp etninės, nacionalinės ir europinės tapatybių yra labai svarbus, ypač atsižvelgiant į žmogaus teisių aspektus atsižvelgiančias strategijas sprendžiant konkrečias situacijas kultūriškai įvairiose klasėse. Įtraukianti švietimo aplinka turėtų apimti tiek **globalias**, tiek **vietines** tapatybės perspektyvas. Globali perspektyva reiškia visuotinį humanistinį diskursą, kaip sako žinomas Komensio posakis: „mes visi esame vienodai žmonės“. Kita vertus, vietos tapatybes apibrėžia partikuliaristinis diskursas, nurodantis konkrečią kultūrą, kalbą, religiją, vertybes ir vietą. Dviprasmiškas ryšys tarp globalių ir vietos tapatybių gali sukelti ne tik daug konfliktų, bet ir suteikti galimybių bendruomenės sanglaudai ateityje.

Vienas iš svarbiausių vietinės kultūrinės tapatybės elementų yra **kalba**. Problema ta, kad labai dažnai kalba rodo ne tik pačio asmens sukurtą tapatybę, bet ir socialinės aplinkos suvokimą. Kiti žmonės dažnai mato kalbą kaip ženklą, kuris primeta fiksuotą tapatybę: tu esi tai, kokia kalba kalbi. Nors tarp kalbos ir priklausymo etninei ar nacionalinei grupei yra labai stiprus ryšys, tapatybė, kaip jau minėta, yra daug labiau kintanti sąvoka. Kalbos priskyrimas fiksuotai tapatybei yra reifikacijos atvejis, kai visuomenė abstrakčiai sąvokai priskiria konkrečią formą.

Europos švietimo erdvės iniciatyvoje pabrėžiama daugiakalbystė, kaip priemonė, padedanti kurti įtrauktesnes švietimo ir mokymo sistemas valstybėse narėse, svarba. Europos Komisija pabrėžia, kad „kalbos formuoja asmeninę tapatybę, tačiau jos taip pat yra bendro paveldo dalis. Jos gali tarnauti kaip tiltas į kitas tautas ir kultūras, skatindamos tarpusavio supratimą ir bendrą Europos tapatybės jausmą“ (Komisijos komunikatas Europos Parlamentui, Tarybai, Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui bei Regionų komitetui, 2008 m.). Svarbu pažymėti, kad ne tik užsienio kalbų įgūdžiai savaime prisideda prie tarpkultūrinės ir socialinės sanglaudos, bet ir tai, kaip mokytojai integruoja skirtingas kalbas į švietimo praktiką.

Viena iš priemonių, skatinančių ne konfliktus, o skirtingų socialinių tapatybių ir daugialypės tapatybės sanglaudą, yra vadinamasis **translingvavimas** arba dvikalbės praktikos klasėse. Tačiau taip pat reikėtų pažymėti, kad translingvistiką galima naudoti dvejopai: kaip išlaisvinančią praktiką, suteikiančią skirtingoms bendruomenėms socialiai teisingą švietimą, bet taip pat kaip kalbinių bendruomenių marginalizavimą ir stereotipų kūrimą apie dvikalbius mokinius, kad jie „neturi jokios kalbos“ (Garcia, 2020). Refleksyvus supratimas, kad translingvistikos praktika gali tuo pačiu metu slopinti ir marginalizuoti dvikalbes bendruomenes, yra vienintelis būdas naudoti šią praktiką kaip išlaisvinančią, o ne stigmatizuojančią.

Apibendrinant, daugialypės socialinės tapatybės pripažinimas yra esminis ES vertybių įgyvendinimo švietimo kontekste aspektas. Galimi skirtingų tapatybių konfliktai yra rizikos veiksnys, galintis turėti pavojingų pasekmių tiek individualiu, tiek socialiniu lygmeniu. Skirtingų perspektyvų, skirtingų kultūrinių kontekstų, skirtingų kalbų supratimas ir priėmimas bei dėmesio sutelkimas į panašumus, o ne į skirtumus, yra vienas iš praktinių pagrindinių principų, padedančių išsilaivinti iš stereotipų, išankstinių nuostatų ir diskriminacijos.



2. ES vertybės – įtraukusis švietimas

Siekiant skatinti įtrauktį mokyklose, mokytojai turi vertinti įvairovę kaip privalumą, pripažinti ir gerbti skirtingą mokinių kilmę, kalbas ir kultūras, kurias jie atsineša į klasę, bei puoselėti įtraukią klasės aplinką, kurioje visi mokiniai jaustųsi gerbiami ir vertinami (Europos Komisija, 2018). Tam jie privalo laikytis aukštų etikos standartų, užtikrinti sąžiningumą ir teisingumą visose sąveikose, elgtis su visais mokiniais pagarbiai ir vengti bet kokios formos šališkumo ar išskirtinio palankumo. Tačiau, kad galėtų tai daryti, jie privalo nuolat apmąstyti savo asmeninį požiūrį ir praktiką įvairovės bei įtraukties klausimais, taip pat vertinti save ir siekti grįžtamojo ryšio, kad galėtų tobulinti teisingą praktiką, grindžiamą žiniomis ir supratimu.

Pirma, gilindami supratimą apie mokinių socialinę, kultūrinę ir kalbinę įvairovę, taip pat nuolat sekdami informaciją apie iššūkius, su kuriais susiduria skirtingos mokinių grupės, ir atitinkamai pritaikydami mokymo praktiką, kaip pabrėžia Banks (1993), Darling-Hammond (1997, 2005) ir Ladson-Billings (2001) bei kiti autoriai.

Antra, įgyvendinant įtraukias mokymo strategijas, kurios atsižvelgia į įvairius mokinių mokymosi poreikius, naudojant mokymo medžiagą ir išteklius, atspindinčius mokinių bendruomenės įvairovę, kaip Sahlberg (2011, 2014) iliustruoja Suomijos pavyzdžiu.

Norėdami tai pasiekti, jie turi ugdyti tokius profesinius įgūdžius kaip veiksmingas bendravimas, t. y. gebėti veiksmingai ir pagarbiai bendrauti su visais mokiniais, užtikrinti aiškumą ir supratimą, vartodami įtraukią kalbą ir vengdami bet kokių diskriminacinių ar šališkų pastabų, prie ko, kaip numato TASC projektas, turėtų prisidėti.

Taip pat reikalingi klasės valdymo įgūdžiai, padedantys sukurti tokią klasės aplinką, kurioje visi mokiniai jaustųsi saugūs ir vertinami, bei nustatyti ir užtikrinti teisingas bei nuoseklias taisykles ir lūkesčius (Darling-Hammond, 2005).

Tačiau, kaip sakoma, „viena kregždė pavasario nepadarė“, vienas mokytojas vienas nesugebės sėkmingai įgyvendinti įtraukiojo ugdymo, todėl taip pat bus reikalingas bendradarbiavimas ir komandinis darbas. Būtina bendradarbiauti su kolegomis, tėvais ir bendruomene, siekiant patenkinti įvairius mokinių poreikius ir dalytis geriausia praktika bei ištekliais įtraukiojo ugdymo srityje profesinėje bendruomenėje (Fullan, 2020).



Kita vertus, taip pat reikalingos konkrečios strategijos, užtikrinančios lygiateisį elgesį, pavyzdžiui, diferencijuotas mokymas, įskaitant pritaikytą mokymą, siekiant patenkinti įvairius visų mokinių mokymosi poreikius ir stilius, taip pat papildomos paramos ir išteklių teikimas, kad naudotųsi gauti ir tie mokiniai, kuriems to gali prireikti. Be to, lygiateisis vertinimas, naudojant įvairius vertinimo metodus, kad visiems mokiniams būtų suteikta galimybė parodyti savo žinias, užtikrins, kad vertinimai būtų teisingi ir nešališki (OECD, 2012).

Iš tiesų, mokytojams, kurie elgiasi tokiu būdu, t. y. vykdo kultūriškai jautrų mokymą, reikia įtraukti mokinių kultūrinius kontekstus į visus mokymosi aspektus ir kurti pamokas, kurios būtų aktualios ir gerbtų mokinių kultūrinę kilmę. Tai reiškia, kad būtina rengti mokymus apie šališkumą ir didinti sąmoningumą. Todėl jie privalo dalyvauti profesinio tobulinimosi programose, skirtose atpažinti ir spręsti nesąmoningo šališkumo problemas, bei taikyti išmoktasias strategijas, kad sumažintų šališkumą mokymo praktikoje ir bendraujant su mokiniais (Europos Komisija, 2012, 2018).

Be to, jie turi būti pasirengę ginti ir laikytis mokyklos bei rajono politikos, skatinančios lygybę ir įtrauktį, taip pat užtikrinti, kad ši politika būtų aiškiai perduota visam personalui, mokiniams ir tėvams (Fullan, 2014). Tai galima pasiekti rengiant veiklas, renginius ir programas, kurios švenčia įvairovę, taip pat skatinant mokinių dalyvavimą kuriant įtraukią mokyklos aplinką.

Taigi, siekiant būti susipažinusiems su naujausiais tyrimais ir geriausia įtraukiojo švietimo praktika, profesinis tobulėjimas ir nuolatinis mokymasis turi būti orientuoti į įvairovę, lygybę ir įtrauktį (Europos Sąjungos Taryba, 2020).

Siekiant tobulėti, būtų naudinga reguliariai atlikti savęs vertinimus, kuriuose būtų vertinama asmeninė pažanga užtikrinant vienodą požiūrį į visus mokinius, naudojant ES teikiamas priemones ir sistemas. Mokytojų įtraukiosios praktikos taip pat galėtų pasinaudoti kanalu, kuriais mokiniai ir tėvai galėtų teikti atsiliepimus apie mokymo praktiką ir klasės aplinką, sukūrimu, kad būtų galima atlikti reikiamus pakeitimus ir patobulinius. Mokinių pasiekimų ir įsitraukimo duomenų rinkimas ir analizė leidžia nustatyti ir pašalinti bet kokius skirtumus, tobulinant mokymo praktikas, kad jos būtų teisingos (OECD, 2019).

Laikydami Europos Sąjungos mokytojo profilio ir įgyvendindami šias strategijas, mokytojai gali užtikrinti, kad visi mokiniai būtų vertinami vienodai, taip kurdami įtraukią ir palaikančią mokymosi aplinką.



3. Europos mokytojo tapatybė ir vertybės – demokratinis švietimas

Viena iš pagrindinių Europos Sąjungos vertybių, kurią reikėtų tvirtai ginti ir įgyvendinti mokymo aplinkoje, yra demokratija. Demokratinio švietimo koncepcija nėra nauja. Jau XX a. pradžioje demokratinio švietimo filosofas John Dewey pažymėjo, kad demokratija iš esmės susijusi ne su politinėmis institucijomis, o su žmonių bendrumu, sąveika, skirtumų gerbimu, mokymusi iš klausymo ir susitarimų paieška.

Demokratinis švietimas, siaurąja prasme, reiškia mokymąsi, grindžiamą asmeniniu sprendimų priėmimu: mokinys pats pasirenka, ko, kiek, kada ir su kuo mokytis. Tačiau reikėtų pažymėti, kad demokratinis švietimas yra kur kas platesnė sąvoka, apimanti **socialinės demokratijos** ir svarstymų demokratijos teorijas. Socialinės demokratijos principas šiuo atveju skatina kurti bendruomenę, grindžiamą demokratijos ir lygybės idėjomis: pagarbūs ir lygūs santykiai tarp mokinio ir mokytojo, bendrai kuriamos bendruomenei aktualios sutartys ir taisyklės, problemos sprendžiamos kartu.

Svarstymų demokratijos modelyje pats svarstymų procesas laikomas demokratijos esme, o ne balsavimas, konstitucinės teisės ar net savivalda. Svarstymas yra daug plačiau taikoma procedūra nei tradiciniai rinkiminės demokratijos atributai. Kitaip tariant, svarstymas leidžia išplėsti demokratijos erdvę. Pavyzdžiui, mokykla ar universitetas taip pat tampa komunikacine viešąja erdve, kuriai taikomos svarstymų procedūros.

Demokratinės mokymosi aplinkos pagrindai, kaip paaiškino Nathan ir kt. (2024), apibrėžia keturis ramsčius:

- Demokratinis švietimas pabrėžia atvirą idėjų ir pasirinkimų srautą, neatsižvelgiant į jų populiarumą.
- Demokratinis švietimas – tai kokybiškas, teisingas švietimas, kuris yra prieinamas visiems ir įtraukia visus žmones.
- Demokratinis švietimas prisideda prie bendro „gėrio“ per aktyvų išitraukimą, sutarimą ir kompromisą.
- Demokratinės mokyklos bendradarbiaudamos organizuoja mokinius, tėvus, socialines institucijas ir platesnę bendruomenę, kad pasiektų savo tikslus ir išspręstų savo bei visuomenės aktualiausias problemas.

Pirmasis principas – atvirų idėjų ir pasirinkimų srautas – yra glaudžiai susijęs su **žodžio laisvės** idėja. Nuo dialogo ratelių ir savivaldos erdvių mokiniams iki įvairių bendruomenių suvokimo, kad jas veikia sisteminis spaudimas – visa tai yra žmogaus teisių atžvilgiu jautrios strategijos, skirtos demokratinei komunikacijai įgyvendinti. Socialinis ir emocinis mokymasis bei empatijos, kultūrinių ar religinių skirtumų supratimo vaidmuo sudaro galimybes tyrinėti neišspręstas įtampas ir konfliktus.

Panaši **svarstomojo bendravimo** koncepcija, apibrėžta Englund (2016), reiškia bendravimą, kuriame:

- susiduria skirtingi požiūriai, o argumentams, pagrindžiantiems šiuos skirtingus požiūrius, skiriama laiko ir erdvės, kad jie būtų išsakyti ir pateikti,
- Čia vyrauja tolerancija ir pagarba kitiems, o mokiniai mokosi išklausyti kito asmens argumentus.
- Yra kolektyvinės valios formavimo elementų, t. y. pastangų pasiekti konsensuą ar bent jau laikinus susitarimus arba atkreipti dėmesį į skirtumus.
- Autoritetai ar tradiciniai požiūriai (kuriuos, pavyzdžiui, atstovauja mokytojas, tėvai ir tradicija) gali būti kvestionuojami, taip pat yra galimybių kritiškai vertinti savo pačių tradicijas.
- Mokiniai turi galimybių bendrauti ir diskutuoti be mokytojo kontrolės, t. y. vykdyti argumentuotas diskusijas tarp mokinių, siekiant išspręsti problemas arba jas išnagrinėti iš skirtingų požiūrių.

„Bendrojo gėrio“ sąvoka yra esminė bet kurioje demokratijos teorijoje. Tačiau reikėtų pažymėti, kad kolektyvinė valia šiuo atveju formuojasi per konsensuą ar laikiną susitarimą, o ne mokytojo ar kitos autoriteto primetamą autoritarinę valią. Diskusijų viešojoje erdvėje ar klasėje tikslas šiuo atveju yra bandyti susitarti dėl teisingumo ir bendrojo gėrio. Žinoma, galutinio visuotinio sprendimo pasiekti neįmanoma – svarstymo turinys visada lieka atviras. Visuotinės gali būti tik taisyklės ir procedūros. Nors bet kokia bendrojo gėrio sąvoka visada kelia abejonių, tai nereiškia, kad pastangos pasiekti susitarimą yra beprasmiškos. Svarbu yra bandymas, svarstymas, bendravimas, o ne pats rezultatas.

Žinoma, svarstymų modelis, kaip ir bet koks demokratinis švietimas, taip pat susiduria su praktinėmis problemomis. Kyla pavojus, kad svarstymų procesas suteiks pirmenybę dominuojančioms grupėms ir taip

marginalizuoti kitas grupes. Antrasis pavojus yra tai, kas psichologijoje vadinama



grupinio mąstymo mechanizmus. Siekdamas išvengti šių trūkumų, Graff (2022) siūlo, kad bet koks praktinis svarstymo formatas turėtų atitikti tris kriterijus: a) įvairovę, b) argumentavimą ir

c) veiksmingumą.

Apibendrinant, demokratija neša lygybės pažadą, todėl demokratinis švietimas neturėtų pamiršti, kad svarbus ne tik konsensusas, bet dar svarbesnės yra įtraukties, pagarbos, lygybės ir nešališkumo idėjos. Europos mokytojas, įgyvendinantis demokratijos vertybes, turėtų pritaikyti ir taikyti tinkamus mokymo ir bendravimo stilius skirtingiems mokiniams, atsižvelgdamas į jų galimybes, poreikius ir lūkesčius.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 1: Tapatybė – etninė, nacionalinė ir europinė

- Komisijos komunikatas Europos Parlamentui, Tarybai, Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui bei Regionų komitetui (2008 m.). Daugiakalbystė: Europos turtas ir bendras įsipareigojimas. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0566:FIN:EN:PDF>
- Ferguson, S. J. (2023). Rasės, lyties, seksualumo ir socialinės klasės aspektai nelygybėje ir tapatybėje (4-asis leidimas). Sage Publications.
- Jones, J. M., Hynie, M. (2017). Panašiai suskaidyti, skirtingai nuskusti? Patirtis ir konfliktų tarp daugialypių vaidmenų, santykių ir socialinių kategorijų valdymas. „Frontiers in Psychology“, 8 tomas. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01732>
- Matschke, C. Fehr, J. (2017). Ar tapatybės nesuderinamumas veda prie tapatybės praradimo? Vidinė motyvacija būti grupės nariu veikia kaip buferis atvykėliams iš nepriklausomų kultūrų, o išorinė motyvacija veikia kaip buferis atvykėliams iš tarpusavyje priklausomų kultūrų. Frontiers in Psychology, 8 tomas. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00335>
- Panagiotopoulou, J. A., Rosen, L., Strzykala, J. (red.). (2020). Įtrauktis, švietimas ir translingvavimas: kaip skatinti socialinį teisingumą (mokytojų) švietime? Springer.
- Zajda, J., Davidovitch, N., Majhanovich, S. (red.). (2022). Globalizacijos, daugiakultūriškumo ir kultūrinės tapatybės diskursai. Springer.

Nuorodos į 2-ąją pagrindinę sąvoką: ES vertybės – įtraukianti švietimas

- Banks, J. A. (2016). Kultūrinė įvairovė ir švietimas: pagrindai, mokymo programa ir mokymas. Routledge.
- Europos Sąjungos Taryba (2020). Išvados dėl veiksmingo mokytojų rengimo. Europos Sąjungos oficialiajame leidinyje.
- Tarybos rekomendacija dėl pagrindinių kompetencijų visą gyvenimą trunkančiam mokymuisi (2018). Europos Sąjungos oficialiajame leidinyje.
- Darling-Hammond, L. (2001). Teisė mokytis: veiksmingų mokyklų kūrimo planas. Jossey-Bass.
- Darling-Hammond, L. (2005). Mokytojų rengimas kintančiam pasauliui: ką mokytojai turėtų išmokti ir sugebėti daryti. Jossey-Bass.
- Europos Komisija (2012). Mokytojų profesijos rėmimas siekiant geresnių mokymosi rezultatų.
- Europos Komisija (2018). Mokytojai ir mokyklų vadovai mokyklose kaip mokymosi organizacijose.
- Fullan, M. (2014). Direktorius: trys raktų į didžiausią poveikį. Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2020). Vadovavimas pokyčių kultūroje. 2-asis leidimas. Jossey-Bass.
- Ladson-Billings, G. (2022). Svajonių saugotojai: sėkmingi afroamerikiečių vaikų mokytojai. 3-iasis leidimas. Jossey-Bass, Wiley Brand.
- OECD (2012). Teisingumas ir kokybė švietime: parama socialiai remtiniams mokiniams ir mokykloms.
- EBPO (2019). „TALIS 2018“ rezultatai: mokytojai ir mokyklų vadovai kaip visą gyvenimą besimokantys asmenys. 1 tomas.
- Sahlberg, P. (2011). Suomijos pamokos: ko pasaulis gali pasimokyti iš švietimo pokyčių Suomijoje. Teachers College Press.
- Sahlberg, P. (2014). Suomijos pamokos 2.0: ko pasaulis gali pasimokyti iš švietimo pokyčių Suomijoje? Teachers College Press.

Nuorodos į 3 pagrindinę sąvoką: Europos mokytojų tapatybė ir vertybės – demokratinis švietimas

- Englund, T. (2016). Apie moralinį ugdymą per svarstymus. Journal of Curriculum Studies, 48 (1), 58–76, <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2015.1051119>
- Graff, J. (2022). Debatai kaip svarstymo priemonė švietimo praktikoje. Studies in Philosophy and Education. 41, 613–633. <https://doi.org/10.1007/s11217-022-09844-6>



Moos, L., Alfirević, N., Pavičić, J., Koren, A., & Čačija, L. N. (2020). Švietimo lyderystė, tobulinimas ir pokyčiai. Springer Nature.

Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (red.). (2024). Demokratinių mokyklų ir mokymosi aplinkų kūrimas: pasaulinė perspektyva. Palgrave Macmillan.

Simões, A. R., Lourenço, M., & Costa, N. (2018). Mokytojų rengimo politika ir praktika Europoje. Routledge.

Steadman, S. (2023). Tapatybė. Bloomsbury Publishing.

MODULIS 3B: Nediskriminavimas ir lygybė

Tikslai (O) ir laukiami mokymosi rezultatai (LO)

O3.1. Suprasti diskriminacijos dinamiką ir jos poveikį žmonių gyvenimui (požiūriams, elgesiui, galimybėms) bei tarpusavio santykiams (lygybei, teisingumui, sąžiningumui)

LO3.1B. Lyginamai analizuoti socialinės ir kultūrinės įvairovės teigiamą ir neigiamą poveikį, ypatingą dėmesį skiriant vaikams švietimo aplinkoje, siekiant skatinti kultūrinės įvairovės priėmimą ir pagarbą kitiems žmonėms kaip lygiaverčiams asmenims.

O3.2. Skatinti nediskriminavimą švietimo kontekste, naudojant kritinio ir nestereotipinio mąstymo strategijas.

LO3.2B. Skatinti lygybę ir nediskriminavimą švietime ir bendruomenėje, ypač žmonių, turinčių sudėtingą socialinę ir ekonominę padėtį arba patiriančių diskriminaciją dėl lyties, siekiant išvengti netinkamo elgesio.

O3.3. Stiprinti veiksmingą bendradarbiavimą įvairiose švietimo aplinkose, neatsižvelgiant į skirtumus, siekiant konsensuso ir bendrų/vertingų grupės tikslų.

LO2.3B. Taikyti savirefleksijos ir derybų technikas, siekiant pasiekti konsensumą švietimo kontekste.

Pagrindinės sąvokos

1. Pagarba įvairovei

Diskriminacija, išankstiniai nusistatymai ir stigmatizacija daro didelę įtaką švietimo procesams ir aplinkai, o tai veda prie nelygybės ir atskirties. Analizuodami jų poveikį, pedagogai gali atskleisti sisteminės kliūtis, atpažinti nelygybės modelius ir parengti priemones, skirtas kurti įtraukią aplinką, kurioje gerbiama ir vertinama įvairovė. Ši analizė parodo, kaip šališki požiūriai formuoja švietimo patirtį, ir įrodo, kad būtina juos spręsti siekiant skatinti lygybę ir įtrauktį.

Diskriminacijos, išankstinio nusistatymo ir stigos poveikis

Diskriminacija švietime dažnai kyla iš sisteminių nelygybių, istorinių neteisybių ir institucinių praktikų, kurios marginalizuoja tam tikras grupes. Gillborn (2008) pabrėžia, kad

rasinė nelygybė švietime nėra atsitiktinė, bet giliai įsišaknijusi, sudaranti kliūtis



marginalizuotiems studentams. Diskriminacinės praktikos pasireiškia išteklių paskirstyme, prieigoje prie pažengusiųjų kursų ir drausminėse priemonėse, neproporcingai paveikdamos studentus iš rasinių ir etninių mažumų.

Kaip parodė Kozol (1992, 2005), stigmatizacija didina nelygybę švietimo aplinkoje, ypač nepakankamai finansuojamose mokyklose. Stigmatizuotiems mokiniams pedagogai dažnai kelia mažesnius lūkesčius, o tai neigiamai veikia jų mokymosi rezultatus ir savigarbą. Išankstinis nusistatymas, įskaitant nesąmoningus šališkumus, daro įtaką mokytojų ir mokinių sąveikai, mokymo programų pasirinkimui ir vertinimo praktikoms, taip įtvirtindamas nelygybę. Ladson-Billings (2022) pabrėžia kultūriškai jautraus mokymo svarbą siekiant neutralizuoti šiuos šališkumus ir patvirtinti įvairias tapatybes.

Pavyzdžiai

- Klasės dinamika: Nematomi šališkumai gali paskatinti mokytojus dažniau kreiptis į tam tikrus mokinius, o tai mažina kitų mokinių dalyvavimą ir pasitikėjimą savimi. Pavyzdžiui, Banaji ir Greenwald (2016) parodo, kaip nematomi šališkumai subtiliai formuoja mokytojų elgesį, dažnai diskriminuodami mokinius iš socialiai atskirtų aplinkų.
- Drausminės priemonės: Tokie tyrimai kaip Rollock ir kt. (2015) atskleidžia, kaip juodaodžiai ir mažas pajamas gaunantys mokiniai yra neproporcingai dažniau baudžiami, palyginti su savo bendraamžiais, o tai pabrėžia sisteminių šališkumą švietimo politikoje.
- Atstovavimas mokymo programose: Kaip nurodo Banks (2016), įvairių perspektyvų trūkumas mokymo programose marginalizuoja mokinius iš nepakankamai atstovaujamų grupių, ribodamas jų įsitraukimą ir priklausymo jausmą. Mokymo programos, įtraukiančios įvairią istoriją ir indėlį, skatina įtrauktį ir pagarbą įvairovei.
- Sankirtos problemos: Rasės ir socialinės klasės sankirta sukuria sudėtingas kliūtis. Pavyzdžiui, mažas pajamas gaunantys, mažumų kilmės mokiniai gali susidurti su problemomis, susijusiomis tiek su socialiniu ir ekonominiu statusu, tiek su rasine diskriminacija, kaip parodė Archer (2003) ir Mendick ir kt. (2010).

Rekomendacijos diskriminacijos problemoms spręsti

- Profesinis tobulėjimas: labai svarbu mokyti pedagogus atpažinti ir keisti savo pačių išankstinius nusistatymus. McIntosh (1989) ragina taikyti refleksyvias praktikas, kurios padeda pedagogams suprasti privilegijas ir sisteminės nelygybes.

- Įtraukianti politika: Antidiskriminacinės politikos kūrimas, atsižvelgiant į mokinių nuomonę, užtikrina, kad mokyklos aktyviai dirbtų siekdamas neutralizuoti šališkumą ir skatinti lygybę.

- Kultūriškai jautrus mokymas: kaip pabrėžia Nieto ir Bode (2013), mokymo praktikoje atsižvelgiant į mokinių kultūrinį kontekstą skatinamas pagarba ir įtrauktis.

- Psichinės sveikatos palaikymas: pripažindamos stigmos psichologinį poveikį, mokyklos turėtų teikti išteklius, skirtus palaikyti socialiai atskirtų mokinių psichinę sveikatą ir savigarbą.

Išvada

Diskriminacijos, išankstinio nusistatymo ir stigmos poveikio švietimo procesams analizė atskleidžia sisteminės ir tarpasmeninės kliūtis, trukdančias lygybei ir įtraukčiai. Ši analizė suteikia vertingų įžvalgų, kaip kurti aplinką, kurioje gerbiama ir vertinama įvairovė. Spręsdami šias problemas taikydami tikslingas intervencijas, įtraukia politiką ir kultūriškai jautrų mokymą, pedagogai gali užtikrinti, kad visi mokiniai turėtų galimybę klestėti. Šis įsipareigojimas lygybei ne tik gerina švietimo rezultatus, bet ir skatina kurti įtraukesnę ir pagarbą puoselėjančią visuomenę.

2. Nediskriminavimo kelias

Socialinė, ekonominė ir lyčių lygybė bei nediskriminavimas švietime ir bendruomenėje

Teisingumas ir nediskriminavimas yra būtini siekiant sukurti įtraukią aplinką švietimo sistemoje ir bendruomenėse. Norint užtikrinti lygias galimybes visiems, būtina pašalinti kliūtis, kylančias dėl socialinių ir ekonominių skirtumų bei lyčių diskriminacijos. Tam reikia ne tik teisingos politikos, bet ir kritiško požiūrio į informacijos šaltinius. Šių šaltinių patikrinimas yra labai svarbus, nes klaidinga informacija gali įtvirtinti stereotipus ir sisteminės nelygybes.

Kai mokytojai turi didelius lūkesčius dėl savo mokinių kompetencijų, tai skatina teigiamus švietimo santykius, kurie gali žymiai pagerinti mokinių akademinius pasiekimus (Hollenstein ir kt., 2019; Muntoni ir kt., 2020). Tikėdami savo mokinių



gebėjimus ir kurdami lygybės bei nediskriminavimo atmosferą, mokytojai gali juos motyvuoti ir įkvėpti pasiekti visą savo potencialą.

Informacijos šaltinių patikimumas

Informacijos patikimumo vertinimas švietimo aplinkoje yra gyvybiškai svarbus lygybės skatinimui. Šališkos mokymo medžiagos gali sustiprinti žalingus stereotipus ar hierarchijas. Koster ir Litoseeliti (2021) pabrėžia lyčių stereotipų įtaką švietimo turiniui ir akcentuoja kritinės analizės būtinybę. Panašiai, pedagogai ir bendruomenių lyderiai atlieka lemiamą vaidmenį sprendžiant šių stereotipų problemą. Todėl, Europos Komisijos nuomone, jie privalo kvestionuoti diskriminacinius naratyvus ir skatinti kritišką informacijos vertinimą, siekdami suteikti asmenims daugiau galių ir remti nediskriminacines praktikas (Europos Komisija, 2019).

Dėmesys žmonėms, kilusiems iš sudėtingų socialinių ir ekonominių aplinkų

Asmenys iš mažas pajamas gaunančių šeimų susiduria su didelėmis kliūtimis, trukdančiomis gauti kokybišką išsilavinimą. Skurdas didina švietimo skirtumus, o tai gali dar labiau marginalizuoti šias grupes. Labai svarbu pabrėžti švietimo lygybės naudą visuomenei, nes tyrimai rodo, kad ji didina socialinį mobilumą ir mažina skurdą (Ball, 2021).

Programos, skirtos socialiai remtinų studentų poreikiams tenkinti, pavyzdžiui, stipendijos, nemokami pietūs ir mentorių programa, padeda sušvelninti skurdo poveikį švietimo rezultatams. Be to, siekiant sukurti įtraukią aplinką, kurioje visi mokiniai jaustųsi vertinami, būtina mažinti su skurdu susijusią stigimą. Tai galima pasiekti taikant įtraukias mokymo programas, atspindinčias įvairias socialines ir ekonomines patirtis (Akpuokwe, Kuteesa ir Udeh, 2024; Ball, 2021).

Kova su lyčių diskriminacija

Nepaisant pažangos politikos srityje ir visuomenės sąmoningumo didėjimo, lyčių diskriminacija švietimo sistemoje ir bendruomenėse tebėra kritinė problema. Lyčių nelygybė riboja moterų, mergaičių, nebinarių ir translyčių asmenų galimybes, taip įtvirtindama nelygybės ciklą (UNESCO, 2023; ILGA World, 2024). Siekiant išspręsti šią problemą, būtina pabrėžti lyčių lygybės teikiamą ekonominę ir socialinę naudą. Šalyse, kuriose lyčių lygybė yra didesnė, ekonomikos augimas ir socialinė sanglauda yra didesni (Pasaulio bankas, 2024).

Lyties lygybės kliūčių šalinimas apima stereotipų, susijusių su dalykų pasirinkimu ir karjeros keliais, įveikimą (Akpuokwe, Kuteesa ir Udeh, 2024). Šių klausimų sprendimas švietimo

apmąstymus apie lyčių stereotipus vadovėliuose ir žiniasklaidoje. Pedagogai ir bendruomenių lyderiai turi būti mokomi, kaip neutralizuoti lyčių šališkumą savo elgesyje ir praktikoje (Europos Komisija, 2019).

Piktnaudžiavimo dėl socialinio ir ekonominio statuso bei lyčių diskriminacijos prevencija

Siekiant spręsti tiek socialines ir ekonomines, tiek lyčių nelygybės problemas, reikalingas integruotas požiūris, apimantis švietimą, politikos reformas ir bendruomenės įtraukimą. Teisingumo prioritetizavimas sumažina netinkamo elgesio dėl šių veiksnų tikimybę. Kritinio mąstymo skatinimas leidžia asmenims atpažinti šališkumą ir struktūrines nelygybes, kurios įtvirtina diskriminaciją (ILGA Portugal, 2023).

Programos, užtikrinančios lygias galimybes gauti išsilavinimą mažas pajamas gaunantiems asmenims, gali padėti sumažinti socialinę atskirtį. Informuotumo apie skurdo poveikį švietimui didinimas taip pat skatina bendruomenės narių empatiją ir supratimą (Ball, 2021).

Lyties diskriminacijai galima priešintis taikant lyčių aspektą atsižvelgiančią švietimo politiką, kuri kvestionuoja žalingus stereotipus ir skatina įvairių lyčių atstovavimą įvairiose srityse. Teikiant pirmenybę lyčių lygybei švietime ir bendruomenėje, mažėja diskriminacijos dėl lytinės tapatybės rizika (UNESCO, 2023; ILGA World, 2024).

Galiausiai, kritinio mąstymo skatinimas, tikslinės programos socialiai remtiniems asmenims kūrimas ir lyčių lygybės skatinimas prisideda prie įtraukesnės visuomenės kūrimo. Šis požiūris sumažina netinkamą elgesį dėl socialinio ekonominio statuso ar lyties, leidžiant visiems asmenims klestėti ir prisidėti prie savo bendruomenių.

3. Konsensuso pasiekimo įvairiose grupėse svarba

Konsensuso supratimas įvairiose grupėse

Konsensusas įvairiapusiškoje grupėje – tai susitarimas dėl sprendimo ar idėjos, kuris atsiranda po grupės narių diskusijų ir derybų. Įvairiapusiškoje grupėje dažniausiai pasitaikantis konsensuso tipas yra organinis konsensusas, grindžiamas funkicine narių tarpusavio priklausomybe, o ne bendromis vertybėmis ir normomis (Feng, Jing, Chao, Herrera-Viedma, 2024). Šis konsensuso tipas yra siekiamas įvairiapusiškose grupėse, pavyzdžiui, darbo komandose, bendruomenėse ar organizacijose. Siekis pasiekti konsensuą grindžiamas idėja, kad bendras sprendimas turi

medžiaga yra vienodai svarbi. Koster ir Litoseeliti (2021) pasisako už kritinio mąstymo skatinimą



daugiau privalumų nei sprendimas, priimamas „iš viršaus į apačią“, ir tai yra priežastis, kodėl dauguma įvairių grupių įsitraukia į laiko reikalaujantį konsensuso sprendimų priėmimo procesą.

Sprendimo derybos turi tiek trumpalaikių, tiek vidutinės trukmės padarinių. Trumpalaikiu laikotarpiu sprendimo kokybė yra geresnė, nes problema ir sprendimas analizuojami iš skirtingų perspektyvų. Nors dėl riboto racionalumo (Simon, 2000) retai pavyksta atlikti išsamią problemos analizę, derybų procesas gali padėti rasti labiau tenkinantį sprendimą. Grupės narių ankstesnė patirtis taikant įvairias euristines strategijas yra labai svarbi siekiant priimtino sprendimo neaiškiomis aplinkybėmis (Cabreizo, Chiclana, Al-Hamouz, Morfeq, Balamash, Herrera-Viedma, 2015).

Kitas trumpalaikis privalumas – grupės narių įsitraukimas į sutarto sprendimo įgyvendinimą. Be to, grupėje atsiranda mažiau konfliktų šaltinių. Vidutinės trukmės laikotarpiu konsensuso pasiekimas prisideda prie grupės ir socialinių ryšių tarp narių stiprinimo. Bendras vizijos ir supratimo yra svarbūs grupės sanglaudos elementai.

Pagrindiniai konsensuso pasiekimo elementai

Konsensuso pasiekimas įvairiose grupėse reikalauja struktūruoto požiūrio, grindžiamo keliais pagrindiniais elementais:

- Aiškaus grupės tikslo nustatymas. Konsensusas turi būti orientuotas į konkretų tikslą. Be šio aiškumo diskusijos gali tapti neproduktyvios. Kadangi dauguma problemų yra neaiškiai apibrėžtos ir neturi aiškių sprendimų, būtina siekti teigiamo, nors nebūtinai optimalaus, rezultato. Riboto racionalumo ir sudėtingų problemų teorija (Kleczeck, Hajdas, & Wrona, 2020) rodo, kad sprendimai dažnai atsiranda iš neapibrėžtumo įveikimo, o ne iš mokymosi bandymų ir klaidų būdu.
- Sukurti saugią ir drąsią erdvę. Įvairovė reiškia, kad grupės nariai turi skirtingą patirtį ir perspektyvas. Svarbu puoselėti saugią erdvę – be diskriminacijos ir atvirą saviraiškai – bei drąsią erdvę, kurioje kontroversiškos temos gali būti sprendžiamos konstruktyviai (Dare, Seiver, Andrew, Coall, Kaerthugesu, Sim, Boxall, 2021).
- Aktyvus klausymasis patvirtina ir įvertina išsakytus požiūrius, taip stiprinant narių tarpusavio supratimą.

- Bendrų taškų paieška. Vietoj to, kad pabrėžtų skirtumus, grupės nariai turėtų laikytis teigiamo požiūrio, remdamiesi bendru supratimu, siekdami paskatinti susitarimą.
- Lankstumas reiškia atvirumą alternatyviems požiūriams ir norą pritaikyti savo poziciją, kad ji atitiktų susiformuojantį konsensusą.
- Sprendimų priėmimas. Sprendimų priėmimas gali apimti balsavimą arba konsensuso pagrįstus metodus. Nors balsavimas tinka demokratinėse aplinkybėse, kai alternatyvūs sprendimai yra nesuderinami, konsensuso pagrįsti metodai yra idealūs kompromisui skatinti ir vienbalsiškumui pasiekti.

Grupės konsensuso vertė ir iššūkiai

Konsensuso formavimas yra vertingas procesas, kuris teikia didelę naudą tiek individams, tiek grupėms. Gerai įgyvendintas konsensusas skatina bendradarbiavimą, stiprina socialinius ryšius ir užtikrina aukštesnės kokybės sprendimus. Be to, grupės nariai yra labiau linkę įsitraukti į sprendimų įgyvendinimą, mažinti konfliktus ir skatinti ilgalaikę sanglaudą.

Tačiau norint pasiekti konsensusą reikia pastangų, atviros komunikacijos ir bendradarbiavimo grindžiamo požiūrio. Įveikdamos kliūtis ir taikydamos tinkamas strategijas – pavyzdžiui, nustatydamos aiškius tikslus, kurdamos įtraukias aplinkas ir praktikuodamos aktyvų klausymąsi – grupės gali pasinaudoti konsensusu kaip galinga priemone veiksmingam problemų sprendimui ir sprendimų priėmimui.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 1: Pagarba įvairovei

Anyon, J. (1997). Mokymasis gete: miesto švietimo reformos politinė ekonomika.

Teachers College Press.

Archer, L. (2003). Race, Masculinity and Schooling: Muslim Boys and Education. Open University Press.

Banks, J. A. (2016). Kultūrinė įvairovė ir švietimas: pagrindai, mokymo programa ir mokymas. Routledge.

Gillborn, D. (2008). Rasizmas ir švietimas: atsitiktinumas ar sąmokslas? Routledge. Ladson-Billings, G. (2022). „Svajonių saugotojai: sėkmingi afroamerikiečių



McIntosh, P. (1989). Baltaodžių privilegija: išpakuojant nematomą kuprinę. Darbo dokumentas Nr. 189.

Velslio koledžas, Moterų tyrimų centras.

Mendick, H., Archer, L. ir Hollingworth, S. (2010). Miestų jaunimas ir mokymasis. McGraw-Hill Education (JK).

Nieto, S., & Bode, P. (2013). Įvairovės pripažinimas: daugiakultūrio švietimo sociopolitinis kontekstas (šeštasis leidimas). White Plains, Longman Press.

Rollock, N., Gillborn, D., Vincent, C. ir Ball, S.J. (2015). „Klasės spalva: juodaodžių vidurinėsios klasės švietimo strategijos“. Routledge.

Nuorodos į 2 pagrindinę sąvoką: Nediskriminavimo kelias ir šališkumas

Akpuokwe, C., U., Kuteesa, K. N., & Udeh, C. A. (2024). Lyčių lygybė švietime: iššūkių sprendimas ir socialinio įgalinimo galimybių skatinimas. Tarptautinis taikomųjų socialinių mokslų tyrimų žurnalas, 6(4), 631–641. <https://doi.org/10.51594/ijarss.v6i4.1034>

Ball, S. J. (2021). Švietimo diskusija. Policy Press.

Europos Komisija. (2019). Švietimo ir mokymo stebėjimo ataskaita 2019: Lyčių nelygybės švietime sprendimas. Europos Sąjungos leidinių biuras. <https://education.ec.europa.eu/sites/default/files/document-library-docs/volume-1-2019-education-and-training-monitor.pdf>

Hollenstein, L., Dresel, M., & Steuer, G. (2019). Mokytojų lūkesčiai ir jų ryšys su pradinių klasių mokinių pasiekimais, savęs suvokimu ir nerimu matematikos srityje.

„Social Psychology of Education“, 22(4), 1021–1043.

ILGA Portugal. (2023). LGBTI+ asmenų diskriminacijos stebėjimo centro duomenys 2020–2022 m. laikotarpiu. ILGA Portugal. <https://ilga-portugal.pt/dados-do-observatorio-da-discriminacao-contra-pessoas-lgbti-no-periodo-de-2020-a-2022>

ILGA World. (2024). Tvaraus vystymosi tikslai ir LGBTI asmenų žmogaus teisės: TVT 4: Kokybiškas švietimas. <https://ilga.org/news/sdg4-quality-education-episode-4-sustainable-development-goals-lgbti-series>

Muntoni, F., Retelsdorf, J., & Lohbeck, A. (2020). Mokytojų lūkesčių vaidmuo mokinių matematikos pasiekimuose: daugiapakopė analizė. Mokymasis ir individualūs skirtumai, 80, 101896. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101896>

„The New Teacher Project“. (2024). Mokytojų lūkesčių įtaka mokinių rezultatams. [https://tntp.org/publication/the-](https://tntp.org/publication/the-impacts-of-teacher-expectations-on-)

Koster, D., & Litoseeliti, L. (2021). Daugiamačiai požiūriai į lytį olandų kalbos mokyme: vadovėliai ir mokytojų kalba.

„Linguistics and Education“. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2021.100953>

UNESCO. (2023). Lyčių lygybės skatinimas švietime ir per švietimą. Tarptautinis švietimo biuras. <https://www.ibe.unesco.org/en/articles/promoting-gender-equity-and-through-education>

Pasaulio bankas. (2024). Lyčių lygybės strategija 2024–2030 m.: Lyčių lygybės spartinimas siekiant panaikinti skurdą ir užtikrinti tinkamas gyvenimo sąlygas planetoje. Pasaulio banko grupė. <https://www.worldbank.org/en/topic/gender/brief/gender-strategy-update-2024-30-accelerating-equality-and-empowerment-for-all>

Pasaulio bankas. (2024). Moterys, verslas ir teisė. Pasaulio banko grupė. <https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/853a55af-f1ba-4979-949c-61979af2fbb9>

Nuorodos į 3 pagrindinę sąvoką: Konsensuso pasiekimo svarba įvairiose

grupėse

Cabreizo, F., Chiclana, F., Al-Hamouz, R., Morfeq, A., Balamash, A., Herrera-Viedma, E. (2015) Neapibrėžtasis sprendimų priėmimas ir konsensusas: iššūkiai, „Journal of Intelligent & Fuzzy Systems“, t. 29, nr. 3, p. 1109–1118, DOI: 10.3233/IFS-151719

Dare J., Seiver, H., Andrew, L., Coall, D., Kaerthigesu, S., Sim, M., Boxall K. (2021) Bendras saugių erdvių vaizdinio atvaizdavimo kūrimas su psichikos sveikatos paslaugų vartotojais naudojant „Photovoice“ ir „Zoom“, Methods in Psychology, 5 tomas, DOI: <http://doi.org/10.1016/j.metip.2021.200059>

Feng, M., Jing, L., Chao, X., Herrera-Viedma, E. (2024) Socialinių santykių skatinamas konsensuso pasiekimas didelio masto grupiniame sprendimų priėmimo naudojant pusiau prižiūrimą klasifikaciją, „Information Fusion“, 104 tomas, 2024 m. balandis, DOI: <http://doi.org/10.1016/j.inffus.2023.102160>

Kleczeck, R., Hajdas, M., Wrona, S. (2020) Sudėtingos problemos ir projektinis mokymasis: praktinės naudos požiūris, The International Journal of Management Education, 18 tomas, 1 numeris, DOI: <http://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100324>

Simon, H. (2020) Ribotas racionalumas socialiniuose moksluose: šiandien ir rytoj, „Mind & Society“, I tomas, p. 25–39



MODULIS 4B: Savęs ir kitų supratimas

Tikslai (O) ir laukiami mokymosi rezultatai (LO)

O4.1. Suprasti ryšius tarp savo įsitikinimų, požiūrio ir elgesio.

LO4.1B. Analizuoti įsitikinimų, poreikių, emocijų ir elgesio ryšius, siekiant paaiškinti žmonių reakcijų ir požiūrių skirtumus.

O4.2. Gerinti bendravimą ir sąveiką su kitais, giliau suprantant jų mąstyseną, emocijas ir poreikius.

LO4.2B: Paaiškinti, kaip skirtingi socialiniai ir kultūriniai kontekstai formuoja skirtingą mąstyseną ir vertybes, siekiant paaiškinti žmonių požiūrių ir reakcijų skirtumus.

O4.3. Gerinti bendravimą ir tarpusavio ryšius, naudojant veiksmingus tarpasmeninio bendravimo įgūdžius.

LO4.3B. Taikyti komunikacijos strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, sąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveikus, pasitikėjimu grindžiamus ir tvirtus santykius.

Pagrindinės sąvokos

Sveiki atvykę į modulį „Savo ir kitų supratimas“ – pagrindinę „Mokytojų rengimo vadovo“ (TTM) B lygio dalį, skirtą gilinti mokinių gebėjimus analizuoti žmogiškąsias skirtumas, kultūrinius įtakos veiksnius ir komunikacijos strategijas, skirtas tvariams santykiams kurti.

Šiame modulyje sistemingai nagrinėjamos trys esminės sąvokos: savęs supratimas, kitų supratimas ir ryšio su kitais užmezgimas. Šie elementai yra emocinio intelekto, tarpkultūrinės kompetencijos ir veiksmingos komunikacijos pagrindas, leidžiantis pedagogams autentiškai ir pagarbiai bendrauti įvairiose situacijose.

Remiantis 4.1B mokymosi rezultatu, savęs pažinimas apima kritišką įsitikinimų, poreikių, emocijų ir elgesio tarpusavio sąsajų analizę. Mokymo dalyviai analizuos, kaip kognityviniai procesai, socialinė tapatybė ir kultūrinis sąlygotumas formuoja individualius požiūrio ir reakcijų skirtumus. Integruodami kognityvinės

teorijos (Beck, 1996), savarankiškumo teorijos (Deci & Ryan, 2000) ir socialinės tapatybės teorijos (Tajfel & Turner, 1979) įžvalgas, pedagogai giliau supras, kaip savęs suvokimas ir emocinis reguliavimas daro įtaką jų sąveikai su kitais.

Vadovaujantis 4.2B mokymosi rezultatu, kitų supratimas pabrėžia, kaip socialinė ir kultūrinė aplinka formuoja skirtingą mąstyseną ir vertybes. Mokymo dalyviai tyrinės kultūrinių dimensijų (Hofstede, 1980, 2011), ekologinių sistemų (Bronfenbrenner, 1979) ir prisirišimo modelių (Bowlby, 1969) vaidmenį formuojant tarpasmeninius santykius ir bendravimo stilius. Šios žinios suteiks pedagogams kultūrinę kompetenciją, būtiną įtraukiantiems, prisitaikantiems ir pagarbiesiems santykiams puoselėti įvairiose socialinėse ir švietimo aplinkose.

Atsižvelgiant į mokymosi rezultatą 4.3B, ryšio su kitais užmezgimas pabrėžia veiksmingų komunikacijos strategijų, pagrįstų abipuse pagarba, nuoširdumu, sąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, svarbą. Per interaktyvias pratybas ir atvejų studijas mokymo dalyviai ugdytų įgūdžius, susijusius su nesmurtine komunikacija, emociniu patvirtinimu ir pasitikėjimo stiprinimu. Šios technikos suteikia pedagogams galimybių kurti stiprius, palaikančius ir tvirtus santykius savo profesiniame ir asmeniniame gyvenime.

Šis modulis siūlo išsamų ir praktinį požiūrį į savimone, kultūrinį supratimą ir tarpasmeninius ryšius, užtikrinant, kad pedagogai galėtų ugdyti refleksyvias mokymo praktikas, stiprinti bendravimo įgūdžius ir kurti užjaučiančią, įtraukią mokymosi aplinką. Per interaktyvias diskusijas, atvejų analizę ir savirefleksijos užduotis mokymo dalyviai įgis praktinių strategijų, padėsiančių skatinti jų asmeninį tobulėjimą, profesinį atsparumą ir gebėjimą kurti tvirtus, prasmingus ryšius įvairiose socialinėse aplinkose.

1. Savęs supratimas

Savęs supratimas pristatomas kaip pagrindinė 4 modulio sąvoka, atitinkanti 4.1B mokymosi rezultatą: „Analizuoti įsitikinimų, poreikių, emocijų ir elgesio ryšius, siekiant paaiškinti žmonių reakcijų ir požiūrių skirtumus.“ Ši sąvoka nagrinėjama integruotu požiūriu, derinant kognityvines, emocines, motyvacines ir socialines perspektyvas, siekiant paaiškinti, kodėl asmenys skirtingai suvokia situacijas ir į jas reaguoja.

Savęs ir žmogaus elgesio supratimas reikalauja integruoto požiūrio, kuris tiria įsitikinimų, poreikių, emocijų ir elgesio tarpusavio sąsajas. Asmenys skiriasi savo požiūriais ir reakcijomis dėl kognityvinių, emocinių,



motyvacinių ir socialinių veiksmų derinio. Psichologinės teorijos pateikia skirtingus šių skirtumų paaiškinimus, kiekviena iš jų suteikdama unikalią perspektyvą apie tai, kaip žmonės suvokia save, reguliuoja emocijas ir bendrauja su kitais.

Kognityvinė teorija (Beck, 1996) teigia, kad pagrindiniai, tarpiniai ir automatiniai įsitikinimai formuoja suvokimą, emocines reakcijas ir elgesį, paaiškindami individualius skirtumus reaguojant į panašias situacijas. Tačiau žmogaus elgesiui įtakos turi ir socialinė tapatybė, sąmonės procesai bei kultūriniai veiksniai.

Socialinės tapatybės teorija (Tajfel & Turner, 1979) pabrėžia grupės narystės vaidmenį formuojant įsitikinimus ir elgesį, o humanistinis ir psichodinaminis požiūriai teigia, kad sąmonės impulsai ir vidiniai poreikiai, ypač susiję su asmeniniu augimu, savirealizacija ir emociniu saugumu, daro įtaką tam, kaip individai interpretuoja patirtis ir reaguoja į iššūkius (Deci & Ryan, 2000; Freud, 1915).

Kultūrinių dimensijų teorija (Hofstede, 1980) dar labiau išplečia šią perspektyvą, paaiškindama, kaip visuomenės struktūros formuoja emocinę išraišką, įsitikinimų sistemas ir elgesio lūkesčius.

Integruodami šias įvairias perspektyvas, mes įgyjame holistinį supratimą apie tai, kaip vidinis pažinimas, emocinis reguliavimas, socialinės sąveikos ir kultūrinis sąlygotumas kartu formuoja savęs suvokimą ir elgesį.

Kognityvinė teorija, ypač Beko kognityvinis modelis, suteikia struktūrišką sistemą, padedančią suprasti individualius emocijų, elgesio ir požiūrių skirtumus, analizuojant, kaip pagrindiniai, tarpiniai ir automatiniai įsitikinimai formuoja žmogaus reakcijas (Beck, 1996; Beck & Haigh, 2014). Ši perspektyva pabrėžia, kad kognityviniai iškreipimai ir schemos atlieka esminį vaidmenį emocinėse patirtyse ir elgesio reakcijose.

Viena iš kognityvinės teorijos stiprybių yra jos gebėjimas paaiškinti, kodėl asmenys identiškus patyrimus interpretuoja skirtingai. Pavyzdžiui, asmuo, turintis neigiamą pagrindinį įsitikinimą apie savivertę, gali laikyti nesėkmę asmeninio nepakankamumo patvirtinimu, o kitas, turintis į augimą orientuotą įsitikinimų sistemą, tą patį įvykį gali interpretuoti kaip mokymosi galimybę. Tai parodo, kaip automatiniai kognityviniai procesai formuoja savęs suvokimą ir daro įtaką emocinio reguliavimo strategijoms.

Tačiau, nors kognityvinė teorija sulaukė plačios paramos dėl savo empirinio pagrindo keičiant disfunkcinius įsitikinimus (Knapp, Kieling ir Beck, 2015), ji buvo kritikuojama dėl

(Romanowska & Dobroczynski, 2021). Mokslininkai teigia, kad kognityvinė teorija nepakankamai įvertina implicitinių emocijų paskatų ir motyvacinų konfliktų vaidmenį, kurie yra esminiai psichoanalitinėse ir humanistinėse asmenybės raidos perspektyvose (Beck & Clark, 1997). Be to, kognityvinės terapijos kontinuumo hipotezė, kuri teigia, kad asmenys gali suvokti savo sąmonės schemas per struktūrizuotas intervencijas, tebėra ginčytina, nes tyrimai apie implicitinį pažinimą rodo, kad kai kurie automatiniai procesai lieka neprieinami tiesioginei introspekcijai (Loftus & Klinger, 1992).

Nepaisant šių kritinių pastabų, kognityvinė terapija tebėra dominuojanti psichologinių intervencijų srityje, ypač dėl savo struktūruotos metodologijos, skirtos netinkamų mąstymo modelių keitimui (Beck, 1996; Pilgrim, 2011).

Nors kognityvinė teorija sutelkia dėmesį į individualų pažinimą, socialinės tapatybės teorija paaiškina, kaip grupės dinamika ir išoriniai veiksniai formuoja savęs suvokimą bei tarpasmeninius santykius. Remiantis Tajfelio ir Turnerio integruotine tarpgrupinių konfliktų teorija, žmonės didelę dalį savo savęs sampratos kildina iš priklausymo tam tikroms grupėms, pavyzdžiui, kultūrinės kilmės, tautybės ar profesinės priklausomybės. Šios grupinės tapatybės formuoja emocinius išgyvenimus, sprendimų priėmimo procesus ir elgesio tendencijas.

Vienas iš pagrindinių socialinės tapatybės teorijos aspektų yra paaiškinimas, kodėl žmonės linkę teikti pirmenybę savo grupei ir neigiamai vertinti kitas grupes – tai kyla iš žmogaus polinkio skirstyti žmones į kategorijas. Tokios kategorizacijos daro įtaką požiūriui ir elgesiui, o tai veda prie socialinių palyginimų, kurie veikia savigarbą, emocinį atsparumą ir pasitikėjimą savimi. Pavyzdžiui, asmuo, kuris stipriai tapatinasi su politine ideologija, gali selektyviai suvokti informaciją, interpretuodamas tą patį įvykį kitaip nei asmuo, nepriklausantis jo socialinei grupei. Tai parodo, kaip įsitikinimų sistemas formuoja išorinės socialinės struktūros lygiai taip pat, kaip ir individualus pažinimas.

Be to, Hofstede'o (1980) kultūrinių dimensijų teorija išplečia šį supratimą, parodydama, kad savęs suvokimą ir emocijų reguliavimą lemia kultūrinės normos. Individualistinėse visuomenėse savastis dažnai grindžiama asmeninėmis įsitikinimais, autonomija ir saviraiška, o kolektyvistinėse kultūrose savastį labiau veikia socialinė harmonija, tarpusavio priklausomybė ir bendruomeninės vertybės. Tai reiškia, kad tai, kaip asmenys interpretuoja patirtis ir reguliuoja emocijas, nėra vien tik kognityvinis ar biologinis procesas, bet ir giliai veikia kultūrinis auklėjimas bei visuomenės lūkesčiai.



Norint suprasti save, reikia ištirti, kaip psichologiniai poreikiai, įsitikinimai, emocijos ir elgesys sąveikauja, formuodami individualius reakcijų ir požiūrių skirtumus.

Savarankiškumo teorija (SDT) (Deci & Ryan, 2000) siūlo motyvacinę savęs supratimo perspektyvą, pabrėždama tris pagrindinius psichologinius poreikius – kompetenciją, autonomiją ir ryšį. Kai šie poreikiai yra patenkinti, asmenys patiria didesnę vidinę motyvaciją, emocinę gerovę ir prisitaikantį elgesį. Priešingai, kai šie poreikiai yra nepatenkinti, asmenys gali patirti žemą savigarbą, emocinę disreguliaciją ir neadaptyvius elgesio modelius.

Vienas iš pagrindinių savarankiškumo teorijos (SDT) indėlių – paaiškinimas, kodėl žmonės skirtingai reaguoja į tas pačias išorines aplinkybes. Skirtumai poreikių tenkinimo, savikontrolės ir išorinės socialinės aplinkos srityse daro įtaką įsitikinimų formavimuisi, emocijų apdorojimui ir elgesio pasirinkimui. Svarbu paminėti, kad SDT teigia, jog autonomiją skatinanti aplinka skatina asmeninį tobulėjimą, o kontroliuojanti aplinka sukuria priklausomybę nuo išorinio pripažinimo, o tai veda prie savęs abejonės ir streso.

Išsamus savęs supratimas reikalauja integruoti kognityvinius, emocinius, socialinius ir kultūrinius aspektus, nes žmonių reakcijų ir požiūrių skirtumus formuoja įsitikinimų, poreikių, emocijų ir elgesio sąveika.

Kognityviniai-afektiniai apdorojimo sistemų modeliai (Mischel & Shoda, 1995) paaiškina, kaip stabilūs minčių, poreikių ir emocijų trigerių modeliai sukuria kontekstui būdingą elgesį, pabrėždami situacinį savęs suvokimo kintamumą.

Prisirišimo teorija (Bowlby, 1969) pabrėžia, kaip ankstyvosios prisirišimo patirtys formuoja emocinę reguliaciją ir tarpasmenines dinamikas.

Kultūriniai veiksniai taip pat vaidina svarbų vaidmenį, nes Hofstede (1980) kultūrinių dimensių teorija parodo, kaip socialinės normos formuoja individualias įsitikinimų sistemas, emocijų išraišką ir elgesio lūkesčius.

Šios teorijos, kartu su kognityvine teorija (Beck, 1996), socialinės tapatybės teorija (Tajfel ir Turner, 1979) bei savarankiškumo teorija (Deci ir Ryan, 2000), bendrai rodo, kad savęs suvokimas nėra vien tik individualus kognityvinis procesas, bet dinamiška vidinių schemų, emocinio reguliavimo, socialinių sąveikų ir kultūrinių įtakų sąveika. Analizuodami šiuos tarpusavyje susijusius veiksnius, asmenys gali ugdyti didesnę savęs suvokimą, emocinį intelektą ir prisitaikantį elgesį.

Todėl norint veiksmingai suprasti save, reikalingas holistinis požiūris, kuris apimtų tiek vidinius psichologinius mechanizmus, tiek išorinius aplinkos veiksnius, leidžiantį asmeniniam augimui ir geresniam emociniam atsparumui įvairiose situacijose.

2. Kitų supratimas

Kitų supratimas pristatomas kaip pagrindinė 4 modulio sąvoka. Ši sąvoka nagrinėjama teoriniu ir taikomuoju požiūriais, pabrėžiant kultūrinio sąlygojimo, grupės tapatybės ir socialinių normų vaidmenį formuojant tarpasmeninius santykius.

Kitų supratimas yra sudėtingas procesas, kurį veikia psichologiniai, socialiniai ir kultūriniai veiksniai, formuojantys žmogaus elgesį, tapatybę ir sąveikas. Žmonės negyvena izoliuotai; jie yra įsitvirtinę socialinėse struktūrose, kultūrinėse normose ir tarpasmeniniuose santykiuose, kurie visi prisideda prie jų pasaulėžiūros, vertybių ir emocijų reakcijų formavimo. Gebėjimas suprasti kitus reikalauja supratimo, kaip socialinė tapatybė, grupės dinamika ir aplinkos įtaka formuoja suvokimą ir elgesį.

Psichologinės teorijos, pavyzdžiui, Hofstede'o kultūrinių dimensių teorija (1980, 2011), paaiškina, kaip kultūrinės vertybės daro įtaką tarpasmeniniams santykiams. Panašiai Bronfenbrennerio ekologinių sistemų teorija (1979) pabrėžia šeimos, švietimo, kultūros ir visuomeninių struktūrų vaidmenį formuojant tai, kaip individai bendrauja su kitais. Šios teorinės perspektyvos rodo, kad kitų supratimas yra ne tik asmeninių skirtumų pripažinimas, bet ir platesnių sociokultūrinių bei psichologinių kontekstų įvertinimas.

Vis labiau globalizuotame pasaulyje, kur tarpkultūriniai susitikimai ir įvairios socialinės tapatybės yra ryškesnės nei bet kada anksčiau, empatijos, prisitaikymo ir kultūrinės kompetencijos ugdymas yra būtinas prasmingam ir veiksmingam bendravimui. Šių įtakų pripažinimas leidžia asmenims veiksmingiau orientuotis socialiniuose santykiuose, sumažinti nesusipratimus ir kurti įtraukiančius, bendradarbiavimu grindžiamus santykius tiek asmeninėje, tiek profesinėje aplinkoje.

Geert Hofstede (1980, 2011) tyrimai apie kultūrinius aspektus suteikia pagrindinį pagrindą suprasti, kaip kultūrinis fonas įtakoja žmogaus elgesį, mąstyseną ir sąveikas. Jo modelis, kuris identifikuoja šešis pagrindinius kultūrinio kintamumo aspektus, paaiškina, kaip visuomenės skiriasi galios struktūrų, rizikos tolerancijos, individualizmo ir kolektyvizmo, lyčių vaidmenų, laiko orientacijos bei pasidavimo malonumams ir susilaikymo atžvilgiu. Taikydami šį modelį, galime geriau suprasti, kaip asmenys išskirtingų kultūrinių



formuoja skirtingas vertybes, bendravimo stilius ir lūkesčius socialiniuose santykiuose.

Viena iš svarbiausių Hofstede'o tyrimų išvadų – individualizmo ir kolektyvizmo vaidmuo formuojant socialinius santykius ir tarpasmeninį supratimą. Individualistinėse kultūrose (pvz., JAV, Kanadoje ir Vakarų Europoje) žmonės teikia pirmenybę asmeninei autonomijai, saviraiškai ir savarankiškam sprendimų priėmimui. Priešingai, kolektyvinėse kultūrose (pvz., Kinijoje, Japonijoje ir Lotynų Amerikoje) akcentuojama grupės harmonija, lojalumas ir bendra atsakomybė, o tai reiškia, kad asmenys savo tapatybę apibrėžia per savo šeimos, bendruomenės ar tautos ryšius. Šie kultūriniai skirtumai daro didelę įtaką tam, kaip žmonės suvokia kitus, sprendžia konfliktus ir kuria santykius. Pavyzdžiui, asmuo iš kolektyvinės visuomenės gali vengti tiesioginės konfrontacijos, siekdamas išlaikyti socialinę harmoniją, o asmuo iš individualistinės kultūros gali laikyti atvirą diskusiją sąžiningumo ir stiprybės ženklu.

Kitas aspektas – galios atotrūkis – pabrėžia kultūrinius skirtumus hierarchiniuose santykiuose ir autoriteto pripažinime. Kultūrose, kuriose galios atotrūkis didelis (pvz., Rusijoje, Meksikoje, Indijoje), asmenys priima aiškias socialines hierarchijas, o pagarba autoritetui yra giliai įsišaknijusi. Priešingai, kultūrose su mažu galios atstumu (pvz., Švedijoje, Danijoje, Nyderlanduose) akcentuojamas egalitarizmas, atviras dialogas ir decentralizuotas sprendimų priėmimas. Tai daro įtaką tam, kaip asmenys bendrauja skirtinguose kultūriniuose kontekstuose, ypač švietimo srityje, darbo vietoje ir šeimos dinamikoje.

Neapibrėžtumo vengimas taip pat vaidina svarbų vaidmenį formuojant tai, kaip žmonės bendrauja ir supranta kitus. Kultūrose, kuriose vyrauja didelis neapibrėžtumo vengimas (pvz., Graikija, Portugalija, Japonija), žmonės teikia pirmenybę struktūrizuoti aplinkai, griežtoms taisyklėms ir nuspėjamumui, o kultūrose, kuriose vyrauja mažas neapibrėžtumo vengimas (pvz., Jungtinė Karalystė, Singapūras, JAV), žmonės labiau priima dviprasmiškumą, lanksčias taisykles ir naujoves. Šios tendencijos daro įtaką tam, kaip žmonės interpretuoja naujas idėjas, priima skirtingus požiūrius ir reaguoja į pokyčius, o tai yra esminis dalykas tarpkultūrinėje sąveikoje.

Be to, Hofstede vyriškumo ir moteriškumo dimensija atskleidžia socialinių vertybių skirtumus, susijusius su konkurencija, emocijų išraiška ir santykiais. Vyriškose kultūrose (pvz., Japonijoje, JAV) visuomeninės vertybės akcentuoja pasiekimus, ambicijas ir ryžtingumą, o moteriškose kultūrose (pvz., Švedijoje, Norvegijoje) svarbesnė yra empatija, gyvenimo kokybė ir bendradarbiavimas. Šios vertybės daro įtaką tam, kaip asmenys įsitraukia į

santykius, teikia pirmenybę darbo ir asmeninio gyvenimo pusiausvyrai bei suvokia lyčių vaidmenis visuomenėje.

Hofstede'o modelis rodo, kad norint suprasti kitus, reikia pripažinti ir gerbti kultūrinius skirtumus, o ne manyti, kad savo požiūris yra visuotinis. Suvokdami, kaip kultūrinis kontekstas formuoja įsitikinimus, vertybes ir bendravimo stilių, žmonės gali veiksmingiau orientuotis tarpkultūrinėse sąveikose, skatinti tarpusavio supratimą ir mažinti nesusipratimus įvairiose aplinkose. Taigi, taikant Hofstede'o įžvalgas, vis labiau tarpusavyje susijusiame pasaulyje stiprinama tarpasmeninė kompetencija, pasaulinis sąmoningumas ir empatija. Norint suprasti kitus, reikia pripažinti sudėtingus būdus, kuriais asmenys formuoja jų socialinis, kultūrinis ir aplinkos kontekstas.

Bronfenbrennerio ekologinių sistemų teorija suteikia išsamų pagrindą šiems poveikiams tirti, parodydama, kaip žmonių požiūrį, elgesį ir sąveikas lemia daugybė tarpusavyje susijusių sistemų. Mikrosistema, apimanti tiesioginius santykius, pavyzdžiui, su šeima, bendraamžiais ir pedagogais, atlieka lemiamą vaidmenį formuojant asmens pasaulėžiūrą ir tarpasmeninius įgūdžius. Vaikas, augęs globojančioje ir bendraujančioje šeimos aplinkoje, greičiausiai išsiugdys saugius prisirišimo modelius ir empatišką socialinį elgesį, o tas, kuris augo konfliktų kupinoje šeimoje, gali susidurti su pasitikėjimo ir emocinio reguliavimo sunkumais (Berk, 2020).

Be šių tiesioginių sąveikų, ekosistema daro įtaką žmogaus elgesiui per netiesiogines socialines struktūras, pavyzdžiui, tėvų darbo aplinką, vietos politiką ir žiniasklaidos pateikiamą informaciją. Makrosistema apima platesnes kultūrines vertybes ir visuomenines ideologijas, kurios formuoja žmogaus požiūrį, įskaitant įsitikinimus apie individualizmą ir kolektyvizmą, lyčių normas bei socialinį mobilumą. Chronosistema įveda laiko elementą, parodydama, kaip gyvenimo pokyčiai ir istoriniai įvykiai daro įtaką socialiniams suvokimams ir tarpasmeniniams santykiams.

Taikant Bronfenbrennerio ekologinį modelį kitų žmonių supratimui, tampa aišku, kad žmogaus elgesys nėra vien tik asmeninio pasirinkimo ar įgimtų savybių rezultatas, bet yra giliai įsišaknijęs socialinėse ir aplinkos struktūrose. Šių įvairiapusių įtakos veiksnų pripažinimas skatina didesnį empatijos jausmą, leidžia užmegzti prasmingesnius tarpasmeninius ryšius ir geriau suprasti kitas kultūras. Nesvarbu, ar tai būtų švietimas, bendravimas darbe, ar globali komunikacija, socialinių sistemų vaidmens pripažinimas formuojant žmonių pasaulėžiūrą stiprina socialinę sanglaudą ir prisitaikančius bendravimo įgūdžius. Ši perspektyva pabrėžia, kaip svarbu kurti įtraukią, palaikančią aplinką, kuri atsižvelgia į įvairias kilmės ir patirties aplinkybes, kurios formuoja žmonių požiūrį ir tarpusavio santykius.



3. Supratimas apie ryšius su kitais

Sveiki, pasitikėjimu grindžiami ir stiprūs socialiniai santykiai remiasi veiksminga komunikacija, kuriai būdinga abipusė pagarba, nuoširdumas, besąlygiškas priėmimas, aktyvus klausymasis ir empatija.

Ryšiai tarp žmonių stiprėja, kai asmenys jaučiasi vertinami, suprasti, priimti ir įtraukti.

Abipusė pagarba reiškia kitų žmonių minčių, nuomonių ir požiūrių pripažinimą ir gerbimą, net jei jie skiriasi nuo savųjų. Ji sudaro erdvę laisvai saviraiškai ir konstruktyviam dialogui be konfrontacijos, žeminančių ar atmetančių požiūrių, kalbos ar moralinių vertinimų. Ypač daugiakultūrinėje aplinkoje pagarbi komunikacija leidžia žmogui išlikti savarankiškam ir sąžiningai prisidėti prie pokalbio, skatina bendradarbiavimą, mažina konfliktus ir didina pasitenkinimą.

Nuoširdumas reiškia autentiškumą, sąžiningumą, atvirumą ir nuoširdumą bendravime be apsimetinėjimo ar paslėptų ketinimų, skatinantį pasitikėjimu grindžiamus ir gilesnius ryšius tarp žmonių (Rogers, 1957).

Besąlygiškas priėmimas – sąvoka, glaudžiai susijusi su besąlygišku teigiamu požiūriu – reiškia kitų priėmimą tokių, kokie jie yra, jų neatstumiant, nebandant pakeisti ar nesmerkiant, nepaisant jų trūkumų ar elgesio (Rogers, 1957). Žmonės jaučiasi laisvi išreikšti savo mintis, emocijas ir patirtis, nebijodami būti pasmerkti ar kritikuoti, o tai sustiprina emocinį ryšį (Cupach ir Canary, 1997).

Aktyvus klausymasis, esminė veiksmingos komunikacijos sudedamoji dalis, apima visišką susikaupimą, giluminį žodinių ir nežodinių pranešimų iššifravimą, sistemingą peržiūrą per perfrazavimą, apibendrinimą ir paaiškinamuosius klausimus, taip pat tikslią kito asmens pasakytų dalykų užrašymą ir įsimenimą. Šis įgūdis suteikia asmenims galimybę suformuluoti informuotus, prasmingus ir aktualius atsakymus, taip gerinant jų sąveikos kokybę (Bodie et al., 2015).

Aktyvus klausymasis gali sumažinti nesusipratimus, užkirsti kelią konfliktams arba juos išspręsti, taip stiprindamas tarpasmeninius santykius (Flynn, Collins, & Zlatev, 2023; Bodie et al., 2012).

Aktyvus klausymasis taip pat reiškia apmąstymą to, kas buvo pasakyta, susilaikymą nuo vertinimo, impulsyvumo ir nepakankamai apgalvotų reakcijų.



Galiausiai, empatija – gebėjimas suvokti ir suprasti situacijas kito asmens perspektyva, nuoširdžiai stengiantis įsijausti į jo konkrečią interpretaciją, požiūrį, emocijas ir reakcijas – yra būtina veiksmingam bendravimui.

Empatija gali stiprinti emocinį intelektą ir skatinti tarpusavio supratimą bei emocinį artumą.

Pilnas empatijos ciklas apima kito asmens požiūrio, jausmų ir patirčių tam tikroje situacijoje pripažinimą bei patvirtinimą, taip pat emocinę paramą.

Apibendrinant galima teigti, kad veiksmingos komunikacijos strategijos padeda kurti sveikesnius, stipresnius ir pasitikėjimu grindžiamus santykius, nes jose naudojamas humanistinis ryšio modelis (pagarba, nuoširdumas, besąlygiškas priėmimas, aktyvus klausymasis ir empatija). Nuosekliai taikant veiksmingas komunikacijos strategijas, kuriamos tvarios, ilgalaikės ir prasmingos santykiai.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 1: Savęs supratimas

Beck, A. T. (1996). Beyond belief: A theory of modes, personality, and psychopathology. Guilford Press.

Beck, A. T., & Clark, D. A. (1997). Nerimo informacijos apdorojimo modelis: automatiniai ir strateginiai procesai. Elgesio tyrimai ir terapija, 35(1), 49–58. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(96\)00087-1](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(96)00087-1)

Beck, A. T., & Haigh, E. A. P. (2014). Pažangos kognityvinėje teorijoje ir terapijoje: bendrasis kognityvinis modelis. „Annual Review of Clinical Psychology“, 10, 1–24. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032813-153734>

Bowlby, J. (1969). Prisirišimas ir netektis: 1 tomas. Prisirišimas. Basic Books.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Tikslų siekimo „kas“ ir „kodėl“: žmogaus poreikiai ir elgesio savarankiškumas. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Hofstede, G. (1980). Kultūros pasekmės: tarptautiniai skirtumai darbo vertybių srityje. Sage Publications.

Knapp, P., ir Beck, A. T. (2019). Standartinės ir novatoriškos strategijos kognityvinėje elgesio terapijoje. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-32074-7>



- Knapp, P., Kieling, C., & Beck, A. T. (2015). Ką daro psichoterapeutai? Sistemine apžvalga ir apklausų metaregresija. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 84(6), 377-378. <https://doi.org/10.1159/000438642>
- Loftus, E. F., & Klinger, M. R. (1992). Ar pasąmonė yra protinga ar kvaila? *American Psychologist*, 47(6), 761-765. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.47.6.761>
- Mischel, W., & Shoda, Y. (1995). Kognityvinė-afektyvinė asmenybės sistemos teorija: asmenybės struktūros situacijų, polinkių, dinamikos ir nekintamumo koncepcijos persvarstymas. *Psychological Review*, 102(2), 246-268. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.102.2.246>
- Pilgrim, D. (2011). Kognityvinės elgesio terapijos hegemonija šiuolaikinėje psichikos sveikatos priežiūroje. *Sveikatos sociologijos apžvalga*, 20(2), 120–132. <https://doi.org/10.5172/hesr.2011.20.2.120>
- Romanowska, M., ir Dobroczyński, B. (2021). Nesąmoningi procesai šiuolaikinėje Aaronso T. Becko kognityvinėje terapijoje. „Psychoterapia“, 3(198), 5–15.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). Tarpgrupinių konfliktų integracinė teorija. W. G. Austin & S. Worchel (red.), Tarpgrupinių santykių socialinė psichologija (p. 33–47). Brooks/Cole.
- Vygotsky, L. S. (1978). Protas visuomenėje: aukštesnių psichologinių procesų raida. Harvardo universiteto leidykla.

Nuorodos į 2 pagrindinę sąvoką: Kitų supratimas

- Berk, L. E. (2020). Vystymasis per visą gyvenimą (7-asis leidimas). Pearson.
- Bronfenbrenner, U. (1979). Žmogaus raidos ekologija: gamtos ir dirbtiniai eksperimentai. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nauja gamtos ir auklėjimo samprata: bioekologinis modelis. *Psychological Review*, 101(4), 568-586. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.101.4.568>
- Hofstede, G. (1980). Kultūros pasekmės: tarptautiniai skirtumai darbo vertybių srityje. Sage Publications.
- Hofstede, G. (2011). Kultūrų dimensijų nustatymas: Hofstede modelis kontekste. Internetiniai psichologijos ir kultūros straipsniai, 2(1), 1-26. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1014>

Nuorodos į 3 pagrindinę sąvoką: Ryšiai su kitais

- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Ar empatija yra veiksmingo mokymo raktas? Sistemine apžvalga, nagrinėjanti emocinio intelekto sąsajas su mokytojų ir mokinių sąveika bei mokinių pasiekimais. „Educational Psychology Review“, 34, 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Brackett, M. A., & Katulak, N. A. (2007). Emocinis intelektas klasėje: įgūdžiais pagrįstas mokymas mokytojams ir mokiniams. *NASP Communiqué*, 35(7), 1–4.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). Prosocialinė klasė: mokytojo socialinė ir emocinė kompetencija, susijusi su mokinių ir klasės rezultatais. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Jennings, P. A., Frank, J. L., Snowberg, K. E., Coccia, M. A., & Greenberg, M. T. (2017). Mokymosi aplinkos klasėje gerinimas ugdant sąmoningumą ir atsparumą švietime (CARE): atsitiktinės imties kontroliuojamo tyrimo rezultatai. *School Psychology Quarterly*, 32(3), 293–306. <https://doi.org/10.1037/spq0000205>
- Rimm-Kaufman, S. E., & Hamre, B. K. (2010). Psichologijos ir vystymosi mokslų vaidmuo siekiant gerinti mokytojų kokybę. „Teachers College Record“, 112(12), 2988–3023.
- Rogers, C. R. (1951). Klientų orientuota terapija: dabartinė praktika, reikšmė ir teorija. Houghton Mifflin.
- Rogers, C. R. (1957). Būtinės ir pakankamos terapinio asmenybės pokyčio sąlygos. *Konsultacinės psichologijos žurnalas*, 21(2), 95–103. <https://doi.org/10.1037/h0045357>
- Schonert-Reichl, K. A. (2017). Socialinis ir emocinis mokymasis bei mokytojai. *Vaikų ateitis*, 27(1), 137–155. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0007>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Mokytojų pasitenkinimas darbu ir motyvacija palikti mokytojo profesiją: ryšys su mokyklos kontekstu, priklausymo jausmu ir emociniu išsekimu. *Mokymas ir mokytojų rengimas*, 26(6), 1029–1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.04.001>
- Swan, K., Chen, C.-C., & Bockmier-Sommers, D. K. (2020). Ryšiai tarp Carlo Rogerso asmenybės orientuoto ugdymo ir tyrimo bendruomenės modelio: preliminarus tyrimas. *Mokymasis internete*, 24(3), 4–18. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i3.2279>



MODULIS 5B: Dialogas

Tikslai (O) ir laukiami mokymosi rezultatai (LO)

O5.1. Tobulinti empatijos dialogo įgūdžius.

LO5.1B Išreikšti atvirumą (ryšį) ir sąžiningą bendravimą, siekiant skatinti nuoširdų dialogą.

O5.2. Tobulinti problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžius.

LO5.2B. Taikyti dialogo įgūdžius nepaisant nesutarimų ar konfliktų, siekiant prisidėti prie ryšių stiprinimo ir aiškumo socialiniuose santykiuose.

O5.3. Tobulinti bendradarbiavimo įgūdžius.

LO5.3B. Įtikinti, kad sprendimų priėmimo procese reikia vertinti ir atsižvelgti į visų poreikius, siekiant išsaugoti bendradarbiavimą ir norą gyventi bei dirbti kartu.

Pagrindinės sąvokos

1. Empatinio dialogo įgūdžiai

B lygis remiasi aktyviojo ir empatinio klausymosi (LO5.1A) bei sąžiningo saviraiškos (LO5.1C) įgūdžiais. B lygio dėmesys skiriamas parafravimui ir kalbėjimo bei klausymosi laiko pusiausvyrai tarp skirtingų partnerių, siekiant prisidėti prie ryšių stiprinančio dialogo.

Mokymasis naudojant perfrazavimą ir suderinant kalbėjimo bei klausymo laiką

Tarpasmeninių ir komunikacinių procesų vaidmuo mokymosi procese vis labiau pripažįstamas kaip esminis, ypač rengiant ir ugdant būsimus mokytojus. Tyrimai pabrėžia mokytojų socialinės ir emocinės kompetencijos (SEC) svarbą kuriant palaikančius mokytojo ir mokinio santykius bei užtikrinant veiksmingą klasės valdymą (Jennings & Greenberg, 2009; Sun et al., 2023). Sun ir kt. (2023) pažymi, kad mokymasis yra iš esmės socialinė veikla, susijusi su tarpasmeniniais mainais, kurie formuoja supratimą. SEC apima ne tik mokinių elgesio valdymą, bet ir aplinkos, kurioje tiek mokytojas, tiek mokinys dalyvauja produktyviuose emociniuose ir kognityviniuose mainuose, kurie gerina mokymąsi, puoselėjimą (Jennings & Greenberg, 2009). Tai pabrėžia mokytojų poreikį

ugdyti konkrečius dialogo įgūdžius, pavyzdžiui, perfrazavimą ir kalbėjimo bei klausymosi laiko pusiausvyrą, siekiant skatinti empatišką ir palaikančią klasės dinamiką.

Dialoginis mokymas suteikia pedagoginį pagrindą, skatinantį labiau bendradarbiauti ir dialogiškai bendrauti klasėje (García-Carrión et al., 2020). Jis peržengia tradicinius mokytojo vedamus klausimų ir atsakymų formatus, teikdamas pirmenybę dialogui, kuris skatina kritinį mąstymą ir abipusį supratimą (ibid.). Toks dialogas reikalauja, kad mokytojai naudotų perfrazavimą, siekdami pripažinti ir remtis mokinių indėliu, taip kurdami klasės aplinką, skatinančią aktyvų dalyvavimą. García-Carrión ir kt. (2020) pabrėžia, kad dialoginis mokymas ne tik skatina mokinius užduoti klausimus ir tyrinėti idėjas, bet ir keičia klasės galios dinamiką, skatindamas santykius, kuriuose gerbiama mokinių mokymosi suverenitetas. Šis pokytis reikalauja, kad pedagogai tolygiai paskirstytų kalbėjimo ir klausymosi laiką, leidžiant mokiniams visapusiškai išreikšti savo idėjas ir, savo ruožtu, matyti save kaip vertingus mokymosi proceso dalyvius.

Empatiškas mokymas

Empatija yra esminė veiksmingo dialogo sudedamoji dalis, ypač tarpkultūrinėje aplinkoje, kur bendravimą lemia skirtinga kilmė ir socialinės hierarchijos (Lähdesmäki ir Koistinen, 2021). Tokiuose dialoguose būtina išlaikyti pusiausvyrą tarp kalbėjimo ir klausymosi, kad visi mokymo dalyviai turėtų lygias galimybes išreikšti savo mintis. Lähdesmäki ir Koistinen (2021) pabrėžia, kaip svarbu sukurti „saugią erdvę“ empatiniams susitikimams tarp skirtingo socialinio fono žmonių – tai praktika, kurią nuo 1990-ųjų remia UNESCO ir ES. Šios erdvės priklauso nuo mokinių gebėjimo užmegzti pagarbų dialogą, kuriame pripažįstami skirtumai, todėl perfrazavimas tampa svarbiu įrankiu sprendžiant galios disbalanso problemas (Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Tai atitinka platesnę tarpkultūrinio dialogo sąvoką, kuri skatina empatiją ir supratimą daugiakultūrinėje švietimo aplinkose.

Empatija mokyme yra ne tik abstrakti sąvoka, bet ir įgūdis, kuris gali labai paveikti klasės dinamiką ir mokinių rezultatus (Aldrup et al., 2022). Autoriai teigia, kad empatiškai mokytojai skatina palaikančius santykius ir stiprina mokytojo ir mokinio ryšį. Tačiau empatijos veiksmingumas mokyme priklauso nuo mokytojų žinių, kaip tinkamai parodyti empatišką elgesį įvairiose klasės situacijose. Tyrimas rodo, kad empatijos poveikis gali skirtis dėl tokių veiksnių kaip mokytojų požiūris į konkrečias klases ar atskirus mokinius ir gali būti ypač naudingas mokiniams iš socialiai remtinų šeimų (Aldrup et al., 2022). Todėl empatija mokymo procese reikalauja ne



tik mokinių jausmų ir požiūrių supratimo, bet ir įgūdžių, leidžiančių mokytojams reaguoti taip, kad pagerėtų sąveika klasėje, pavyzdžiui, perfrazuojant ir subalansuojant skirtingų mokinių kalbėjimo ir klausymosi laiką, siekiant skatinti prasmingą dialogą.

Praktika: perfrazavimas ir laiko paskirstymas

Perfrazavimas atlieka lemiamą vaidmenį įgyvendinant empatiją klasėje, nes parodo dėmesingumą mokinių požiūriui. Sun ir kt. (2023) apibūdina mokytojo empatiją kaip gebėjimą suprasti mokinių jausmus ir jiems įsijausti – tai procesas, kurį perfrazavimas padeda išryškinti. Perfrazuodami mokytojai gali parodyti mokiniams, kad jų mintys yra vertinamos ir suprantamos, taip padėdami kurti palaikančią ir įtraukią klasės aplinką. Be to, subalansuota komunikacija, kai kalbėjimas ir klausymasis yra tolygiai paskirstyti, dar labiau sustiprina šį empatišką įsitraukimą, užtikrinant, kad dialogas išliktų bendru procesu, o ne vienusi bendravimu (García-Carrión ir kt., 2020; Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Taigi, skatindami empatišką dialogą klasėje, mokytojai stiprina mokinių įsitraukimą ir rodo pagarbus, atviro bendravimo pavyzdį.

Nepaisant empatijos svarbos mokyme, jos nauda nėra besąlygiška.

Aldrup ir kt. (2022) atkreipia dėmesį į keletą empatijos vaidmens švietime apribojimų, teigdami, kad ji turi būti taikoma apdairiai ir atsižvelgiant į konkrečią situaciją. Pavyzdžiui, mokytojai gali būti empatiškesni pamokose, kurias jie labiau mėgsta, o tai gali netyčia įvesti šališkumą į jų mokymo praktiką. Empatija ne visada gali būti naudinga, jei ji nesuderinama su tinkamais elgesio atsakais, pritaikytais prie konkrečios klasės konteksto (Aldrup ir kt., 2022).

Todėl empatija turėtų būti vertinama kaip įgūdis, kurį galima tobulinti ir taikyti pasirinktinai, o ne kaip nekintantis idealas. Šių niuansų suvokimas yra itin svarbus mokytojų rengime, nes tai leidžia būsiniams pedagogams veiksmingai susidoroti su sudėtingais empatijos klasėje atvejais ir suteikia jiems įgūdžių, reikalingų subalansuotam ir užjaučiančiam dialogui.

„Saugios erdvės“ dialogui sukūrimas yra labai svarbus ugdant empatiją įvairiose švietimo aplinkose (Lähdesmäki & Koistinen, 2021). Saugios erdvės leidžia mokiniams atvirai reikšti savo mintis, nebijant būti teisiamiems, ir skatina įtrauką bei nehierarchinį dialogą (ten pat). Tokiose erdvėse mokytojų naudojamas perfrazavimas gali padėti mokiniams pajusti, kad jų požiūriai yra išklausomi ir gerbiama, taip skatinant aplinką, palankią abipusiam supratimui. Saugios erdvės koncepcija atitinka feministines teorijas, propaguojančias įtraukius dialogus, kuriuose įvairios kilmės asmenys gali lygiateisiškai ir empatiškai keistis nuomonėmis (ten pat). Mokytojai gali kurti įtraukią klasės kultūrą, kurioje vertinamas kiekvieno dalyvio balsas, skatindami atvirą dialogą.

Empatiško dialogo įgūdžių perspektyvos

Tvaraus švietimo kontekste bendravimo įgūdžiai, ypač empatinis dialogas, pripažįstami kaip esminės kompetencijos. Voci ir Karmasin (2021) teigia, kad tvarumo mokslai reikalauja veiksmingo bendravimo, siekiant įtraukti ir informuoti auditoriją, taip skatinant tvaraus vystymosi iniciatyvas. Panašiai Esteve-Faubel ir kt. (2020) nurodo, kad būsiniams mokytojams reikia ugdyti audiovizualinius bendravimo įgūdžius, suderintus su Tvaraus vystymosi tikslais, siekiant skatinti mokinių gerovę ir kompetencijas. Šie tyrimai pabrėžia ryšį tarp bendravimo ir švietimo tvarumo, teigdami, kad empatijos dialogo įgūdžių integravimas į mokytojų rengimo programas galėtų prisidėti prie platesnių švietimo ir visuomenės tikslų siekimo.

Pedagoginės strategijos, pavyzdžiui, dizaino mąstymas, dar labiau stiprina pedagogų empatinių įgūdžių ugdymą. Díaz-Pareja ir kt. (2021) praneša, kad aktyvios ir dalyvaujamosios metodologijos, tokios kaip dizaino mąstymas, skatina mokinių kūrybiškumą, motyvaciją ir komunikacinius įgūdžius, kurie yra gyvybiškai svarbūs būsiniams pedagogams. Šis metodologinis požiūris ugdo mokytojus, kurie yra ne tik veiksmingi komunikatoriai, bet ir empatiški praktikai, gebantys įtraukti įvairios kilmės mokinius. Sujungdamos empatijos dialogo įgūdžius, daugiausia perfrazavimą ir kalbėjimo bei klausymosi laiko pusiausvyrą, su aktyviomis mokymosi metodikomis, mokytojų rengimo programos gali geriau paruošti pedagogus kurti įtraukias ir komunikatyvias klases, atitinkančias šiuolaikinius švietimo ir socialinius tikslus.

2. Problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiai

B lygyje toliau tobuliname įgūdžius išlaikyti ryšį su savimi, net kai įtampa ar potencialus konfliktas yra visai šalia. Įgūdis empatiškai klausytis savęs (savęs empatija) ir taip atkreipti dėmesį į tai, ką man sako sudėtingas jausmas apie tai, kas (koks poreikis) man tuo metu yra svarbu, suteikia aiškumo ir leidžia man tai parodyti (jei noriu). Ryšys su savimi, savo ruožtu, padeda man labiau norėti klausytis ir išgirsti, kas svarbu kitam žmogui.

Mokomės nustatyti savo ribas, tuo pačiu gerbdami kitų ribas. Visų pirma, apmąstome, kaip naudojame savo balsą ir kaip tai gali prisidėti arba ne prie ryšio užmezgimo ir (arba) aiškumo. Taip pat gilinamės į savo, kaip mokytojų, vaidmenį, nagrinėdami, kaip galime būti ir pavyzdžiais, ir autoritetais, ir kartu būti klasės bendruomenės bei komandos dalimi, kurioje jaučiamės kaip namuose ir patogiai.



Šioje pamokoje daugiausia dėmesio skiriama ryšių ir aiškumo socialiniuose santykiuose stiprinimui, ugdamt savęs suvokimo, klausymo ir kalbėjimo įgūdžius.

Nors empatija dažnai apibrėžiama kaip gebėjimas suprasti kitų jausmus (pvz., Barkham, 1988), TASC įvedė terminą „savęs empatija“, kuris kilęs iš praktikuojančiųjų diskursų. Ši sąvoka gali būti naudinga, nes ji išreiškia empatijos santykių aspektus iš įvairių perspektyvų. Todėl mokslinis empatijos apibrėžimas tam tikru mastu sutampa su TASC idėja, nes empatijos supratimas socialinėje praktikoje grindžiamas moksliniais tyrimais. Be to, TASC metodologinis požiūris yra suformuluotas šiame kontekste.

Kas gali būti savęs empatija?

Kaip emocinio intelekto pagrindinis elementas, saviempatija atlieka lemiamą vaidmenį skatinant veiksmingą bendravimą ir ugdamt prosocialinį elgesį. Apibrėžiama kaip gebėjimas empatiškai susitapatinti su savo patirtimis, saviempatija apima savo minčių, emocijų ir veiksmų pripažinimą bei priėmimą be vertinimų, taip padėdama giliau suprasti save. Turan ir kt. (2022) pabrėžia stiprų ryšį tarp savęs empatijos ir tokių konstrukčių kaip empatija, sąžinė, savikontrolė, geranoriškumas ir saviveiksmingumas, kurie labai prisideda prie tokių elgesio modelių kaip sportiškumas. Ši vidinė empatija padeda asmenims išlaikyti emocinį stabilumą, remdama jų gebėjimą bendrauti su kitais dėmesingai ir maloniai.

Švietimo kontekste saviempatija ypač svarbi mokytojams, kurie gali rodyti šios savimonės pavyzdį mokiniams. Kaip pažymi Bolat (2023), kai mokytojai atlieka savęs patvirtinimo pratimus, kurie patvirtina empatijos, teisingumo ir sąžiningumo vertybes, jie stiprina savo gebėjimą bendrauti su kitais palaikančiu ir užjaučiančiu būdu, o tai yra būtina veiksmingam vadovavimui klasėje. Be to, Özdemir ir Babadoğan (2023) pabrėžia savimonę kaip pagrindinę socialinę ir emocinę kompetenciją, kuri yra kritiškai svarbi mokytojų kandidatams, siekiantiems pagerinti sąveiką ir bendravimą klasėje. Taigi, saviempatija yra esminis prielaida mokytojų gebėjimui parodyti empatiją mokiniams, užmegzti abipusį pasitikėjimą ir sukurti emociniu požiūriu palaikančią aplinką, palankią mokymuisi ir vystymuisi.

Be to, saviempatija skatina moralinį intelektą, kuris padeda priimti etinius sprendimus, kuriuose pirmenybė teikiama kitų poreikiams, tuo pačiu išlaikant pusiausvyrą su savo emocine gerove. Ši empatijos forma yra neatsiejama nuo teigiamų santykių palaikymo, nes ji leidžia asmenims

sudėtingus bendravimo atvejus be impulsyvių emocijų. Remiantis Koroğlu ir kt. (2023) tyrimais, pasitikėjimo savimi ir empatijos lygis gali kisti priklausomai nuo tokių veiksnių kaip lytis, socialinis kontekstas ir akademinis išsilavinimas, o tai rodo, kad saviempatija taip pat reikalauja gebėjimo prisitaikyti prie konkretaus konteksto dinamikos. Pripažindami ir vertindami savo patirtį, mokytojai ugdo atsparumą ir atvirumą – savybes, būtinas veiksmingam klasės valdymui ir bendravimui su įvairiapusiška mokinių bendruomene. Be to, saviempatija leidžia mokytojams susidurti su savo pačių ribotumais ar šališkumu, o tai veda prie teisingesnio elgesio su mokiniais ir įtraukiančios atmosferos. Ši savirefleksijos praktika ne tik stiprina pedagogų emocinę savikontrolę, bet ir prisideda prie palaikomos mokymosi aplinkos kūrimo, kurioje mokiniai jaučiasi pastebėti, suprasti ir gerbiami.

Konfliktų sprendimo įgūdžiai: dialoginė saviempatija

Dialoginė saviempatija yra dinamiškas požiūris į savęs supratimą, kuris remia veiksmingus konfliktų sprendimo įgūdžius, skatindamas aiškumą, perspektyvos suvokimą ir emocinę reguliaciją. Ceballos-Vacas ir Rodríguez-Ruiz (2023) teigia, kad konfliktai yra neišvengiami ir gali būti konstruktyvūs socialiniuose santykiuose, suteikdami galimybes augimui, empatijai ir perspektyvos suvokimui. Tačiau norint veiksmingai valdyti šias situacijas, asmenys turi užsiimti savirefleksija, pripažindami savo emocijas ir reakcijas konfliktų metu. Šis požiūris yra ypač svarbus švietimo aplinkose, kur konfliktai gali sutrikdyti klasės darną, bet taip pat suteikia galimybių stiprinti santykius per abipusį supratimą. Pagal Hakvoort ir kt. (2019), konfliktai klasėje dažnai kelia susirūpinimą dėl autoriteto ir tvarkos, skatindami mokytojus taikyti reaktyvias strategijas, kurios gali trukdyti konstruktyviam dialogui. Priešingai, empatiškas, dialoginis požiūris į konfliktų sprendimą leidžia mokytojams spręsti konfliktus atvirai ir apmąstydami, perorientuodami konfliktą į galimybę užmegzti ryšį ir mokytis.

Dialoginė saviempatija reikalauja, kad mokytojai suderintų savo emocines reakcijas su mokinių perspektyvų supratimu, taip skatindami pagarbą ir įtraukų klasės aplinką. Xu ir kt. (2023) tyrimas parodė, kad bendradarbiavimu pagrįstas problemų sprendimas ir kritinio mąstymo mokymai mokytojams stiprina jų gebėjimą konstruktyviai bendrauti su mokiniais. Šis atradimas pabrėžia empatiją grindžiamų konfliktų sprendimo strategijų svarbą, nes mokytojai, praktikuojantys saviempatiją, gali būti laikomi geriau pasirengusiais taikyti subalansuotus, bendradarbiavimu grindžiamus požiūrius į klasės iššūkius. Koroğlu ir kt. (2023) pritaria šiai nuomonei, parodydami, kad empatijos lygis skiriasi priklausomai nuo socialinių ir situacinių veiksnių. Tai leidžia daryti prielaidą, kad mokytojai turi pritaikyti savo empatijos praktikas. Per dialoginį



Pasitelkdami savęs empatiją, mokytojai gali vertinti konfliktus ne kaip grėsmę, o kaip sudėtingas situacijas, kurioms spręsti reikalingas užuojautos jausmas, lankstumas ir veiksmingi bendravimo įgūdžiai. Pripažindami savo emocijas ir reakcijas tokiose situacijose, pedagogai gali parodyti konfliktų sprendimo įgūdžių pavyzdį, mokiniams demonstruodami, kaip valdyti konfliktus su empatija ir savimonės jausmu, kartu atsižvelgdami į kiekvieno mokinio individualias mokymosi aplinkybes.

Konstruktivus požiūris į konfliktų sprendimą laiko konfliktus normaliu socialinio gyvenimo dalyku, kuris, jei sprendžiamas su empatija, gali sustiprinti santykius ir abipusę pagarbą. Ceballos-Vacas ir Rodríguez-Ruiz (2023) nurodo pagrindinius veiksmingo konfliktų valdymo įgūdžius, pavyzdžiui, gebėjimą atskirti konfliktą nuo agresijos, supratimą apie konflikto emocinę dinamiką ir strategijų, skirtų įtampai mažinti bei empatijai skatinti, taikymą. Šie įgūdžiai atitinka dialoginį požiūrį į savęs empatiją, kai mokytojai užsiima savirefleksija ir empatiška komunikacija, siekdami sumažinti įtampą. Vietoj to, kad primetų autoritetą ar kontrolę, mokytojai gali sukurti dialoginę erdvę, kurioje mokiniai jaučiasi išklausyti ir gerbiami, skatindami teigiamą socialinį ir emocinį augimą klasėje. Ši perspektyva ne tik leidžia mokytojams ir mokiniams kartu veiksmingai spręsti konfliktus, bet ir kurti klasės kultūrą, pagrįstą pagarba, supratimu, bendru atsakomybės jausmu ir, atitinkamai, bendra atsakomybe.

Mokytojų tvarus bendravimas: savęs įsijautimas ir konfliktų sprendimo įgūdžiai klasėje

Tvarus bendravimas švietimo aplinkoje priklauso nuo mokytojų gebėjimo įtraukti savęs empatiją ir konfliktų sprendimo įgūdžius į kasdienius santykius. Ši integracija skatina įtraukią ir palaikančią klasės aplinką. Langer-Osuna ir kt. (2020) teigia, kad užduočių nevykdymas, paprastai laikomas dėmesio blaškymu, gali suteikti vertingų galimybių bendradarbiauti ir užmegzti socialinius ryšius. Praktikuodami saviempatiją, mokytojai gali šiuos elgesio modelius vertinti kaip mokinių socialinių ir emocinių poreikių išraišką, o ne kaip paprastą trukdymą. Tai skatina labiau palaikančią ir supratingą reagavimą į įvairius mokinių išitraukimo būdus. Šis požiūris atitinka Bolat (2023) išvadas, kurios rodo, kad savęs pranokstančių vertybių – tokių kaip empatija, teisingumas ir sąžiningumas – patvirtinimas gali skatinti mokytojų lyderystės įsitikinimus ir taip remti jų įsipareigojimą tvariam, empatiškam bendravimui. Kai mokytojai į mokinių elgesį, nesusijusį su užduotimis, reaguoja su empatija ir kantrybe, jie puoselėja klasės kultūrą, kurioje supratimas ir ryšys yra svarbesni už griežtą drausmę.

Tvarus bendravimas priklauso nuo mokytojų gebėjimo reguliuoti savo emocijas, o tai gerėja per saviempatiją. Pasak Özdemir ir Babadoğan (2023), bendravimas, empatija, savimonė ir problemų sprendimas yra esminės socialinės ir emocinės kompetencijos, skatinančios teigiamus mokytojo ir mokinio santykius. Ši išvada pabrėžia saviempatijos svarbą palaikant konstruktyvius ir palaikančius santykius klasėje, kur mokytojai gali veiksmingai valdyti savo emocines reakcijas į sudėtingą elgesį. Atrodo, kad savęs empatiją praktikuojantys mokytojai yra geriau pasirengę ramiai ir pagarbiai spręsti konfliktus, mažindami eskalavimo tikimybę ir kurdami saugią erdvę, kurioje mokiniai gali atvirai reikšti savo mintis. Tokia aplinka skatina abipusį pasitikėjimą ir pagarbą, sudarydama sąlygas veiksmingam mokytojų ir mokinių bendradarbiavimui sprendžiant akademinius ir socialinius klausimus.

Mokytojų įsipareigojimas užtikrinti tvarią komunikaciją apima lanksčių ir empatinių strategijų taikymą konfliktams valdyti ir klasės darnumui išlaikyti. Valente ir Lourenço (2020) teigia, kad empatijos mokymas gali sustiprinti mokytojų afektinius įgūdžius, leidžiančius jiems tvariai spręsti ir valdyti konfliktus. Laikydami konfliktus mokymosi ir ryšių užmezgimo galimybėmis, mokytojai rodo mokiniams konstruktyvaus konfliktų sprendimo pavyzdį, parodydami, kad empatija ir savirefleksija yra būtinos tvariam bendravimui. Xu ir kt. (2023) pabrėžia mokytojų mokymo kritinio mąstymo ir bendradarbiavimu grindžiamo problemų sprendimo srityse svarbą. Kaip parodyta aukščiau, šie įgūdžiai yra labai svarbūs kuriant palankią mokymosi aplinką. Integruodami šias kompetencijas, mokytojai gali puoselėti klasės atmosferą, kurioje mokiniai jaučiasi skatinami užsiimti teigiamomis socialinėmis sąveikomis.

Galiausiai, tvarios komunikacijos praktikos sukuria teigiamą mokyklos atmosferą, nes mokytojai, kurie praktikuoja saviempatiją, yra labiau linkę užmegzti bendradarbiavimą ir pagarbą grindžiamus santykius su savo mokiniais. Klimecki (2019) pabrėžia empatijos vaidmenį mažinant tarpgrupinius konfliktus ir teigia, kad mokytojai, kurie jaučia empatiją įvairios kilmės mokiniams, gali geriau suprasti jų unikalias perspektyvas ir patirtis. Šis supratimas padeda mokytojams spręsti galimas konfliktų priežastis, skatindamas įtraukią aplinką, kurioje visi mokiniai jaučiasi laukiami. Praktikuodami savęs empatiją ir empatiją pagrįstą konfliktų sprendimą, mokytojai rodo tolerancijos ir įtraukties vertybes, puoselėdami mokyklos kultūrą, kuri skatina teigiamus tarpasmeninius santykius ir socialinę sanglaudą.

Tvariai bendraudami, pedagogai gerina klasės dinamiką ir prisideda



platesnei švietimo kultūrai, kurioje prioritetas teikiamas empatijai, ryšiams ir tarpusavio supratimui.

3. Bendradarbiavimo įgūdžiai

B klasėje dėmesys skiriamas „poreikių kalbos“ naudojimo tobulinimui. Vykdomas išsamus įgūdžių ugdymas, kaip išgirsti poreikius, slypinčius už kitų pateiktų pasiūlymų, taip pat nurodyti, kokius poreikius bandome įgyvendinti savo pasiūlymais. Tokiu būdu pripažįstame, kas yra svarbu kiekvienam iš mūsų, ir iš čia ieškome požiūrio, kuris gali veikti kiekvienam iš mūsų, taip klojant pamatus konstruktyviam bendradarbiavimui.

Šis lygis apibūdina TASC požiūrį į tvarią komunikaciją, pabrėžiant stilių, kuriame vertinama kalba, atspindinti tiek mokinių, tiek pedagogų poreikius. Išsamiai išnagrinėjus esamas platformas, nebuvo rasta jokių tyrimų šia tema. Todėl šiame skyriuje remiamasi įvairių mokslinių tyrimų, susijusių su čia aptariama „poreikių kalbos“ sąvoka, kaip ją suvokia praktikai, išvadomis ir siekiama šį bendradarbiavimo įgūdį įvertinti platesniame mokslinių tyrimų kontekste.

Kalba, atsižvelgianti į mokinių poreikius

Švietimo aplinkoje bendradarbiavimo įgūdžiai yra labai svarbūs siekiant puoselėti veiksmingus ir palaikančius santykius tarp mokytojų, mokinių ir mokyklos vadovų. Vienas iš pagrindinių šių įgūdžių aspektų yra mokinių poreikiams tinkamos kalbos naudojimas, t. y. gebėjimas suprasti ir išreikšti savo bei kitų pasiūlymų pagrindą sudarančius poreikius. „Poreikių kalba“ stiprina abipusį supratimą ir pagarbą, kurie yra būtini siekiant kolektyvinio veiksmingumo ir tenkinant įvairius mokinių poreikius. Pasak Geesa ir kt. (2024), kolektyvinis veiksmingumas apibrėžiamas kaip grupės bendras tikėjimas savo gebėjimu pasiekti bendrą tikslą. Šis tikėjimas yra pagrindinis švietimo aplinkoje, kur mokyklų konsultantai, direktoriai ir mokytojai turi dirbti kartu, kad patenkintų įvairius mokinių poreikius. Autoriai teigia, kad mokymas, kaip atpažinti ir išreikšti poreikius, turėtų būti integruotas į profesinio tobulėjimo programas, siekiant stiprinti tarpprofesinį palaikymą ir gerinti mokinių pasiekimų kokybę.

Poreikių nustatymas ir išreiškimas yra gyvybiškai svarbus diferencijuotose mokymosi aplinkose, kur mokytojai turi atsižvelgti į individualius mokinių poreikius. Fajariyah ir kt. (2023) pabrėžia, kad diferencijuotos klasės yra būtinos siekiant prisitaikyti prie įvairių mokinių mokymosi poreikių, ypač aplinkose, kuriose vyrauja įvairios kalbinės aplinkybės. Jų tyrimas anglų kaip užsienio kalbos (EFL) klasėse pabrėžia, kad individualūs mokinių pageidavimai – nuo vertinimo tipų iki užduočių

aplinkybės – reikalauja, kad mokytojai įvertintų konkrečius poreikius ir į juos reaguotų. Šie duomenys pabrėžia būtinybę mokytojams vartoti „poreikių kalbą“, kad pritaikytų mokymosi patirtį, o tai galiausiai padidintų mokinių įsitraukimą ir pasiekimus mokantis kalbos. Be to, Sun ir kt. (2024) atskleidžia, kad per staigų perėjimą prie nuotolinio mokymosi, kurį sukėlė COVID-19, sumažėjo mokinių motyvacija ir socialiniai ryšiai, ypač tarp mažumų atstovų. Institucijų vadovai ir pedagogai pripažino, kad norint sušvelninti šiuos padarinius, būtina atsižvelgti į psichologinius ir akademinius poreikius, pabrėždami priklausymo jausmo, gebėjimo susidoroti su sunkumais, atsparumo ir gerovės ugdymo svarbą mokymosi aplinkoje.

Socialiniai ir emociniai įtraukios klasės aspektai

Išsamus mokinių poreikių supratimas peržengia akademines ribas ir apima socialinius bei emocinius aspektus, kurie yra svarbūs kuriant įtraukias ir palaikančias klases. Hinchcliff ir Newberry (2021) nustatė, kad mokytojai dažnai interpretuoja mokinių poreikius per emocinę prizmę, naudodami emocinį sąmoningumą ryšiams su mokiniais kurti. Ši perspektyva leidžia mokytojams sukurti saugias erdves, kurios yra būtinos mokinių socialiniam ir emociniam vystymuisi. Autoriai pasisako už mokytojų rengimo programas, kuriose akcentuojamas socialinių ir emocinių įgūdžių ugdymas, o tai gali apimti gebėjimą aiškiai ir empatiškai išreikšti poreikius. Merlin (2021) pritaria šiai nuomonei, pažymėdamas, kad ikimokyklinis mokymas vis labiau rengia mokytojus tenkinti įvairius mokinių poreikius, įskaitant kalbos, ekonominius ir specialiųjų poreikių iššūkius. Mokymas, apimantis „poreikių kalbą“, leidžia mokytojams reaguoti lanksčiai ir jautriai, o tai ypač naudinga klasėse, kuriose yra mokinių iš įvairių aplinkų.

Bendradarbiavimu grindžiamas mokymasis yra dar viena sritis, kurioje „poreikių kalba“ yra gyvybiškai svarbi. Larraz ir kt. (2017) apibūdina bendradarbiavimą kaip esminį šiuolaikinių socialinių pokyčių sprendimui, nes jis suteikia mokiniams komandinio darbo įgūdžius, reikalingus šiuolaikinėse švietimo ir profesinėse aplinkose. Bendradarbiavimas apima konkrečias strategijas, įskaitant modeliavimą, grįžtamąjį ryšį ir socialinių įgūdžių apibendrinimą (Mendo-Lázaro ir kt., 2018). „Poreikių kalbos“ taikymas bendradarbiaujant mokantis padeda paaiškinti ir perteikti grupės darbo tikslus bei lūkesčius, taip užkertant kelią tokioms problemoms kaip nevienodas dalyvavimas ar tam tikrų narių dominavimas. Mendo-Lázaro ir kt. (2018) pabrėžia, kad aiškiai remiant komunikaciją galima sustiprinti bendradarbiavimo veiklos privalumus. Aiški komunikacija apie individualius ir kolektyvinius poreikius skatina teigiamą tarpusavio priklausomybę ir užtikrina, kad visi



nariai reikšmingai prisideda prie bendrų užduočių, o tai yra itin svarbu norint pasiekti bendradarbiaujamojo mokymosi teikiamą naudą švietimo srityje.

Tvarus bendravimas: bendradarbiavimu grindžiamo mokymosi skatinimas

Bendradarbiavimu grindžiamo mokymosi patirties struktūrizavimas reikalauja sąmoningo planavimo ir aiškių pedagogų gairių. Johnson ir Johnson (2019) pabrėžia, kad bendradarbiavimu grindžiamas mokymasis yra veiksmingiausias, kai mokytojai veikia kaip bendradarbiavimo procesų kūrėjai, kurdami aplinką, kuri įtraukia mokinius intelektualiai ir emociškai. Todėl, naudodami „poreikių kalbą“, mokytojai gali paaiškinti veiklos tikslą ir suderinti grupės tikslus su individualiais mokinių poreikiais, siekdami skatinti aktyvų įsitraukimą. Johnson ir Johnson (2019) taip pat išskiria penkis esminius bendradarbiavimo mokymosi elementus: teigiamą tarpusavio priklausomybę, individualią atsakomybę, skatinančią sąveiką, socialinius įgūdžius ir grupės procesus. Kiekvienas iš šių elementų priklauso nuo mokinių gebėjimo veiksmingai išreikšti savo poreikius. Pavyzdžiui, norint skatinti individualią atsakomybę, mokiniai turi suprasti savo vaidmenis ir pareigas, o tai geriau išreiškiama, kai poreikiai ir lūkesčiai yra aiškiai išsakyti (ten pat). Šis aiškumas leidžia mokiniams susieti asmenines motyvacijas su grupės tikslais, skatindamas labiau darnią ir tikslu grindžiamą mokymosi aplinką.

Tarpusavio pagalbos metodai, tokie kaip bendraamžių mokymas ar skirtingų amžiaus grupių mokymas, stiprina bendradarbiavimu grindžiamą mokymąsi, leidžiant mokiniams dirbti kartu siekiant geresnių akademinių rezultatų. Dunn ir kt. (2017) nurodo, kad šios veiklos teikia vidutinę akademinę naudą mokiniams, turintiems emocinių ir elgesio sunkumų. Šių metodų veiksmingumas priklauso nuo mokinių gebėjimo išreikšti savo poreikius ir suprasti bendraamžių poreikius. Tai ypač svarbu, kai bendradarbiauja skirtingų gebėjimų ar amžiaus mokiniai, nes jų įvairūs poreikiai ir perspektyvos reikalauja lanksčių bendravimo įgūdžių. Įtraukiant „poreikių kalbą“, bendraamžių mokymas tampa lankstesnis, leidžia mokiniams dalytis savo mokymosi tikslais ir iššūkiais, o tai skatina palaikančią ir įtraukią aplinką tiek mokytojams, tiek mokiniams.

Apibendrinant galima teigti, kad „poreikių kalbos“ naudojimas švietime yra būtinas siekiant gerinti bendradarbiavimo įgūdžius ir tenkinti įvairius mokinių poreikius. Skatinant bendrą mokytojų ir mokyklų vadovų veiksmingumą bei stiprinant diferencijuotą ir bendradarbiavimu grindžiamą mokymosi aplinką, gebėjimas atpažinti ir išreikšti poreikius skatina įtrauktį, lygybę mokymosi procese, motyvaciją ir veiksmingą bendradarbiavimą.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 1: Empatinio dialogo įgūdžiai

- Aldrup, K., Carstensen, B., & Klusmann, U. (2022). Ar empatija yra veiksmingo mokymo raktas? Sisteminė apžvalga apie jos sąsają su mokytojų ir mokinių sąveika bei mokinių pasiekimais. Švietimo psichologijos apžvalga, 34(3), 1177–1216. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09649-y>
- Díaz-Pareja, E. M., Llorent-Vaquero, M., Cámara-Estrella, Á. M., & Ortega-Tudela, J. M. (2021). Tvarus švietimas: socialinių tinklų naudojimas švietime siekiant pokyčių. „Sustainability“, 13(18), 10368. <https://doi.org/10.3390/su131810368>
- Esteve-Faubel, R. P., Oller-Benitez, A., & Aparicio-Flores, M. P. (2020). Būsimų audiovizualinio švietimo ir komunikacijos mokytojų suvokimas. Tvaraus švietimo rengimo iššūkiai. Tvarumas, 12(24), 10296. <https://doi.org/10.3390/su122410296>
- García-Carrión, R., López De Aguilera, G., Padrós, M., & Ramis-Salas, M. (2020). Dialoginio mokymo ir mokymosi socialinio poveikio reikšmė. „Frontiers in Psychology“, 11, 140. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00140>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). Prosocialinė klasė: mokytojo socialinė ir emocinė kompetencija, susijusi su mokinių ir klasės rezultatais. „Review of Educational Research“, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Lähdesmäki, T., & Koistinen, A.-K. (2021). Tarpkultūrinio dialogo, meno ir empatijos sąsają tyrinėjimai. F. Maine ir M. Vrikki (red.), „Dialogas tarpkultūriniam supratimui“ (p. 45–58). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-71778-0_4
- Sun, B., Wang, Y., Ye, Q., & Pan, Y. (2023). Empatijos sąsajos su mokytojo ir mokinio sąveika: potencialus trinaris modelis. Brain Sciences, 13(5), 767. <https://doi.org/10.3390/brainsci13050767>
- Voci, D., ir Karmasin, M. (2021). Tvarumas ir komunikacija aukštajame moksle. 7-oji tarptautinė konferencija „Aukštojo mokslo pažanga“ (HEAd’21). Septintoji tarptautinė konferencija „Aukštojo mokslo pažanga“. <https://doi.org/10.4995/HEAd21.2021.12831>

Nuorodos į 2-ąją pagrindinę sąvoką: Problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiai



- Barkham, M. (1988) Empatija konsultavime ir psichoterapijoje: dabartinė padėtis ir ateities kryptys. „Counselling Psychology Quarterly“, 1(4), 407–428. DOI: 10.1080/09515078808254226
- Bolat, Ö. (2023). Savęs patvirtinimo poveikis mokytojų lyderystei: eksperimentinis projektas. Teorinės švietimo mokslo žurnalas, 16(4), 868–886. <https://doi.org/10.30831/akukeg.1337696>
- Ceballos-Vacas, E. M., & Rodríguez-Ruiz, B. (2023). Kaip mokytojai ir mokiniai sprendžia konfliktus? Konfliktų sprendimo strategijų ir tikslų analizė. Švietimo tyrimų žurnalas, 41(2), 551–572. <https://doi.org/10.6018/rie.547241>
- Hakvoort, I., Lindahl, J., & Lundström, A. (2019). Bibliometrinė konfliktų sprendimo mokyklose metodų apžvalga: intelektualinės bazės tyrimas. Conflict Resolution Quarterly, 37(2), 123–145. <https://doi.org/10.1002/crq.21266>
- Klimecki, O. M. (2019). Empatijos ir užuojautos vaidmuo konfliktų sprendime. „Emotion Review“, 11(4), 310–325. <https://doi.org/10.1177/1754073919838609>
- Köroğlu, M., Çelik, S., & Tanriverdi, F. (2023). Kūno kultūros ir sporto mokyklų mokinių empatijos ir pasitikėjimo savimi lygių palyginimas. International Education Studies, 16(5), 9. <https://doi.org/10.5539/ies.v16n5p9>
- Langer-Osuna, J. M., Gargroetzi, E., Munson, J., & Chavez, R. (2020). Neužduočių veiklos vaidmens tyrinėjimas studentų bendradarbiavimo dinamikoje. Švietimo psichologijos žurnalas, 112(3), 514–532. <https://doi.org/10.1037/edu0000464>
- Maeng, J. L., Malone, M., & Cornell, D. (2020). Studentų grasinimai smurtu prieš mokytojus: paplitimas ir pasekmės, taikant grasinimų vertinimo metodą. Mokymas ir mokytojų rengimas, 87, 102934. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102934>
- Murphy, H., Tubritt, J., & Norman, J. O. (2018). Empatijos vaidmuo rengiant mokytojus kovai su patyčiomis. „Journal of New Approaches in Educational Research“, 7(1), 17–23. <https://doi.org/10.7821/naer.2018.1.261>
- Özdemir, E., & Babadoğan, M. C. (2023). Mokytojų kandidatų mokymo poreikiai socialinių ir emocinių kompetencijų srityje. Tarptautinis mokymo programų ir mokymo studijų žurnalas, 13(1), 95–122.
- Turan, S., Alemdar, U., Comert, E., Ozcan, H., & Osmanoglu, K. (2022). Ar saviveiksmingumas ir moralinis intelektas turi įtakos sportinio elgesio formavimuisi? Azijos švietimo ir mokymo žurnalas, 8(4), 131–138. <https://doi.org/10.20448/edu.v8i4.4341>

- Valente, S., & Lourenço, A. A. (2020). Konfliktas klasėje: kaip mokytojų emocinis intelektas įtakoja konfliktų valdymą. „Frontiers in Education“, 5, 5. <https://doi.org/10.3389/educ.2020.00005>
- Xu, E., Wang, W., & Wang, Q. (2023). Bendradarbiavimu grindžiamo problemų sprendimo veiksmingumas skatinant studentų kritinį mąstymą: metaanalizė, pagrįsta empirine literatūra. Humanities and Social Sciences Communications, 10(1), 16. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-01508-1>

Nuorodos į 3 pagrindinę sąvoką: Bendradarbiavimo įgūdžiai

- Dunn, M. E., Shelnut, J., Ryan, J. B., & Katsiyannis, A. (2017). Sisteminė apžvalga apie bendraamžių tarpininkaujamą intervencijas, skirtas studentų, turinčių emocinių ir elgesio sutrikimų, akademiniams pasiekimams gerinti. Vaikų švietimas ir gydymas, 40(4), 497–524. <https://doi.org/10.1353/etc.2017.0022>
- Fajariyah, L. A., Retnawati, H., & Madya, S. (2023). Mokinių įvairovės tyrinėjimas diferencijuotoje klasėje. LEARN Journal: Kalbų ugdymo ir įsisavinimo tyrimų tinklas, 16(2), 205–219.
- Geesa, R. L., Maynard, R., Kuncie, D. D., & Barrow, S. (2024). Mokyklos psichologo, direktoriaus ir mokytojų kolektyvinio veiksmingumo bei mokyklos psichologo lyderystės mokyklose tyrimas. Švietimo lyderystės ir politikos studijų žurnalas, 8(1).
- Hinchcliff, E., & Newberry, M. (2021). Mokytojų suvokimas apie mokinių vystymosi poreikius: viskas yra emocijų klausimas. Australijos mokytojų rengimo žurnalas, 46(9), 55–72. <https://doi.org/10.14221/ajte.2021v46n9.4>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). Bendradarbiavimu grindžiamas mokymasis: aktyvaus mokymosi pagrindas. S. Manuel Brito (red.), Aktyvus mokymasis – už ateities ribų (p. 59–70). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>
- Larraz, N., Vázquez, S., & Liesa, M. (2017). Transversal skills development through cooperative learning. Training teachers for the future. On the Horizon, 25(2), 85–95. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2016-0004>
- Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Felipe-Castaño, E., Polo-del-Río, M.-I., & Iglesias-Gallego, D. (2018). Bendradarbiavimu grindžiamas komandinis mokymasis ir socialinių įgūdžių ugdymas aukštajame moksle: susijusios kintamosios. „Frontiers in Psychology“, 9, 1536. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01536>
- Merlin, J. (2021). Mokytojų rengimas, siekiant patenkinti įvairius studentų poreikius prieš jiems pradėdant dirbti



IES Nacionalinio švietimo statistikos centro leidinys. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED613695.pdf>

Sun, S., Tiwari, A., Hopson, R., ir Ruedas-Gracia, N. (2024). Žvilgsnis į praeitį, žvilgsnis į ateitį: institucinės reakcijos ir mokymo pokyčiai, siekiant spręsti COVID-19 problemą viename iš vidurio vakarų kaimo universitetų. Tarptautinis žurnalas „Daugiadisciplininės perspektyvos aukštajame moksle“, 9(1), 1 straipsnis. <https://doi.org/10.32674/jimphe.v9i1.5776>

Wattanawongwan, S., Smith, S. D., & Vannest, K. J. (2021). Bendradarbiavimo mokymosi strategijos santykių igūdžiams ugdyti studentams, turintiems emocinių ir elgesio sutrikimų. „Beyond Behavior“, 30(1), 32–40. <https://doi.org/10.1177/1074295621997599>

VEIKLŲ APŽVALGA pagal mokymosi kelius

Virtualus mokymosi kelias B ES

sinchroninis

1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Bendruomenės sprendimų kūrimas (1 valanda)	Šioje užduotyje mokiniai lygina dvi šalis – vieną, kurioje gilios tradicijos žmogaus teisių gynimo švietimo srityje ir be jų. Jie analizuoja skirtumus švietimo prieinamumo, lygybės ir kokybės srityse, nagrinėdami žmogaus teisių judėjimų įtaką ir rezultatus lemiančius veiksnius. Tai veikla skatina visuotinį supratimą švietimo per žmogaus teisių prizmę.	LO1.3B. Vykdyti bendradarbiavimo ir problemų sprendimo strategijas, kad būtų galima veiksmingai spręsti šiuolaikines žmogaus teisių problemas švietimo kontekstuose.

2B modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Receptas įtraukiai mokyklai (1 valanda)	Mokymo dalyviai kuria savo „Receptą įtraukiai mokyklai“, išvardydami pagrindinius „ingredientus“ ir „instrukcijas“, kaip skatinti įtrauktį.	LO2.2B. Profesinėje komunikacijoje ir santykiuose visus vertinti kaip vienodai vertingus.



3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Virtuali diskusija ir veiklos „šaltinių tyrimas dėl validumo ir patikimumo, siekiant išvengti šališkumo“ išvados (1 val.) DC 40 min	Bendradarbiavimas ir apmąstymų diskusija tarp mokymų dalyvių apie validumo, patikimumo, šališkumo ir pasauležiūros sampratas, žiūrint per šaltinių patikimumo ir asmeninių įsitikinimų prizmę. Ši diskusija siekia skatinti kritinį mąstymą, atvirumą ir įvairių perspektyvų supratimą, baigiant kartu įžvalgų sinteze.	LO3.2B. Įtikinti siekti lygybės ir nediskriminavimo švietime bei bendruomenėje, ypač žmonių, turinčių sudėtingą socialinę ir ekonominę padėtį arba patiriančių lyčių diskriminaciją, siekiant išvengti netinkamo elgesio. DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59) DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)

4B modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Empatija Klausymasis: Tyrimas Jausmai ir Poreikiai (1 val.)	Mokymo dalyviai tyrinėja, kaip aktyvus klausymasis gali padėti jiems atpažinti jausmus ir pagrindinius poreikius pokalbiuose. Per praktines užduotis jie gerina savo gebėjimą klausytis su empatija.	LO4.1B. Analizuoti įsitikinimų, poreikių, emocijų ir elgesio ryšius, siekiant paaiškinti žmonių reakcijų ir požiūrių skirtumus.

5B modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Susipažinti su kultūriniais bendravimo stiliais (1 valanda)	Pratybos tikslas – ugdyti empatiją ir pagerinti dialogą tyrinėjant, kaip kultūrinės ir asmeninės vertybės formuoja komunikacijos stilius. Mokymo dalyviai praktikuojasi aktyviai klausytis ir reaguoti, atsižvelgdami į skirtingus požiūrius, vengdami prielaidų. Ši veikla padeda geriau suprasti ir atvirumą, skatinant nuoširdžius ir įtraukiančius santykius.	LO5.1B Išreikšti atvirumą (ryšį) ir nuoširdžius santykius, siekiant skatinti tikrą dialogą.

Asmeninis asinchroninis

1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Politikos apžvalgos rašymas: švietimo lygybės propagavimas (1 valanda)	Šioje užduotyje mokymo dalyviai dirba komandomis, sprenddami fiktyvią situaciją, pavyzdžiui, kaip pagerinti išteklius kaimo bendruomenėje. Komandos generuoja sprendimus, kuria išsamius veiksmų planus ir pristato savo strategijas. Po to vyksta grupinė diskusija, kurioje lyginami požiūriai ir gilinamasi į bendradarbiavimo sprendžiant problemas dinamiką.	LO1.3B. Taikyti bendradarbiavimo ir problemų sprendimo strategijas, siekiant veiksmingai spręsti šiuolaikines žmogaus teisių problemas švietimo kontekste.
Švietimo lygybės raida žmogaus teisių perspektyvoje – kritinis skaitymas ir infografikos kūrimas (1,5 val.) DC 30 min	Šioje asinchroninėje užduotyje mokymo dalyviai perskaitys 1 skyrių (7–26 psl.) iš UNESCO leidinio „Žmogaus teisių principu grindžiamas požiūris į švietimą visiems“. Perskaitę jie atsakys į analitinių klausimų rinkinį, skirtą gilinti supratimą apie tai, kaip žmogaus teisių principai formuoja švietimo politiką ir praktiką. Ši užduotis skatina kritiškai mąstyti apie prieigą prie švietimo, lygybę ir kokybę, tuo pačiu susiejant teoriją su praktiniu pritaikymu. Ji taip pat padeda mokymo dalyviams ugdyti skaitymo supratimo ir teisių pagrįsto analizavimo įgūdžius.	LO 1.1B Apibūdinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykį, aiškiai ir pagrįstai analizuojant prieigos prie švietimo, lygybės ir kokybės raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.
Istorinė atvejo analizė: švietimas ir žmogaus teisių gynimas (2 val.) DC 10 min	Ši užduotis apima istorinio įvykio analizę, siekiant ištirti žmogaus teisių gynimo poveikį švietimui. Mokymo dalyviai tiria, kaip aktyvistai skatino reformas, su kokiais iššūkiais susidūrė ir kokią palikimą paliko dabartinei politikai. Ši užduotis gilina supratimą apie istorinius švietimo lygybės pagrindus.	LO1.1B Apibūdinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykį, pateikiant aiškias ir pagrįstas analizes apie prieigos, lygybės ir kokybės švietime raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.



Diskusija apie pasaulines švietimo teises: politikos tyrinėjimas (1 valanda)	Šioje užduotyje mokymo dalyviai nagrinėja tris žmogaus teisių politikos temas: nemokamą švietimą, pabėgėlių integraciją ir lyčių lygybę švietime. Jie tiria ir analizuoja kiekvienos temos argumentus „už“ ir „prieš“. Ši veikla skatina kritinį mąstymą ir plečia supratimą apie pasaulines švietimo problemas bei diskusijas.	LO1.1B Apibūdinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykį, aiškiai ir pagrįstai analizuojant prieigos prie švietimo, lygybės ir kokybės raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.
Atsiliepimai apie žmogaus teisių gynimą švietime (1 valanda) DC 20 min	Šioje užduotyje mokymo dalyviai rašo refleksinį rašinį, kuriame nagrinėja žmogaus teisių gynimo poveikį pasaulinėms švietimo politikos kryptims. Vadovaujantis klausimais apie svarbiausius etapus, dabartinius iššūkius ir esamas spragas, jie analizuoja pažangą ir numato būsimus sprendimus. Ši veikla skatina gilų asmeninį įsitraukimą į švietimo lygybės raidą.	LO1.1B Apibūdinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykį, remiantis išsamia ir pagrįsta švietimo prieinamumo, lygybės ir kokybės raidos analize žmogaus teisių judėjimo kontekste.
Savo įsipareigojimo žmogaus teisėms formavimas: asmeninis mokymo įsipareigojimas (1 valanda) DC 30 min	Šioje užduotyje mokytojai parengia asmeninį įsipareigojimą skatinti ir ginti žmogaus teises savo mokymo praktikoje. Jie pasirenka konkrečią vertybę, apibrėžia įgyvendinamus veiksmus, apmąsto iššūkius ir numato savo pastangų poveikį švietimo bendruomenei. Ši veikla įkvepia pedagogus aktyviai integruoti žmogaus teisių principus į savo kasdienį darbą.	LO1.1B Apibūdinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykį, aiškiai ir pagrįstai analizuojant prieigos, lygybės ir kokybės švietime raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.

2B modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Universalusis mokymosi dizainas (UDL) įtraukiajam švietimui (6 val.) DC 180 min	Mokymo dalyviai kviečiami susipažinti su universalusio mokymosi dizaino (UDL) koncepcija, skirta įtraukiajam švietimui. Susipažinę su dokumentais, mokymo dalyviai turi atsakyti į klausimus apie UDL.	LO2.3B. Pritaikytis ir įgyvendinti tinkamus mokymo ir bendravimo stilius skirtingiems mokiniams, atsižvelgiant į jų galimybes, poreikius ir lūkesčius.

„Mano asmeninė Kelionė Link Įtraukiančio Švietimas“ (4 val.) DC 60 min	Mokymo dalyviai kviečiami apmąstyti ir parašyti apie savo pačių kelionę įtraukiojo švietimo, įvertinti savo dabartinius įgūdžius, požiūrį ir iššūkius, ir įsivaizduoti savo ateities kelią įtraukiojo švietimo srityje, naudojant užduotis .	LO2.1B. Įgyvendinti žmogaus teisių aspektus atsižvelgiančias strategijas kultūriškai įvairiose klasėse.
---	--	---

3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Atvejo analizė (5 val.) DC 55 min	Asmeninis tyrimas, skirtas atvejo analizei, kaip taikyti savirefleksijos ir derybų technikas konsensuso formavimui švietimo kontekste. Stažuotojas pasirenka iš lektoriaus pateikto atvejų sąrašo.	LO3.3B. Atlikti savirefleksijos ir derybų technikas siekiant konsensuso švietimo kontekste. DC 1.2 Vertinimas, duomenys, informacija ir skaitmeninis turinys (K16) DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas (S124) DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59) DC 2.1 Bendravimas per skaitmenines technologijas (S48, A55)
Refleksijos užduotis (5 val.) DC 85 min	Ši veikla skirta paskatinti mokinius apmąstyti teigiamus ir neigiamą socialinės bei kultūrinės įvairovės švietimo kontekstuose ir skatinti teigiamus ir neigiamus kitiems žmonėms kaip lygiaverčiams žmonėms. Mokymosi veikla apima asmeninės refleksijos, bendro kūrimo ir skaitmeninės grupės diskusijos momentus, o baigiasi podkasto sukūrimu. Podkastas bus ilgalaikis šaltinis mokiniams, parodantis perspektyvų įvairovę ir siūlant praktines strategijas, skirtas skatinti įtrauktis ir pagarba įvairiose švietimo aplinkose.	LO3.1B. Analizuoti lyginamąjį teigiamų ir neigiamų socialinės ir kultūrinės įvairovės poveikį, sutelkiant dėmesį į vaikus švietimo kontekste, siekiant skatinti priėmimą kultūrinės įvairovės ir pagarbą kitiems žmonėms kaip lygiaverčiams žmonėms.



4B modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Kritinis Atspindys Emocijas, Įsitikinimai ir Elgesį (1 valanda)	Mokymo dalyviai analizuoja, kaip jų emocijos, įsitikinimai ir elgesys sąveikauja, ir apmąsto jų poveikį bendravimui bei santykiams.	LO4.1B. Analizuoti santykius tarp įsitikinimų, poreikių, emocijų ir elgesio, siekiant paaiškinti žmogaus reakcijų ir požiūrių skirtumai.
Savęs vertinimas dėl asmeninių šališkumą (1,5 val.) DC 30 min	Mokymo dalyviai užpildo savęs vertinimo anketą apie nesąmoningus šališkumus ir apmąsto, kaip šie šališkumai formuoja sąveiką su kitais.	LO4.1B. Analizuoti įsitikinimų, poreikių, emocijų ir elgesio ryšius, siekiant paaiškinti žmonių reakcijų ir požiūrių skirtumus.
Stebėti nesmerkiant (1 valanda)	Mokymo dalyviai praktikuojasi skirti stebėjimus nuo vertinimų, siekiant didesnio aiškumo ir išvengti nesusikalbėjimo bendraujant.	LO4.2B: Paaiškinti, kaip skirtingi socialiniai ir kultūriniai kontekstai formuoja skirtingą mąstyseną ir vertybes, siekiant paaiškinti žmonių požiūrių ir reakcijų skirtumus.
Skaitmeninė empatija Kūrimas (1,5 val.) DC 30 min	Mokymo dalyviai atliks savęs vertinimą, siekiant išsiaiškintų, ar turi kokių nors gali turėti ir apmąstyti kaip šie šališkumai gali paveikti jų tarpusavio santykius.	LO4.2B: Paaiškinti, kaip skirtingi socialiniai ir kultūriniai kontekstai formuoja skirtingą mąstyseną ir vertybes, siekiant paaiškinti žmonių požiūrių ir reakcijų skirtumus. DC 1.2 – Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas.
Kultūrinė Išsaugojimą (2 val.) DC 60 min	Stazuotojai tyrinėja kultūrinę tapatybę ir paveldą, atsižvelgiant į kaip kultūrinės vertybės formuoja bendravimą ir santykius.	LO4.2B: Paaiškinti, kaip skirtingos socialinės ir kultūrinis fonas sukuria įvairius mąstymo būdus ir vertybes paaiškinant žmogiškąsias skirtumus požiūrius ir reakcijas. DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas
Be motinos Tongue (1 val.)	Stazuotojai analizuoja iššūkius ir galimybes tarpkultūrinius bendravimą, kai žmonės išreiškia save ne gimtąja kalba.	LO4.2B: Paaiškinti, kaip skirtingi socialiniai ir kultūriniai kontekstai sukuria skirtingą mąstyseną ir vertybes paaiškinimas, kodėl žmonių požiūriai ir reakcijos skiriasi.

Prašymas dėl darbo eigos (1 valanda)	Mokymo dalyviai mokosi formuluoti aiškius ir įgyvendinamus prašymus, skatinančius bendradarbiavimą ir tarpusavio supratimą.	LO4.3B. Taikyti bendravimo strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, besąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveikus, pasitikėjimu grindžiamus ir tvirtus santykius.
Ryšio prašymas ir veiksmų prašymas (1,5 val.) DC 30 min	Naudodamiesi atvejų analizėmis, mokymo dalyviai išmoka atskirti ryšio prašymus nuo veiksmų prašymų.	LO4.3B. Taikyti komunikacijos strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, besąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveikus, pasitikėjimu grindžiamus ir tvirtus santykius.DC 2.5 Tinklo etiketas
Jausmų atvaizdavimas spalvomis (1 valanda) DC 30 min	Mokymo dalyviai vizualiai atvaizduoja savo jausmus ir susieja juos su pagrindiniais poreikiais, taip stiprindami emocinį sąmoningumą.	LO4.3B. Taikyti komunikacijos strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, besąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveiką, pasitikėjimu grindžiamą ir tvirtą santykį.DC 5.3 Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas
Tos pačios situacijos, skirtingi jausmai (1,5 val.) DC 30 min	Mokymo dalyviai tyrinėja, kaip skirtingi požiūriai lemia skirtingas emocines reakcijas į tą pačią situaciją.	LO4.3B. Taikyti komunikacijos strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, besąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveikus, pasitikėjimu grindžiamus ir tvirtus santykius. DC 5.3 Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas

5B modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Sąveika, o ne trintis (1 valanda) DC Skaitmeniniai dialogai – konfliktų atpažinimas, apmąstymas ir konstruktyvus sprendimas DC 60 min	Šioje veikloje taikomi dialogo įgūdžiai, padedantys spręsti trinties ar konfliktų problemas. Todėl mokinys pirmiausia gali apmąstyti savo patirtį, susijusią su tokiais trinties ir konfliktų klausimais. Dekonstrukcijos požiūriu tai reiškia savo ir kito dialogo dalies bei susijusio konteksto analizę. Veikla skaitmeninių kompetencijų kontekste: Ši veikla derina skaitmenines kompetencijas su bendravimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiais. Kaip mokinys, išmoksite naudoti skaitmenines priemones dialogams konfliktinėse situacijose vesti, apmąstyti ir tobulinti savo bendravimo strategijas. Turėtumėte išugdyti konfliktinės situacijos suvokimą ir kartu išmokyti naudoti skaitmenines priemones konfliktams analizuoti ir spręsti.	LO5.2B. Naudoti dialogo įgūdžius nepaisant trinties ar konflikto, siekiant prisidėti prie ryšio ir aiškumo socialinėse sąveikose. DC: 2.1. Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) 2.2. Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59)



Pakviesti kitą asmenį kalbėti atvirai po savikontrolės (1 valanda)	Šios veiklos tikslas – išlaikyti dialogą net ir tais atvejais, kai kyla nesutarimų ar konfliktų. Ji skatina įsijaušti į savo ir kitų jausmus bei poreikius, taip pat mokina, kaip paskatinti kitą asmenį kalbėti atvirai, taikant perfravavimo įgūdžius. Šioje veikloje mokymo dalyviai pradeda nuo sąmoningo savęs įvertinimo, kad suprastų, kaip žinutė mus veikia, leidžia mums išlikti susijusiems su savimi ir – vėliau – pakviesti kitus kalbėti atvirai, remdamiesi savo jausmais ir poreikiais.	LO5.1B Išreikšti atvirumą (ryšį) ir nuoširdžius santykius, siekiant skatinti tikrą dialogą.
Papasakokime istoriją (1 valanda)	Šioje veikloje jūs sukuriate trumpą istoriją, naudodami emodžių rinkinį, užtikrindami, kad kiekvienas emodžis atliktų pagrindinį vaidmenį siužete. Jūs išsiunčiate ją įvairiems kolegoms. Pasidaliję istorija, kartu su kolegomis apmąstote galimus stereotipus ar prielaidas jų pasakojimuose, ypač susijusius su veikėjų vaidmenimis ar aplinka. Antrajame raunde jūs perrašote savo istoriją, siekdami iššaukti ar pakeisti bet kokius stereotipus, skatindami įtraukų pasakojimą.	LO5.1B Išreikšti atvirumą (ryšį) ir sąžiningus santykius, skatinant nuoširdų dialogą.
Technologijų etinės dilemos (1 valanda) DC 60 min	Ši veikla tyrinėja empatijos vaidmenį sprendžiant technologijų etines problemas, pvz., privatumo automatizavimą ir duomenų naudojimą. Mokinys pakviečia kolegą (arba 2–3 kolegų grupę) vaidinti suinteresuotųjų šalių vaidmenis, kad aptartų šias dilemas, sutelkdami dėmesį į vieni kitų rūpesčių supratimą, o ne į greitų sprendimų paiešką. Veikla mokyklos bendruomenėje baigiasi apibendrinimu, kurio metu apmąstoma patirtis ir įgytos išvalgos.	LO5.1B Išreikšti atvirumą (ryšį) ir sąžiningus santykius, siekiant skatinti nuoširdų dialogą. DC: 2.5 Tinklo etiketas 2.6 Skaitmeninės tapatybės valdymas (A103 ir S109)
Autokratinio sprendimų priėmimo trūkumai (1 valanda)	Šios užduoties tikslas – padėti dalyviui suprasti, kokią neigiamą poveikį autokratinis sprendimų priėmimas daro bendradarbiavimui, kūrybiškumui ir komandos dinamikai. Remdamasis savo patirtimi, dalyvis analizuoja, kaip nepaisymas kitų poreikių gali sukelti pasipriešinimą ir nepasitenkinimą. Šis procesas skatina pereiti prie sprendimų priėmimo kultūros, kurioje vertinami visų poreikiai, taip skatinant bendradarbiavimą ir remiant siekį harmoningai gyventi ir dirbti kartu.	LO5.3B. Įtikinti, kad sprendimų priėmimo procese reikia vertinti ir atsižvelgti į visų poreikius, siekiant išsaugoti bendradarbiavimą ir norą gyventi bei dirbti kartu.

Argumentų dartinis (1 valanda)	Ši veikla skatina mokinį pažvelgti į prieštaringas temas iš įvairių perspektyvų, padėdama jam įvertinti įvairius poreikius, kurie daro įtaką sprendimų priėmimui. Dalyvaudami struktūruotame argumentavime be gynybos, mokiniai įgyja įžvalgų apie tai, kaip įvairių požiūrių priėmimas gali lemti labiau subalansuotus ir bendradarbiavimu grindžiamus rezultatus. Šis požiūris tiesiogiai remia mokymosi rezultata, skatindamas empatiją, įtrauktį ir lankstumą grupės sąveikose bei sprendimų priėmimo procesuose.	LO5.3B. Įtikinti vertinti ir atsižvelgti į visų poreikius priimančiam sprendimui, siekiant išsaugoti bendradarbiavimą ir norą gyventi bei dirbti kartu.
Būkite ištikimi, palaikykite ryšį (2 val.) DC 60 min	Ši veikla skatina mokinius būti autentiškais savo profesinėse rolėse. Tyrinėjami būdai, kaip išlikti ištikimiesiems sau bendradarbiaujant su kitais. Tikslas – tobulinti konfliktų sprendimo ir problemų sprendimo įgūdžius, skatinant labiau įtrauktį ir susijusią darbo aplinką.	LO5.2B. Taikyti dialogo įgūdžius nepaisant nesutarimų ar konfliktų, siekiant prisidėti prie ryšių stiprinimo ir aiškumo socialiniuose santykiuose. (V3, V8, A39) DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55, S59)
Balsas kaip bendravimo priemonė (DC 1 val.)	Ši veikla skatina mokytoją naudoti balsą kaip pagrindinę bendravimo priemonę. Ji padeda mokytojų suprasti, kad balsas yra svarbi priemonė, padedanti kurti mokymosi aplinką, motyvuoti mokinius ir skatinti bendravimą. Mokytojas mokosi naudoti balsą, kad skatintų bendravimą ir įsitraukimą savo internetinėse pamokose. Stažuotojas susipažins su skaitmeninėmis priemonėmis, kurios palengvina veiksmingą bendravimą internetu, pvz., atskirais kambariais ir bendrais dokumentais, leidžiančiais jam išlaikyti ryšį ir įsitraukimą net ir virtualioje erdvėje.	LO5.2B. Naudoti dialogo įgūdžius nepaisant trinties ar konfliktų, siekiant prisidėti prie ryšio ir aiškumo socialiniuose bendravimuose DC: 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas. 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas. Skaitmeniniai LO: (A55, S59)
Kalbėkite, palaikykite ryšį (1 val.) DC 60 min	Ši veikla padeda mokiniams nustatyti ir efektyviai komunikuoti ribas profesiniame ir asmeniniame gyvenime, ugdant konfliktų sprendimo, aiškios komunikacijos ir streso valdymo įgūdžius. Jie taip pat išmoksta konkrečių strategijų, kaip palaikyti teigiamus santykius, tuo pačiu gerbiant asmenines ribas. Mokymosi dalyvis išmoks, kaip nustatyti ribas su pagarba ir valdyti savo skaitmeninę tapatybę, laikydamasis tinkamos elgesio internete etikos ir sąmoningo bendravimo.	LO5.2B. Naudoti dialogo įgūdžius nepaisant nesutarimų ar konfliktų, siekiant prisidėti prie ryšių stiprinimo ir aiškumo socialiniuose santykiuose. DC: 2.5 Tinklo etiketas 2.6 Skaitmeninės tapatybės valdymas (A103, S109)



Mišriojo mokymosi kelias B

Nacionalinis FTF susitikimas

1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Pasaulinės perspektyvos švietimo srityje: lyginamoji žmogaus teisių analizė (1 valanda)	Šioje užduotyje mokymo dalyviai lygina dvi šalis: vieną, kurioje švietimo srityje giliai įsišaknijusi žmogaus teisių gynimo tradicija, ir kitą, kurioje tokios tradicijos nėra. Jie analizuoja skirtumus, susijusius su galimybėmis gauti išsilavinimą, lygybę ir kokybę, nagrinėdami žmogaus teisių judėjimų įtaką bei veiksnius, lemiančius rezultatus. Ši veikla skatina visapusišką švietimo supratimą žmogaus teisių perspektyvos požiūriu.	LO1.3B. Taikyti bendradarbiavimo ir problemų sprendimo strategijas, siekiant veiksmingai spręsti šiuolaikines žmogaus teisių problemas švietimo kontekste.

2B modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Mokytojo šališkumas pamokoje (1 valanda)	Mokymo dalyviai suskirstomi į grupes ir kviečiami aptarti atsitiktinai pateiktus 2 scenarijus apie mokytojų šališkumą pamokose. Grupės raginamos apmąstyti scenarijus, juos aptarti ir atsakyti į pateiktus klausimus.	LO2.3B. Pritaikytų ir taikytų tinkamus mokymo ir bendravimo stilius skirtingiems mokiniams, atsižvelgiant į jų galimybių, poreikių ir lūkesčius.

3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Sisteminio šališkumo švietime analizė (1 valanda) DC 30 min	Sisteminio šališkumo švietime pristatymas, sutelkiant dėmesį į lytį, rasę ir socialinę-ekonominę padėtį. Mokymo dalyviai dirbs grupėse, kad išanalizuotų pateiktus sisteminio šališkumo scenarijus švietimo aplinkoje ir pasiūlytų institucines reformas. Vėliau bus pristatyti rezultatai, po to vyks klasės diskusija apie sisteminio šališkumo pasekmes.	O3.2. Skatinti ne diskriminacijos švietimo kontekste, naudojant kritinio ir nestereotipinio mąstymo strategijas. DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55) DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas (S59) DC 3.1 skaitmeninį turinį (S124)

4B modulis: Savęs ir kitų suvratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Kultūriniai Perspektivos per meną (1 val.)	Stazuotojai kuria meno kūrinius, įkvėptus kultūrinių simbolių, siekdami išreikšti vertybes ir perspektyvas iš įvairių . Šis užsiėmimas skatina kultūrinės įvairovės vertinimą ir dialogą.	LO4.2B: Paaiškinti, kaip įvairių socialinių ir kultūrinio konteksto sukuria skirtingus mąstymo būdus ir vertybes paaiškinant žmonių požiūrių ir reakcijų skirtumus.

5B modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
planavimą autentiškumo (1 val.)	Ši veikla padeda mokiniams tyrinėti ir praktikuoti autentiškumą profesinėje aplinkoje, išlaikant pusiausvyrą tarp saviraiškos ir komandos harmonijos. Įgūdžių ugdymas siekiant bendravimo, pasitikėjimo stiprinimo ir sprendžiant įprastus darbo vietos iššūkius. Mokymo dalyviai nustato asmenines strategijas, kaip išlikti autentiškiems, tuo pačiu gerbiant grupės dinamiką, skatindami atviresnę ir palaikančią komandos aplinką.	LO5.2B. Taikyti dialogo įgūdžius nepaisant trinties ar konfliktų, siekiant prisidėti prie ryšio ir aiškumo socialinėse sąveikose.

Eu asinchroninis

1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Tarpinių visuotinių teisių ir vietos tradicijas švietimą (1 val.)	Šioje užduotyje mokiniai užsiima bendradarbiaudami sprendžia problemas, siekdami iššūkių visuotinės žmogaus teisės ir vietos švietimo tradicijos. Jie dirba bendradarbiaujant kurti strategijas kurios atsižvelgia į kultūrinius kontekstus, tuo pačiu gynimas. Tai veikla skatina kritinį mąstymą ir skatina kultūriškai jautrius sprendimus.	LO1.3B. Atlikti bendradarbiavimo ir problemų sprendimo strategijas, skirtas efektyviai šiuolaikinį žmogaus teisių klausimus švietimo kontekstuose.



2B modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Kaip išvengti grupinio mąstymo klasėje (1 valanda)	Remdamiesi pateikta istorija, mokytojai kviečiami grupėse aptarti, kaip grupinis mąstymas pasireiškia mokyklose ir klasėse, bei generuoti idėjas, kaip išvengti grupinio mąstymo.	LO2.3B. Prisitaikyti ir taikyti tinkamus mokymo ir bendravimo stilius skirtingiems mokiniams, atsižvelgiant į jų galimybes, poreikius ir lūkesčius

3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Gerosios praktikos dalijimasis (1 val.) DC 50 min	1 valandos trukmės sinchroninei sesijai lektorius naudos interaktyvius, refleksyviuos ir bendradarbiavimo veiklos. Šios veiklos turėtų skatinti kultūrinės įvairovės priėmimą ir pagarbą kitiems kaip lygiaverčiams, tuo pačiu įtraukiant mokymo dalyvius tiek internetu, tiek tiesiogiai. . Sinchroninė 1 valandos trukmės internetinė sesija papildys prieš sesiją vykdomos veikla ir tolesnė veikla po sesijos.	LO3.1B. Lyginamai analizuoti socialinės ir kultūrinės įvairovės teigiamus ir neigiamus padarinius, sutelkiant dėmesį į vaikus švietimo kontekste, siekiant skatinti kultūrinės įvairovės priėmimą ir pagarbą kitiems žmonėms kaip lygiems asmenims.

4B modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Navigavimas Empatija: kelionė į emocinį sąmoningumą (1 valanda)	Mokymo dalyviai atlieka pratimus, kurie gilina jų supratimą apie jausmus ir tai, kaip jie formuoja tarpusavio santykius.	LO4.2B: Paaiškinti, kaip įvairiomis socialinėmis ir kultūrinis kontekstas sukuria skirtingą mąstyseną ir vertybes, paaiškinančias žmogaus požiūrių ir reakcijų skirtumus.

5B modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Apie istoriją ir ateityje jūsų problemos sprendimo įgūdžių (1 val.)	Šioje veikloje mokiniai išmoks daugiau apie savo indėlį ryšio ir aiškumo dialoge. Kartu su mokymosi ir refleksijos partneriu ankstesnė patirtis paverčiama būsimus kompetencijos įgijimus tolesnėje mokymosi etapas. Tam reikia ryšį ir konstruktyvų elgesį patirties, taip pat ankstesnės komunikacinių krizių. Remdamiesi biografine patirtimi, pristatomi anksčiau įgauti įgūdžiai yra pristatomi, kartu vertinami, įvertinami ir apmąstomi kaip šios užduoties dalis ir tvariai susiejami su naujais kontekstais.	LO5. 1B Išreikšti atvirumą (ryšį) ir sąžiningus santykius, siekiant skatinti nuoširdų dialogą.

Asmeninis asinchroninis

Modulis 1B: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Žiniasklaida ir gynimas: tyrinėjant švietimo teisės kampanijose (1 valanda) DC 1 val. 30 min. min	Mokymo dalyviai peržiūri dokumentinius filmus, straipsniai arba socialinių tinklų kampanijos sutelktas į švietimo teises ir įvertinti jų poveikį. Jie analizuoja šių priemonių veiksmingumą sąmoningumo didinimo ir aktyvaus dalyvavimo skatinimo pokyčiams. Ši veikla skatina kritiškai vertinti žiniasklaidą kaip priemonę švietimo lygybės ir teisių skatinimo.	LO1.2B Veiksmingai taikyti nesmurtinio bendravimo metodus skaitmeninėse žiniasklaidos platformose, rengiant žmogaus teisių gynimo iniciatyvas švietimo įstaigose.
Inkluzyvių skaitmeninių pamokų planų kūrimas (2 val.) Vašingtonas, 1 valanda	Mokymo dalyviai parengs trumpą skaitmeninį pamokos planą žmogaus teisių tema, skatinantį įtrauktį ir prieinamumą naudojant internetines priemones.	O1.2B Parengti komunikacijos strategijos, kuriose akcentuojamas supratimas ir bendradarbiavimas siekiant išreikšti žmogaus teisių klausimus, skatinant atvirą ir pagarbų dialogą.
Žmogaus teisių ugdymo žaidybinimas (2 val.) DC 1 val.	Mokymo dalyviai sukuria interaktyvią, žaidybinių veiklų arba viktoriną, skirtą įtraukti mokinius į žmogaus teisių mokymąsi švietimo srityje.	LO1.2B Taikyti ne smurtinius komunikacijos metodus skaitmeninėse žiniasklaidos platformose, kuriant žmogaus teisių gynimo veiksmus švietimo aplinkoje.



2B modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Etika Pedagogika: Tyrimas ir apmąstyti Elgesio elgesio (3 valandos) DC 30 min	Mokymo dalyviai kviečiami ieškoti savo šalies pedagogikos etikos kodekso ar jam lygiaverčio dokumento ir apmąstyti jį naudodamiesi pateiktais klausimais. Po tyrimo mokymo dalyviai raginami pasidalinti savo apmąstymais internetinėje grupėje, naudodamiesi internetinėmis bendradarbiavimo priemonėmis, pvz., „Padlet“, „Jam board“ ar „Google Docs“, kur mokymo dalyviai gali skelbti savo išvadas ir apmąstymus.	LO2.1B. Taikyti žmogaus teisių aspektus atsižvelgiančias strategijas sprendžiant konkrečias situacijas kultūriškai įvairiose klasėse. LO2.3B. Pritaikyti ir įgyvendinti tinkamus mokymo ir bendravimo stilius skirtingiems mokiniams, atsižvelgiant į jų galimybes, poreikius ir lūkesčius.
Mokymo stilių Klausimynas (2 val.) DC 30 min	Stazuotojai kviečiami rasti internete ir užpildyti bet kurį laisvai prieinamą „Teachers Style“ (arba panašų klausimyną, vertinantį charakteristikas, susijusias su mokytojų darbą). Savirefleksijai sesijos metu mokiniai kviečiami atsakyti pateikti klausimai. Atsakydami į šiuos klausimus, mokytojai gali išsamiai apmąstyti savo rezultatus, susieti savo praktiką su platesnėmis vertybėmis ir suplanuoti prasmingus tobulinimus savo profesiniam augimui.	LO2.2B. Vertinti visus vienodai vertinga profesinėje komunikacijos ir santykius

3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Šaltinių dėl pagrįstumo ir patikimumą išvengti šališkumo (2 val.) DC 50 min	Mokymo dalyviai kritiškai įvertins įvairių informacijos šaltinių, ypač susijusių įvairiems atvejams, susijusių su socialine ir ekonomine ir įvairioms lyties situacijoms švietimo srityje, vykdančias asmeninius tyrimai. Stazuotojai gilinsis į kokiais būdais jų įsitikinimus formavo jų informacijos šaltiniai ir pasaulėžiūrai.	LO3.2B. Įtikinti teisingumo ir diskriminacijos švietimą ir bendruomenės, ypač žmonėms su sudėtingas socialinių ir ekonominių arba kas yra susiduria su lyčių diskriminacijai, siekiant išvengti netinkamo elgesio.



Tyrimas, apmąstymai ir ataskaita (3 val.) DC 50 min	Apmąstykite, ištyrkite ir pateikite ataskaitą apie tai, kaip veiksmingas bendradarbiavimas įvairiose švietimo kontekstuose gali būti . Refleksija taip pat apima socialinės ir kultūrinės įvairovės poveikio lyginamąją analizę, sutelkiant dėmesį į socialinius ir ekonominius skirtumus bei lytį. Tikslas – pasiekti konsensuą ir bendrus bei vertingus grupės tikslus, siekiant užtikrinti lygybę ir nediskriminavimą.	O3.3. Siekiant stiprinti veiksmingas bendradarbiavimas įvairiose švietimo aplinkose, nepaisant skirtumų, siekiant konsensuso ir bendrų bei vertingų grupės tikslai.
--	---	---

4B modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Emocinių reakcijų analizė mokymo scenarijuose (1 valanda)	Mokymo dalyviai nagrinėja realias mokymo situacijas ir aptaria emocines reakcijas, įsitikinimus bei elgesį.	LO4.1B. Analizuoti įsitikinimų, poreikių, emocijų ir elgesio tarpusavio ryšius, siekiant paaiškinti žmonių reakcijų ir požiūrių skirtumus.
Bendros realybės kūrimas (1 valanda)	Mokymo dalyviai tiria, kaip skirtingos perspektyvos įtakoja bendravimą ir kaip suderinti perspektyvas siekiant abipusio supratimo.	LO4.2B: Paaiškinti, kaip skirtingi socialiniai ir kultūriniai kontekstai formuoja skirtingą mąstyseną ir vertybes, siekiant paaiškinti žmonių požiūrių ir reakcijų skirtumus.
Aiškūs prašymai grupėje (2 valandos) DC 60 min	Stazuotojai mokosi grupėje formuluoti aiškius ir įgyvendinamus prašymus.	LO4.3B. Taikyti komunikacijos strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, besąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveikus, pasitikėjimu grindžiamus ir tvirtus santykius. DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas
Priešų įvaizdžių keitimas (2 valandos)	Mokymo dalyviai apmąsto stereotipus ir mokosi keisti perspektyvą, siekdami sukurti supratimą ir ryšį.	LO4.3B. Taikyti komunikacijos strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, besąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveikus, pasitikėjimu grindžiamus ir tvirtus santykius.



5B modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Kvietimas kitam atvirai pasikalbėti po savikontrolės: pratimai (2 val.)	Šios veiklos tikslas – palaikyti dialogą net ir tais atvejais, kai kyla nesutarimų ar konfliktų. Ji skatina po savikontrolės pakviesti kitą asmenį kalbėti atvirai, taikant perfrazavimo įgūdžius. Po savikontrolės toliau aktyviai ir empatiškai klausomės. Tai leidžia mums suprasti kito asmens jausmus ir poreikius. Paraphrasingo pagalba kviečiame jį toliau kalbėti atvirai. Šioje veikloje mokomės paraphrasingo įgūdžio.	LO5. 1B Išreikšti atvirumą (ryšį) ir nuoširdų bendravimą, siekiant skatinti tikrą dialogą.
Įtraukusis sprendimų priėmimas (2 valandos)	Ši veikla padeda mokiniams praktikuoti įtraukųjį sprendimų priėmimą, sutelkiant dėmesį į įvairių perspektyvų supratimą ir integravimą, siekiant stiprinti bendradarbiavimą. Nagrinėdami asmeninius ir grupinius sprendimus, mokiniai mokosi įsijausti į tuos, kuriuos tai veikia, atpažinti ir spręsti nepatenkintus poreikius. Šis požiūris tiesiogiai prisideda prie mokymosi rezultatų, skatindamas mąstyseną, kuri vertina kolektyvinius poreikius, siekdama sukurti labiau bendradarbiaujančią ir harmoningą aplinką.	LO5.3B. Įtikinti vertinti ir atsižvelgti į visų poreikius priimant sprendimus, siekiant išsaugoti bendradarbiavimą ir norą gyventi bei dirbti kartu.
Sprendimų priėmimas remiantis sutikimu (2 valandos)	Ši veikla supažindina dalyvius su sutikimu grindžiamu sprendimų priėmimu, sutelkiant dėmesį į įtraukties ir subalansuoto problemų sprendimo principus. Praktikuodami šiuos žingsnius, dalyviai mokosi vertinti kiekvieno asmens indėlį ir siekti sprendimų, kuriuose atsižvelgiama į įvairias perspektyvas. Šis požiūris atitinka mokymosi rezultatą, skatindamas bendradarbiavimu grindžiamą sprendimų priėmimo kultūrą, kurioje geriami kolektyviniai ir individualūs poreikiai, stiprinamas bendradarbiavimas ir bendras įsipareigojimas.	LO5.3B. Įtikinti vertinti ir atsižvelgti į visų poreikius priimant sprendimus, siekiant išsaugoti bendradarbiavimą ir norą gyventi bei dirbti kartu.

Akių į akį Mokymosi kelias B

1B modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Žmogaus teisių integravimas į mokymą (3 val.)	Šioje užduotyje mokiniai tyrinėja būdus įtraukti visuotines žmogaus teises ir vertybes į mokymo praktiką. Jie aptaria, kaip sukurti įtraukią klasės aplinką, spręsti galimus iššūkius ir pritaikyti žmogaus teisių ugdymą skirtingiems amžiaus grupėms. Ši veikla skatina praktines strategijas, skirtas skatinti teisingą ir vertybėmis grindžiamą švietimą.	LO1.3B. Atlikti bendradarbiavimo ir problemų sprendimo strategijas, kad būtų galima veiksmingai spręsti šiuolaikines žmogaus teisių problemas švietimo kontekstuose.
Diskusija: „Švietimas kaip žmogaus teisė“ (1,5 val.)	Šioje diskusijoje stažuotojai aptaria Teiginys: „Švietimas yra pagrindinė žmogaus teisė, o vyriausybės privalo užtikrinti lygias galimybes visiems.“ Grupės pasirengti, tyrinėdamos žmogaus teises sistemų ir apmąstant įgyvendinimo iššūkius. Diskusijoje tyrinėjami privalumai ir ribotumai švietimo kaip žmogaus teisės sampratos, dėmesį skiriant kokybės ir lygybės klausimams.	LO1.1B Apibūdinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykį, aiškiai ir pagrįstai analizuojant prieigos prie švietimo, lygybės ir kokybės raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.
Žmogaus teisių gynimas švietime (1,5 val.)	Šioje užduotyje mokymo dalyviai imasi vaidmenų pavyzdžiui, vyriausybės pareigūnų, NVO gynėjų, pedagogai ar socialiai atskirti asmenys studentai imituojamame politikos susitikime. Kiekvienas mokinytis gina savo poziciją dėl prieigos prie švietimo gerinimo, remdamasis žmogaus teisių argumentais. Ši veikla pabrėžia įvairias perspektyvas, kliūtis ir suinteresuotųjų šalių bendradarbiavimo svarbą siekiant teisingo švietimo.	LO1.1B. Apibūdinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros sąsajas, pateikiant išsamią ir pagrįstą analizę apie prieigos prie švietimo, lygybės ir kokybės raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.
Pagrindinių vertybių apibrėžimas: apgalvotas sprendimų priėmimas (1,5 val.)	Šioje veikloje mokiniai nurodo savo penkias svarbiausias visuotines vertybes, pvz. sąžiningumą ar užuojautą, ir paaiškinti jų reikšmę. Grupinė diskusija toliau nagrinėjama, kaip šios vertybės formuoja asmeninį ir profesinį sprendimus. Šis užsiėmimas skatina savarankiškumą sąmoningumą ir pabrėžia vertybių vaidmenį elgesio formavime	LO1.3B. Atlikti bendradarbiavimą ir problemų sprendimas sprendimų priėmimo strategijos efektyviai šiuolaikinių žmogaus teisių klausimus švietimo kontekste.



Pokyčių kūrimas: kurti švietimo teisės sąmoningumo kampanijas (3 val. 15 min. (min.))	Šioje veikloje mokymo dalyviai dirba grupėse, kad parengtų informavimo kampanijas apie žmogaus teisių klausimus švietimo srityje, pvz. diskriminacijos ar psichinės sveikatos paramos. Jie kuria tokią medžiagą kaip plakatus ar įrašus socialinėje žiniasklaidoje ir pristato savo kampanijas, pabrėždami savo problemų sprendimo ir komandinio darbo strategijas. Ši veikla skatina kūrybiškumą ir švietimo lygybės propagavimą.	LO1.3B. Taikyti bendradarbiavimo ir problemų sprendimo strategijas, siekiant veiksmingai spręsti šiuolaikines žmogaus teisių problemas švietimo kontekste.
„Ar tu verčiau...?“ tyrinėdami vertybes per pasirinkimus (1,5 val.)	Šioje užduotyje mokymo dalyviai nagrinėja „Ką rinktumėtės“ scenarijus, kuriuose sugretinamos visuotinės ir kultūrinės vertybės. Susiskirstę į mažas grupes, jie aptaria savo pasirinkimus ir motyvus, skatindami dialogą apie tai, kaip vertybės daro įtaką sprendimų priėmimą. Ši veikla skatina apmąstymus ir įvairių perspektyvų vertinimą.	LO1.1B Apibūdinti ryšį tarp žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtrą per aiškiai išreikšti evoliucijos analizę prieinamumas, lygybė ir švietimo kokybės žmogaus teisių judėjimo kontekste.
Atskleidimas klaidinga informacija: klastotės nustatymas ir jų poveikį žmogaus teises (2 val. 45 min.)	Šioje užduotyje mokymo dalyviai nagrinėja „netikrų naujienų“ sąvoką ir jų poveikį žmogaus teisėms, pavyzdžiui, klaidingą informaciją apie socialiai atskirtas grupes ar socialinį teisingumą. Mažose grupėse jie analizuoja netikrų ir patikimų naujienų straipsnių rinkinį, nustatydami netikslumus ir aptardami jų priežastis. Ši veikla ugdo kritinį žiniasklaidos raštingumą ir pabrėžia patikimos informacijos svarbą ginant žmogaus teises.	LO1.1B Apibūdinti žmogaus teisių gynimo ir švietimo plėtros santykį, aiškiai ir pagrįstai analizuojant prieigos, lygybės ir kokybės švietime raidą žmogaus teisių judėjimo kontekste.

2B modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Pasaulinė ar vietinė tapatybė? (1 valanda)	Stažuotojai kviečiami susiskirstyti į mažas 3–5 žmonių grupes. grupėse – palyginti . Po grupinės užduoties mokiniai prašomi 10 minučių minučių apmąstyti savo asmeninę patirtį šia tema ir pasidalinti įžvalgomis. Šis užsiėmimas pabrėžia dinamišką pasaulinės ir vietinės tapatybės sąveiką ir skatina mokinius kaip pedagogus aptarti, kaip skatinti vertinimą vietos kultūrai, tuo pačiu skatinant visuotinę atsakomybę ir suteikiant mokiniams mokykloje geresnes orientuotis tarpusavyje susijusiame pasaulyje.	LO2.1B. Įgyvendinti žmogaus teisių aspektus atsižvelgiantis strategijas kultūriškai įvairiose klasėse.

Europos mokytojas praktikoje (1 val.)	Stažuotojai kviečiami analizuoti pateiktas situacijas, kurios skatina juos apmąstyti Europos tapatybės temą ir tai, ką reiškia būti Europos mokytoju švietimo aplinkoje. Po individualių apmąstymų stažuotojai suskirstomi į 3–5 žmonių grupes, kad aptartų 2 pasirinktus scenarijus, nustatydami prioritetinius sprendimus pateiktoms situacijoms.	LO2.3B. Pritaikyti ir taikyti tinkamus mokymo ir bendravimo stilius skirtingiems mokiniams, atsižvelgiant į jų galimybes, poreikius ir lūkesčius.
Demokratinė klasė (1 valanda)	Mokytojas trumpai supažindina į demokratinės klasės koncepciją ir paprašyti mokymo dalyvių surengti demokratinės klasės kriterijus. Po smegenų šturmo sesijos, mokytojai apmąsto kiekvienas atskirai. Individuali refleksija apima vieno kriterijaus pasirinkimą iš idėjų generavimo sąrašo, mokinių kvietimą pagalvoti apie du būdus (du pavyzdžiai), kaip demokratiškai klasė yra arba galėtų būti įgyvendinta mokymo aplinkoje ir prašant užrašyti šias mintis ant popieriaus lapo.	LO2.1B. Įgyvendinti žmogaus teisių strategijų kultūriškai įvairiose klasėse. LO2.3B. Pritaikyti ir taikyti tinkamus mokymo bei bendravimo būdus įvairiems mokiniams pagal jų galimybes, poreikius ir lūkesčius.
Aukščiausio popierinio bokšto statyba: pamokos bendradarbiaujant mokytojams (1 valanda)	Ši veikla skirta skatinti komandinį darbą, kūrybiškumą ir problemų sprendimo, refleksijos įgūdžius, kurie yra būtini bendradarbiaujant mokant. Po paaiškinimo mokiniai suskirstomi į mažas komandas (3–5 žmonės komandoje). Kiekviena komanda turi pastatyti aukščiausią savarankiškai stovinčią popierinę bokštą per nustatytą laiką. Diskusija po užduoties skirta apie tai, kaip šio užsiėmimo metu įgytos žinios pritaikomos klasės dinamikai ir mokytojų bendradarbiavimui.	LO2.2B. Vertinti visus kaip vienodai vertingus profesinėje komunikacijoje ir santykiuose.
Komandinis darbas mokyklos (1 val.)	Ši veikla pabrėžia Komandinis darbas kuriant palaikančią mokyklos aplinką, kurioje vertinamos įvairios perspektyvos yra vertinamos. Mokytojas skirsto mokinius į mažas grupes (3–4 mokinių) ir kiekvienai grupei skiria vieną situaciją kiekvienai grupei. Situacijos iliustruoja mokyklos bendruomenės susiskaldymą. Užduotis – aptarti paskirtą situaciją, naudojant klausimus, pateiktus mokytojas ir rasti sprendimus.	LO2.1B. Įgyvendinti žmogaus teisių aspektus atsižvelgiantis strategijas kultūriškai įvairiose klasėse. LO2.2B. Profesinėje komunikacijoje ir santykiuose visus vertinti kaip vienodai vertingus.



(Anti)Diskriminacija diskriminaciją mano Klasėje (1 val.)	Stazuotojai raginami peržiūrėti „Eurobarometro“ duomenys apie diskriminaciją Europos Sąjungoje. Po to mokymo dalyviai paprašomi apmąstyti skirtingų grupės savo mokyklose ar klasėse skirta diskriminacijai ir kaip ginti nediskriminacinę elgesį ir politiką mokykloje.	LO2.2B. Profesinėje komunikacijoje ir santykiuose visus vertinti kaip vienodai vertingus.
--	--	---

3B modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Lyginamoji analizė (1,5 val.) DC 15 min	Per 1 valandą ir 30 minučių mokiniai atlieka lyginamąją analizę teigiamų ir neigiamų socialinė ir kultūrinė įvairovė, derinant trumpus pristatymus, diskusijas mažose grupėse ir plenarinę sesiją. Šis metodas užtikrina struktūrišką veiklų eigą, skatinančią dalyvavimą ir kritinę analizę ribotoje laiko.	LO3.1B. Analizuoti palyginti teigiamų ir neigiamų socialinės ir kultūrinės įvairovės poveikis, sutelkiant dėmesį į vaikus švietimo kontekste, siekiant skatinti priėmimą kultūrinės įvairovės ir pagarbą kitiems žmonėms kaip lygiaverčiams asmenims.
Skatinti priėmimą (1,5 val.) DC 10 min	Per 1 valandą ir 30 minučių mokymo dalyviai dalyvaus labai interaktyviame, patirtinį metodą, kuris derina asmeninę refleksiją, bendradarbiavimą grupėje, ir praktinį pritaikymą. Tikslas yra įtraukti mokytojus tiek kognityviniu, tiek emociniu lygmeniu, siekiant ugdyti empatiją, sąmoningumą ir praktinius veiksmus, kuriuos jie gali priimti savo klasėse, t. y. „, skatinti kultūrinės įvairovę ir pagarbą kitiems žmonėms kaip lygiems žmonėms.“	LO3.1B. Analizuoti palyginti teigiamą ir neigiamą socialinių ir kultūrinės įvairovės poveikis, dėmesį skirti vaikams švietimo kontekstuose, siekiant skatinti priėmimą kultūrinės įvairovės ir pagarbą kitiems žmonėms kaip lygiaverčius žmones



Įtikinti lygybės + nediskriminacijos (1,5 val.) DC 40 min	Ši mokymosi veikla apima interaktyvų, bendradarbiavimu pagrįstą mokymąsi veikla, skirta lygybės ir nediskriminavimo diskriminacijos sudėtingose socialinėse ekonominėse ir lyčių įvairovę atspindinčiose švietimo aplinkose. Mokymo dalyviai dalyvaus diskusijose, refleksijos pratimuose ir bendradarbiaudami analizuos perspektyvas, siekdami suprasti šališkumą ir išmokti strategijų, kaip skatinti lygybę. pabaigoje mokiniai turės bendrai suformavę įžvalgą, kaip šių koncepcijų taikymą realiose švietimo scenarijuose.	LO3.2B. Įtikinti siekti lygybės ir nediskriminavimo švietime bei bendruomenėje, ypač žmonių, turinčių sudėtingą socialinę ir ekonominę padėtį arba patiriančių lytinę diskriminaciją, siekiant išvengti netinkamo elgesio.
Atlikti savianalizę refleksiją ir derybų technikos (1,5 val.) DC 0 min	Mokymo dalyviai atlieka savirefleksiją ir derybų technikas, siekdami išmokti, kaip pasiekti sutarimą švietimo kontekste	LO3.3B. Atlikti savirefleksiją ir derybų technikas sutarimo siekimui švietimo kontekste.

4B modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Supratimo gilinimas įsitikinimų, poreikių, ir elgesio (1 valanda)	Mokymo dalyviai analizuoja asmenines ir kultūrinės įsitikinimų sistemas bei jų poveikį bendravimui. Jie dalyvauja diskusijose mažose grupėse ir nagrinėja atvejų studijas, siekdami nustatyti, kaip įsitikinimai formuoja emocijas ir elgesį bendraujant.	LO4.1B. Analizuoti ryšius tarp įsitikinimų, poreikių, emocijų, ir elgesio modeliai paaiškinantys žmogaus reakcijų ir požiūrių skirtumus.
Supratimas Kultūriniai požiūriai (1 val.)	Mokymo dalyviai nagrinėja realaus gyvenimo scenarijus, suprasti, kaip kultūrinis kontekstas įtakoja perspektyvas ir bendravimo stilius. Interaktyvus pratyba padeda jiems atpažinti kultūrinių išankstinių nuostatų ir prielaidų poveikį.	LO4.2B: Paaiškinti, kaip skirtingi socialiniai ir kultūriniai kontekstai formuoja skirtingą mąstyseną ir vertybes, siekiant paaiškinti žmonių požiūrių ir reakcijų skirtumus.
Kultūrinis jautrumas Bendravimas (1,5 val.) DC 30 min	Stazuotojai tiria ir pristato atvejų studijas apie kultūrinių barjerų įveikimą bendravime. Jie dirba komandomis, kad parengtų geriausią praktiką, skatinančią įtraukius ir pagarbų bendravimą įvairiose aplinkose.	LO4.2B: Paaiškinti, kaip skirtingi socialiniai ir kultūriniai kontekstai sukuria skirtingą mąstyseną ir vertybes, paaiškinant žmonių požiūrių ir reakcijų skirtumai.



Klausymasis bendradarbiavimo tikslais (1,5 val.) DC 30 min	Mokymo dalyviai dalyvauja vaidmenų žaidimuose, kuriais ugdomi aktyvaus klausymosi įgūdžiai, skatinantys bendradarbiavimą. Pratimai apima refleksyvų klausymąsi, perfrazavimą ir empatiją pagrįstus atsakymus, siekiant sustiprinti pasitikėjimą ir bendradarbiavimą.	LO4.3B. Taikyti komunikacijos strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, besąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveikus, pasitikėjimu grindžiamus ir tvirtus santykius.
Sudėtingų pokalbių vaidmenų žaidimai (1 valanda)	Mokymo dalyviai praktikuojasi vesti sudėtingus pokalbius, naudodami NVC principus. Jie dirba poromis arba mažomis grupėmis, imituodami realaus gyvenimo konfliktus ir taikydami nesmurtinio bendravimo technikas, siekdami konstruktyvių sprendimų.	LO4.3B. Taikyti komunikacijos strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, besąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveikus, pasitikėjimu ir stiprius santykius.
[vertinimas ir dėkingumas (1 valanda)]	Mokymo dalyviai tyrinėja, kaip dėkingumo išreiškimas gerina bendravimą ir santykius. Veiklos apima dėkingumo laiško rašymą, išpūdžių dalijimąsi ir žodinio dėkingumo išreiškimo praktikavimą grupinėse diskusijose.	LO4.3B. Taikyti bendravimo strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, besąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveikus, pasitikėjimu ir tvirtus santykius.

5B modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Sąžiningas saviraiškos būdas: Sokratiškas dialogas (1 valanda)	Šioje užduotyje mažos grupės tyrinėja sąžiningo išraiškos prasmę per vadovaujamą Sokratišką klausinėjimą, kurį veda pakaitomis dirbantis moderatorius. Dalyviai nagrinėja sąžiningumą iš įvairių pusių, įskaitant ketinimus, pasekmes ir prieštaringas vertybes, tuo pačiu apmąstydami asmenines patirtis. Užduotis baigiasi grupine diskusija, skatinančia įžvalgas apie tai, kaip sąžiningą išraišką apgalvotai taikyti kasdieniauose santykiuose.	LO5. 1B Išreikšti atvirumą (ryši) ir sąžiningus santykius, siekiant skatinti nuoširdų dialogą.
Daugiakryptis balsas (1 valanda)	Mokytojo ar pedagogų balsas atlieka pagrindinį vaidmenį, kuris toli gražu neapsiriboja vien informacijos perdavimu. Tai, kaip pedagogai naudoja savo balsą, gali smarkiai paveikti, kaip gerai mokiniai supranta, išlieka įsitraukę ir jaučiasi patogiai, todėl tai yra būtina tvariam bendravimui. Mokytojai išmoks efektyviai naudoti savo balsą, kad palaikytų įvairias mokymo situacijas ir pritrauktų mokinių dėmesį.	LO5.2B. Taikyti dialogo įgūdžius nepaisant trinties ar konfliktų, siekiant prisidėti prie ryšio ir aiškumo socialiniuose santykiuose.

Pakviesti kitą asmenį kalbėti atvirai po savikontrolės: pratimai (1 val.)	Šios veiklos tikslas – palaikyti palaikyti dialogą net ir tais atvejais, kai yra trinties ar konflikto. Tai skatina po savikontrolės pakviesti kitą asmenį kalbėti atvirai, taikant perfrazavimo įgūdį. Po savikontrolės toliau klausomės aktyviai ir empatiškai. Tai leidžia mums suprasti kito asmens jausmus ir poreikius. Mes kviečiame juos tęsti atvirai kalbėti, perfrazuojant. Šioje užduotyje toliau praktikuojame perfrazavimo įgūdį.	LO5. 1B Išreikšti atvirumą (ryši) ir sąžiningus santykius, siekiant skatinti nuoširdų dialogą.
Balsas skirtingoms situacijoms (1 val.)	Mokymo dalyviai mokosi pritaikyti savo balsą įvairioms situacijoms (pvz., klasėje), kad pagerinti mokymosi atmosferą ir veiksmingiau užmegzti ryšį su mokiniais. Jie mokosi tikslingai naudoti savo balsą, atsižvelgdami į situaciją klasėje. Todėl labai svarbu pritaikyti balso toną, garsumą ir tempą, siekiant įvairių tikslų, pavyzdžiui, pritraukti dėmesį, padidinti motyvaciją arba užtikrinti supratimą.	LO5. 1B Išreikšti atvirumą (ryši) ir sąžiningus santykius, siekiant skatinti tikrą dialogą.
Požiūrių keitimas (1 valanda)	Ši veikla įtraukia mokinius į perspektyvos perėmimo praktiką, padėdama jiems patirti ir įvertinti įvairius požiūrius į pasirinktą temą. Fiziškai judėdami, kad pavaizduotų besikeičiančius požiūrius, mokiniai ugdo empatiją, prisitaikymą ir atvirumą priimant sprendimus. Tai tiesiogiai prisideda prie mokymosi rezultatų, skatindama mokinius vertinti kiekvieno poreikius ir perspektyvas, stiprindama bendradarbiavimą ir skatindama įtraukų, lankstų mąstymą.	LO5.3B. Įtikinti vertinti ir atsižvelgti į visų poreikius priimant sprendimus, siekiant išsaugoti bendradarbiavimą ir norą gyventi bei dirbti kartu.
Nustatykite savo ribas: „Šešių skrybėlių“ iššūkis (1 val.)	Ši veikla moko dalyvius nustatyti asmenines ribas, naudojant Edward de Bono „Šešių mąstymo skrybėlių“ techniką, padedančią jiems išnagrinėti ribų nustatymo situacijas iš įvairių perspektyvų. Faktai, emocijos, rizika, nauda, kūrybiškumas ir refleksija, siekiant spręsti bendras iššūkius, susijusius su ribomis darbo vietoje apgalvotai ir konstruktyviai.	LO5. 1B Išreikšti atvirumą (ryši) ir sąžiningus santykius, siekiant skatinti nuoširdų dialogą.



MOKYMOSI REZULTATŲ VERTINIMAS B

Vertinimas pagal visuotines žmogaus teises ir vertybes bei ES vertybes ir tapatybę

Šio vertinimo tikslas – paskatinti apmąstyti Europos vertybes, žmogaus teises ir tapatybę, remdamiesi savo asmenine patirtimi ir (arba) mokymo praktika.

Prašome išplėtoti savo apmąstymus remdamiesi toliau pateiktais klausimais. Tikimės, kad tekstas su jūsų apmąstymais bus ne trumpesnis kaip 1,5 puslapio. Atsakydami į klausimus, prašome atlikti savo tyrimą literatūroje, švietimo politikos dokumentuose ir pagrįsti savo argumentus iš jų gautais duomenimis.

Klausimai apmąstymams:

Prašome nurodyti, kas jūsų šalies viešajame diskurse yra vaizduojamas kaip „Kitas“? Ar šios mažumos žmogaus teisės yra visapusiškai gerbiamos? Jei ne, kurios iš jų yra nepaisomos? Ar jūsų šalies švietimo sistemoje šiai mažumai užtikrinamos lygios švietimo galimybės? Pateikite savo argumentus.

Vertinimas dėl nediskriminavimo ir lygybės

Šio vertinimo tikslas – apmąstyti savo mokymosi patirtį, įvertinti įgytas žinias ir kompetencijas bei apsvarstyti, kaip jas pritaikysite savo profesinėje veikloje.

Jūsų vertinimas turėtų būti glaustas, ne ilgesnis kaip keturios puslapiai, ir atitikti toliau pateiktą struktūrą.

Ši vertinimo ataskaita padės išsiaiškinti ne tik jūsų įgytas žinias ir kompetencijas, bet ir sritis, kuriose galite toliau tobulėti, siekdami sukurti įtraukią ir teisingą mokymosi aplinką visiems studentams.

Refleksyvaus vertinimo struktūra:

- Mano pradinė pozicija

Atsižvelgdamas į savo žinias, turėtas prieš mokymus, turėjau bendrą supratimą apie įvairovę, lygybę ir iššūkius, kuriuos jos kelia švietimo aplinkoje. Tačiau mano

socialinės ir kultūrinės įvairovės poveikį vaikams. Tikejau, kad šis mokymas padės man giliau suprasti, kaip įgyvendinti įtraukias praktikas ir spręsti teisingumo klausimus, ypač įvairiapusiškose ir ekonomiškai sunkioje padėtyje esančiose klasėse.

Keletas galimų gairių klausimų:

1. Kaip iš pradžių suvokiau įvairovės švietime sąvoką?
2. Kaip mano ankstesnė patirtis, susijusi su įvairove, formavo mano pradinį požiūrį į įtrauktį švietime?
3. Ar daugiau dėmesio skyriau bendrai įtraukčiai, o ne konkrečioms problemoms, pavyzdžiui, lyčių diskriminacijai ar socialinėms bei ekonominėms problemoms?
4. Kokius asmeninius šališkumus ar prielaidas pastebėjau savyje prieš mokymus?
5. Ar jaučiausi pasirengęs kritiškai vertinti šališką informaciją ar medžiagą?

- Ko išmokau (įžvalgos ir kompetencijos)

Šio modulio metu aš geriau supratau, kaip socialinė ir kultūrinė įvairovė veikia vaikų patirtis švietimo srityje. Sužinojau, kad įvairovė, nors ir teigiamai veikia empatijos ir pasaulinio sąmoningumo ugdymą, taip pat gali sukelti nesupratimus, šališkumą ir netgi atskirtį, jei su ja nesiengiama apgalvotai. Išsiugdžiau įgūdžių vertinti informacijos šaltinių patikimumą, o tai yra būtina norint išvengti šališko turinio, kuris galėtų sustiprinti stereotipus. Be to, modulis suteikė man savirefleksijos ir derybų įgūdžių, kurie yra būtini siekiant konsensuso įvairiose grupėse, užtikrinant, kad visų balsai būtų vertinami ir išgirsti.

Keletas galimų gairių klausimų:

1. Kokių konkrečių strategijų išmokau, kad galėčiau spręsti kultūrinių šališkumų problemą švietimo ištekliuose?
2. Kaip mokymai iššaukė mano ankstesnį supratimą apie lygybę ir diskriminaciją?
3. Kaip pasikeitė mano gebėjimas kritiškai vertinti informacijos patikimumą?
4. Kaip pasikeitė mano požiūris į savo, kaip pedagogo, vaidmenį skatinant lygybę?
5. Kokie pratimai man labiausiai padėjo ugdyti šias kompetencijas?



- Aprašykite vieną pavyzdį, kurį pritaikysiu savo švietimo kontekste

1. Pateikite konkretų pavyzdį, kaip aš pritaikysiu įgytas žinias savo profesinėje ar pedagoginėje veikloje.
2. Arba paaiškinkite, kaip konsensuso formavimo metodų taikymas mano klasėje padės sukurti pagarbą ir įtraukti skatinančią aplinką. Pavyzdžiui, vykdant grupinį projektą, planuoju įvesti struktūrizuotas derybų ir apmąstymų sesijas, kurių metu kiekvienas mokinys galės išsakyti savo nuomonę. Akcentuodamas lygybę ir abipusę pagarbą, siekiu sumažinti galimus mokinių šališkumus diskusijose, ypač kalbant apie kultūrą ir socialinę kilmę. Šis požiūris padės skatinti įvairių požiūrių priėmimą ir ugdyti visų mokinių priklausymo jausmą.

Keletas galimų gairių klausimų:

1. Kokių iššūkių tikėtina, kad susidursiu, įvedant šias refleksijos sesijas?
2. Kaip užtikrinsiu, kad kiekvienas mokinys jaustųsi saugus ir vertinamas, reikšdamas įvairius požiūrius?
3. Kaip įvertinsiu, ar šios užsiėmimų sesijos padėjo sukurti teigiamą ir pagarbų grupės atmosferą?
4. Ar šis požiūris galėtų paveikti studentų požiūrį į įvairovę platesniame kontekste?
5. Kokių veiksmų imsiuosi, jei studentai ar kolegos prieštarauja įtraukioms praktikoms?
 - Kur man reikia daugiau informacijos ar papildomų šaltinių?

Nors modulis suteikė tvirtą pagrindą, manau, kad man reikia gilesnių žinių apie mokymo medžiagos patikimumo vertinimą. Visų pirma noriu geriau suprasti, kaip atpažinti ir neutralizuoti subtilius šališkumus mokymo programos turinyje, kurie gali būti ne iš karto pastebimi. Taip pat norėčiau gilinti savo supratimą apie derybų techniką, skirtą konfliktams, kurie gali kilti įvairiose aplinkybėse, spręsti.

Keletas galimų gairių klausimų:

1. Kaip įgyti praktinių žinių apie šališkumo nustatymą švietimo ištekliuose?
2. Ar yra papildomų priemonių ar sistemų, kurios galėtų padėti man tobulinti derybinius įgūdžius švietimo kontekste?

3. Kokius konkrečius kultūrinės įvairovės aspektus man reikia giliau išnagrinėti?



4. Ar yra konkrečių atvejų tyrimų ar sėkmingų įvairovės praktikos pavyzdžių, kuriuos turėčiau peržiūrėti?
5. Kokie papildomi įgūdžiai galėtų man padėti geriau ginti lygybę mano švietimo

aplinkoje?

- Kas gali man padėti rasti šią papildomą informaciją ir (arba) šaltinius?

Siekdamas spręsti šiuos klausimus, galiu konsultuotis su kolegomis, turinčiais darbo įvairiapusiškose ir įtraukiose švietimo aplinkose patirties. Be to, ketinu kreiptis patarimo į savo įstaigos įvairovės ir lygybės specialistus. Taip pat bus naudingi išoriniai šaltiniai, pavyzdžiui, kritinės pedagogikos internetiniai kursai ir kultūrinės įvairovės bei švietimo lygybės sričių mokslininkų publikacijos. Pasinaudojimas šiais šaltiniais leis man sustiprinti savo įgūdžius ir įgyti būtinų žinių, kad galėčiau efektyviai pritaikyti tai, ko išmokau.

Keletas galimų orientacinių klausimų:

1. Kokie kolegos ar mentorai turi konkrečios patirties sprendžiant šališkumo ir įvairovės švietime klausimus?
2. Ar yra internetinių platformų, pavyzdžiui, internetinių seminarų ar forumų, kur galėčiau aptarti šiuos klausimus su ekspertais?
3. Ar yra bendruomeninių organizacijų ar NVO, kurios orientuojasi į švietimo lygybę ir su kuriomis galėčiau bendradarbiauti?
4. Kokias gerai žinomas publikacijas ar autorius turėčiau išnagrinėti, kad gilintų savo supratimą apie šias temas?
5. Kokie mokymai, konferencijos ar seminarai galėtų padėti geriau suprasti šias temas?

Vertinimas, skirtas savęs ir kitų supratimui bei dialogui

Paprašykite mokymų dalyvių paskirti laiko tarpsnį vertinimo dienomis. Kiekvieną vertinimo sesiją pradėkite paaiškindami vertinimo procesą kiekviename laiko tarpsnyje.

Kiekvienam laikui naudokite skirtingą scenarijų (yra 3–6 skirtingi scenarijai). Mokiniams pateikiamas scenarijus tam tikrame kontekste: klasėje, mokytojų kambaryje, mokytojų susirinkime, susitikime su tėvais, komandos susirinkime arba konfliktinėje situacijoje klasėje.



Kiekviename scenarijuje yra keletas vertinimo klausimų, susijusių su B lygio 4 ir 5 modulių mokymosi rezultatais.

O4.1. Suprasti ryšius tarp savo įsitikinimų, požiūrio ir elgesio.

LO4.1B. Analizuoti įsitikinimų, poreikių, emocijų ir elgesio sąsajas, siekiant paaiškinti žmonių reakcijų ir požiūrių skirtumus.

O4.2. Gerinti bendravimą ir sąveiką su kitais, giliau suprantant jų emocijas ir poreikius.

LO4.2B: Paaiškinti, kaip skirtingi socialiniai ir kultūriniai kontekstai formuoja skirtingą mąstyseną ir vertybes, siekiant paaiškinti žmonių požiūrių ir reakcijų skirtumus.

O4.3. Gerinti bendravimą ir tarpusavio ryšius, naudojant veiksmingus tarpasmeninio bendravimo įgūdžius.

LO4.3B. Taikyti komunikacijos strategijas, pagrįstas abipuse pagarba, nuoširdumu, besąlygišku priėmimu, aktyviu klausymusi ir empatija, siekiant sukurti sveikus, pasitikėjimu grindžiamus ir tvirtus santykius.

O5.1. Tobulinti empatijos dialogo įgūdžius.

LO5.1B: Išreikšti atvirumą (ryšį) ir sąžiningą bendravimą, siekiant skatinti nuoširdų dialogą. (S88, S89)

O5.2. Tobulinti problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžius.

LO5.2B. Taikyti dialogo įgūdžius nepaisant nesutarimų ar konfliktų, siekiant prisidėti prie ryšių stiprinimo ir aiškumo socialiniuose santykiuose. (V3, V8, A39)

O5.3. Tobulinti bendradarbiavimo įgūdžius.

LO5.3B. Įtikinti, kad sprendimų priėmimo procese reikia vertinti ir atsižvelgti į visų poreikius, siekiant išsaugoti bendradarbiavimą ir norą gyventi bei dirbti kartu. (S79, A28, S69, V11).

Kai klausimai bus atsakyti, padėkokite mokymo dalyviams ir užbaikite vertinimo sesiją.

Įvertinkite atsakymus remdamiesi 4 ir 5 modulių B lygio mokymosi rezultatais.

Nustatykite mokinius, kurie pereis į C lygį, ir įveskite jų vardus į „Moodle“ sistemą.

Jų atsakymai, atitinkantys mokymosi rezultatus, leis jiems pereiti į kitą C lygį. Norint pereiti į kitą C lygio vertinimą, būtina gauti ne mažesnę kaip C įvertinimą.



C lygis: tvarus bendravimas – profesinis mokymas

ES bendros mokymo programos C lygis skirtas profesinio,

t. y. aukščiausiasis tvaraus bendravimo žinių ir įgūdžių lygis. Kaip ir A bei B lygių aprašymuose, pagrindinę C lygio struktūrinę sudedamąją dalį taip pat sudaro penki moduliai, apimantys visą mokymosi turinį. Kiekviename modulyje mokiniai ras tikslų ir laukiamų mokymosi rezultatų sąrašą, kurie yra sudėtingesni nei A ir B lygiuose ir atitinka aukščiausią kognityvinių gebėjimų lygį pagal Bloomo taksonomiją. Kiekviename modulyje pateikiamas trijų pagrindinių sąvokų aprašymas ir literatūros sąrašas. Po pagrindinių sąvokų pateikiama visų mokymosi veiklų santrauka mokymosi kelio forma, įskaitant virtualaus, mišriojo ir fizinio (akistatinio) mokymosi formas. C lygio aprašymas (kaip ir kitų lygių) baigiamas vertinimo užduotimis. Sėkmingai baigę mokymus apie tvarų bendravimą, mokiniai gauna ES mikro-kredito pažymėjimus, kurių vertė yra 8 ECTS kreditai.

MODULIS 1C: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Tikslai (O) ir laukiami mokymosi rezultatai (LO)

O1.1. Analizuoti ir vertinti žmogaus teisių principų poveikį žmonių gyvenimui, ypatingą dėmesį skiriant jų švietimo galimybėms ir perspektyvoms.

LO1.1C Ištirti galimybes integruoti žmogaus teises į švietimo kontekstą, siūlant ir propaguojant įtraukiasias politikos kryptis bei praktikas ir puoselėjant aplinką, kurioje gerbiamos ir ginamos visų asmenų teisės, taip prisidedant prie įtraukių ir teisingų švietimo erdvių kūrimo.

O1.2. Parengti komunikacijos strategijas, kuriose pabrėžiamas supratimas ir bendradarbiavimas siekiant aiškiai išdėstyti žmogaus teisių klausimus, skatinant atvirą ir pagarbų dialogą.

LO1.2C Ištirti skaitmeninių technologijų poveikį pagrindiniams žmogaus teisių principams, nustatyti galimas etines dilemas ir parengti strategijas, kaip jas veiksmingai spręsti, prisidedant prie etiškų ir teises gerbiančių

O1.3. Skatinti ir kurti bendradarbiavimu grindžiamas, žmogaus teisių aspektus atsižvelgiančias problemų sprendimo strategijas tarp (įvairių) švietimo veikėjų (darbuotojų, mokinių, tėvų, suinteresuotųjų šalių).

LO1.3C. Skatinti ir kurti holistinę, įtraukią ir žmogaus teisių klausimais jautrią švietimo aplinką, grindžiamą komunikacijos strategijomis, integruojančiomis visuotines žmogiškąsias vertybes.

Pagrindinės sąvokos

1. Visuotinės ir pagrindinės vertybės: žmogaus teisės ir visuotinės vertybės pasauliniame kontekste

■ Globalizacijos poveikis visuotinėms vertybėms

Globalizacija, kaip daugialypis reiškiny, kuriam būdingas greitas informacijos, prekių, paslaugų ir kultūrinių praktikų mainas per valstybių sienas, turėjo didelę įtaką tokių visuotinių vertybių kaip žmogaus orumas, lygybė, laisvė ir teisingumas sklaidai ir pripažinimui. Viena vertus, globalizacija palengvino demokratinių idealų ir žmogaus teisių principų sklaidą per tarptautines sistemas, pavyzdžiui, Visuotinę žmogaus teisių deklaraciją (VŽTD), kuri tapo visuotiniu teisingumo ir lygybės etalonu. (Whalley, 2008; Abramson ir Ingelhart, 2009) Plačiai paplitęs skaitmeninių komunikacijos platformų naudojimas leido išgirsti marginalizuotų grupių balsus ir žmogaus teisių aktyvistams mobilizuoti paramą tarptautiniu mastu. Šis pasaulinis tarpusavio ryšys paskatino kurti tarptautines sąjungas ir tinklus, kurie pasisako už pagrindinių teisių apsaugą, lyčių lygybę ir diskriminacinių praktikų panaikinimą (Seita, 1997). Tačiau globalizacija taip pat sukėlė įtampą tarp skirtingų vertybių sistemų, dažnai vedančią prie kultūrinių susidūrimų ir pasipriešinimo iš bendruomenių, kurios šias globalias normas suvokia kaip grėsmę savo tradiciniams įsitikinimams ir praktikoms. Pavyzdžiui, kai kurios visuomenės LGBTQ+ teisių ar lyčių lygybės skatinimą laiko vakarietišku kultūrinių vertybių primetimu, taip keldamos abejonių dėl šių teisių visuotinumą.

Be to, Vakarų žiniasklaidos ir institucijų dominavimas formuojant žmogaus teisių diskursą kritikuojamas kaip kultūrinio imperializmo forma, kuri nepaiso vietinių žinių sistemų ir alternatyvių teisingumo sampratų. Todėl, nors globalizacija neabejotinai prisidėjo prie visuotinių vertybių skatinimo, ji tuo pačiu atskleidė derybų tarp pasaulinių standartų ir vietinių tradicijų sudėtingumą, pabrėždama būtinybę taikyti įtraukesnį ir kultūriškai jautresnį požiūrį į žmogaus teisių gynimą.

■ Visuotinės vertybės pasaulinių iššūkių kontekste



Vis labiau tarpusavyje susijusiam pasaulyje, susiduriančiame su beprecedenčiais pasauliniais iššūkiais, visuotinės vertybės vaidmuo tampa lemiamas formuojant kolektyvinius sprendimus ir mobilizuojant tarptautines bendruomenes bendriems veiksams. Klimato kaita, ekonominė nelygybė ir plačiai paplitę žmogaus teisių pažeidimai yra pasaulinės krizės, peržengiančios valstybių sienas ir reikalaujančios vieningo etinio pagrindo, grindžiamo teisingumo, lygybės ir solidarumo principais. Pavyzdžiui, klimato teisingumo principas pabrėžia pramoninių šalių atsakomybę mažinti šiltnamio efektą sukeliančių dujų išmetimą ir remti pažeidžiamas bendruomenes, kurias aplinkos būklės blogėjimas veikia neproporcingai. Šis principas yra išsaknijęs visuotinėje kartu lygybės vertybėje, kuri ragina apsaugoti ateities kartų teises gyventi tvarioje aplinkoje (Pouliot&Thérien, 2018). Panašiai, kova su ekonomine nelygybe reikalauja laikytis sąžiningumo ir socialinio teisingumo vertybių, kurios įtvirtintos tarptautiniuose žmogaus teisių dokumentuose, pavyzdžiui, Tarptautiniame ekonominių, socialinių ir kultūrinių teisių pakte (ICESCR). Užtikrindamos prieigą prie švietimo, sveikatos priežiūros ir tinkamų darbo sąlygų, valstybės gali spręsti struktūrines skurdo priežastis ir skatinti socialinę įtrauktį. Be to, žmogaus teisių apsauga ginkluotų konfliktų ir humanitarinių krizių kontekste grindžiama tarptautiniais teisiniais pagrindais, pavyzdžiui, Ženevos konvencijomis, kurios nustato pareigą apsaugoti civilius gyventojus ir užkirsti kelią karo nusikaltimams. Šiame kontekste visuotinės vertybės ne tik teikia moralines gaires, bet ir tarnauja kaip tarptautinio bendradarbiavimo ir solidarumo pagrindas sprendžiant pasaulinio neteisingumo priežastis.

■ Visuotinių vertybių ir tvaraus vystymosi ryšys

Tvaraus vystymosi samprata, kaip apibrėžta Jungtinių Tautų Tvaraus vystymosi tiksluose (TVT), yra giliai įsišaknijusi pagrindiniuose žmogaus teisių principuose, tokiuose kaip lygybė, teisingumas ir pagarba aplinkai. Šios visuotinės vertybės sudaro pagrindą siekiant sukurti teisingesnį ir tvaresnį pasaulį, atsižvelgiant į socialinius, ekonominius ir aplinkosaugos vystymosi aspektus. Pavyzdžiui, lygybės principas yra pagrindas tikslui mažinti nelygybę šalyse ir tarp šalių (SDG 10), kuriuo siekiama panaikinti diskriminacinius įstatymus ir praktiką, dėl kurių pažeidžiamos grupės, įskaitant moteris, čiabuvius ir pabėgėlius, atsiduria visuomenės paraštėse. Teisingumo vertybė yra esminė skatinant galimybę gauti kokybišką išsilavinimą (SDG 4) ir sveikatos priežiūrą (SDG 3), užtikrinant, kad visi asmenys turėtų galimybę gyventi sveiką ir pilnavertį gyvenimą. Be to, pagarba aplinkai yra būtina siekiant tvaraus vartojimo ir gamybos modelių (TVT 12) bei biologinės įvairovės apsaugos (TVT 15). Šie tikslai atspindi etinę pareigą

išsaugoti gamtos išteklius ateities kartoms ir sušvelninti neigiamą klimato kaitos poveikį labiausiai pažeidžiamoms gyventojų grupėms. Be to, šių tikslų įgyvendinimas reikalauja tarptautinio bendradarbiavimo ir partnerystės (TVT 17), kurie grindžiami solidarumo ir bendros atsakomybės principais. Įtraukdama visuotines vertybes į tvaraus vystymosi politiką ir praktiką, pasaulinė bendruomenė gali spręsti struktūrines skurdo, nelygybės ir aplinkos niokojimo priežastis, tuo pačiu skatindama socialinę sanglaudą ir žmonių gerovę.

■ Visuotinės teisės ir pasaulinės problemos

Visuotinių žmogaus teisių apsauga yra ypač aktuali atsižvelgiant į šiuolaikinius pasaulinius iššūkius, tokius kaip priverstinė migracija, klimato pokyčių sukeltas gyventojų perkėlimas, kraštutinis skurdas ir ginkluoti konfliktai. Šie iššūkiai ne tik kelia grėsmę milijonų žmonių gerovei ir orumui, bet ir atskleidžia esamų teisinių bei politinių sistemų ribotumą užtikrinant pagrindines teises. Pavyzdžiui, teisė prašyti prieglobsčio, pripažinta 1951 m. Pabėgėlių konvencijoje, yra esminis mechanizmas, skirtas apsaugoti asmenis, bėgančius nuo persekiojimo ir smurto. Tačiau ribojanti imigracijos politika ir migrantų kriminalizavimas daugelyje šalių pakenkė šiai teisei, o tai lėmė žmogaus teisių pažeidimus ir humanitarines krizes prie tarptautinių sienų. Panašiai, teisė į maistą, vandenį ir pastogę vis labiau kyla pavojus dėl klimato kaitos, kuri sustiprino sausras, potvynius ir kitas aplinkos katastrofas, ypač besivystančiose šalyse. Reaguodamos į šiuos iššūkius, tarptautinės organizacijos ir pilietinės visuomenės atstovai ragina stiprinti pasaulinį bendradarbiavimą ir taikyti žmogaus teisių principus, siekiant pašalinti priverstinio perkėlimo ir aplinkos niokojimo priežastis. Be to, civilinės gyventojų apsauga ginkluotuose konfliktuose, kaip numatyta tarptautinėje humanitarinėje teisėje, tebėra aktualus klausimas regionuose, kuriuose vyrauja smurtas ir politinis nestabilumas. Tarptautinių veikėjų nesugebėjimas užkirsti kelio karo nusikaltimams ir žmogaus teisių pažeidimams tokiuose konfliktuose kaip Sirijoje, Jemene ar Ukrainoje pabrėžia skubų poreikį sukurti veiksmingesnius atskaitomybės ir teisingumo mechanizmus.

■ Visuotinių teisių apsauga krizinėse situacijose

Krizės laikais, nesvarbu, ar jos kyla dėl karų, pandemijų ar stichinių nelaimių, visuotinių žmogaus teisių apsauga tampa ypač sudėtinga dėl pilietinių laisvių sustabdymo, visuomenės militarizavimo ir viešųjų paslaugų žlugimo. Pavyzdžiui, COVID-19 pandemija atskleidė didelius nelygybės atvejus prieigos prie sveikatos priežiūros ir socialinės apsaugos srityse, neproporcingai paveikdama socialiai atskirtas bendruomenes ir pažeidžiamus



gyventojų. Teisė į sveikatos apsaugą, pripažinta Tarptautiniame ekonominių, socialinių ir kultūrinių teisių pakte, dažnai buvo pažeidžiama dėl nepakankamos sveikatos priežiūros infrastruktūros ir nevienodo vakcinų paskirstymo. Be to, įvedus nepaprastosios padėties priemones, pavyzdžiui, karantiną ir stebėjimo technologijas, kilo susirūpinimas dėl privatumo ir judėjimo laisvės pažeidimų. Panašiai ir ginkluotuose konfliktuose civilinės infrastruktūros puolimas ir seksualinio smurto naudojimas kaip karo ginklo sudaro rimtus tarptautinės humanitarinės teisės pažeidimus. Nepaisant šių iššūkių, humanitarinės organizacijos ir tarptautinės institucijos atlieka lemiamą vaidmenį teikiant pagalbą, stebint žmogaus teisių pažeidimus ir skatinant atskaitingumą. Tačiau politinės valios trūkumas ir pasaulinio valdymo mechanizmų susiskaldymas dažnai trukdo veiksmingai reaguoti į krizes ir didina žmonių kančias.

■ Kritika ir visuotinių teisių ribotumas

Nors visuotinių žmogaus teisių koncepcija tarptautiniu mastu sulaukia plačios paramos, ji susiduria su didele kritika iš kultūrinio reliatyvizmo šalininkų, politinių teoretikų ir postkolonializmo tyrinėtojų pusės. Viena iš pagrindinių kritikos priežasčių yra ta, kad visuotinių teisių sąvoka atspindi vakarietišką pasaulėžiūrą, kuri nepaiso ne vakarietiško visuomenių kultūrinių ir istorinių patirčių. Pavyzdžiui, akcentavimas individualios autonomijos ir saviraiškos laisvės gali prieštarauti kolektyvinėms tradicijoms ir religinėms normoms tam tikrose bendruomenėse. (Mutua, 2002) Be to, galingų valstybių selektyvus žmogaus teisių standartų taikymas, dažnai siekiant geopolitinių tikslų, pakenkė tarptautinių žmogaus teisių institucijų teisėtumui. JAV intervencija Irake, vykdyta demokratijos ir žmogaus teisių skatinimo pretekstu, yra puikus pavyzdys, kai žmogaus teisių retorika buvo panaudota karinei agresijai ir režimo pakeitimui pateisinti. Be to, vykdymo mechanizmų ir atskaitomybės už galingų valstybių ir tarptautinių korporacijų padarytus žmogaus teisių pažeidimus trūkumas atskleidžia dabartinės tarptautinės žmogaus teisių sistemos struktūrinius apribojimus.

2. Žmogaus teisių gynimas ir įgyvendinimas

Žmogaus teisių gynimui ir įgyvendinimui XXI amžiuje didelę įtaką daro sparčiai besivystančios skaitmeninės technologijos, pilietinės visuomenės ir nacionalinės teisės aktų sąveika bei naujų strategijų, skirtų spręsti pasaulinius iššūkius, atsiradimas. (Nelson& Dorsey, 2008)) Nors skaitmeninės platformos iš esmės pakeitė būdą, kuriuo aktyvistai mobilizuoja paramą ir traukia pažeidėjus atsakomybėn, gynimo veiksmingumas

teisėkūros reformų. Kadangi žmogaus teisių gynimo ateitis toliau vystosi, subalansuotas požiūris, apimantis technologines naujoves, teisinius veiksmus ir visuomenės mobilizavimą, bus būtinas siekiant skatinti teisingumą, lygybę ir žmogaus orumą pasauliniu mastu. (Rall, Satterthwaite et al., 2016)

■ Žmogaus teisių gynimas naujų technologijų ir socialinės žiniasklaidos kontekste

Skaitmeniniame amžiuje žmogaus teisių gynimas patyrė gilius pokyčius dėl naujų technologijų atsiradimo ir plačiai paplitusių socialinių tinklų platformų (Lebert, 2018). Šie technologiniai pasiekimai žymiai išplėtė gynimo kampanijų aprėptį ir poveikį, leidžiant žmogaus teisių organizacijoms ir aktyvistams mobilizuoti pasaulinę paramą, didinti sąmoningumą ir daryti spaudimą vyriausybėms bei korporacijoms, pažeidžiančioms žmogaus teises. Socialinės žiniasklaidos platformos, tokios kaip „Twitter“, „Facebook“ ir „Instagram“, yra galingos priemonės, leidžiančios greitai skleisti informaciją ir įtraukti įvairias auditorijas. Pavyzdžiui, socialinėje žiniasklaidoje atsiradęs judėjimas #MeToo tapo pasauliniu reiškiniu, atkreipusiu dėmesį į smurtą dėl lyties ir seksualinį priekabiavimą bei priverstusiu politikos formuotojus ir institucijas imtis veiksmų. Panašiai judėjimas „Black Lives Matter“ pasinaudojo skaitmeninėmis platformomis, kad atkreiptų dėmesį į sisteminį rasizmą ir policijos brutalumą, paveikdamas viešąją diskusiją ir paskatindamas politikos reformas įvairiose šalyse.

Be to, skaitmeninės technologijos leidžia aktyvistams dokumentuoti žmogaus teisių pažeidimus realiuoju laiku, pateikiant vaizdinius įrodymus, kuriais galima akimirksniu pasidalinti su tarptautine auditorija. Tiesioginių transliacijų, geolokacijos įrankių ir šifruotų komunikacijos platformų naudojimas suteikė galimybę represyviose aplinkose veikiantiems žmogaus teisių gynėjams apeiti valstybės kontroliuojamą žiniasklaidą ir tiesiogiai pasiekti pasaulinius rėmėjus. Tačiau nors skaitmeninis advokatavimas sustiprino balsus, kurie anksčiau buvo marginalizuoti, jis taip pat kelia didelių iššūkių, pavyzdžiui, dezinformacijos plitimą, autoritarinių režimų vykdomą aktyvistų stebėjimą ir internetinio priekabiavimo riziką (Ashifa, 2021). Todėl veiksmingam žmogaus teisių gynimui skaitmeninėje eroje reikalingos ne tik technologinės inovacijos, bet ir strategijos, užtikrinančios skaitmeninį saugumą, privatumo apsaugą ir informacijos tikrinimą, siekiant išlaikyti patikimumą ir pasitikėjimą.

■ Gynimo ir nacionalinės teisės aktų sąveika

Žmogaus teisių gynimas atlieka lemiamą vaidmenį darant įtaką nacionalinei teisėkūrai ir formuojant teisinę sistemą, kuri apsaugo socialiai atskirtų ir pažeidžiamų grupių teises. Didindamos visuomenės informuotumą, mobilizuodamos pilietinę visuomenę ir įtraukdamos politikos formuotojus, advokatavimo kampanijos gali paskatinti teises reformas, atitinkančias tarptautinius žmogaus teisių standartus.



Vienas iš žinomų pavyzdžių – pasaulinė kampanija prieš vaikų darbą, kuri paskatino priimti griežtesnius darbo įstatymus ir ratifikuoti tarptautines konvencijas, pavyzdžiui, Tarptautinės darbo organizacijos Konvenciją Nr. 182 dėl pačių blogiausių vaikų darbo formų. Panašiai, LGBTQ+ organizacijų gynimo pastangos prisidėjo prie homoseksualumo dekriminalizavimo ir tos pačios lyties asmenų santuokų įteisinimo keliose šalyse.

Daugeliu atvejų advokataavimo kampanijos naudoja strateginius teisinius procesus, siekdamos užginčyti diskriminacinius įstatymus ir politiką nacionaliniuose teismuose (Park, Murdie ir Davis, 2019). Pavyzdžiui, žmogaus teisių organizacijos sėkmingai pasinaudojo teisiniais veiksmais, siekdamos reikalauti mirties bausmės panaikinimo, apsaugoti vietinių gyventojų teises į žemę ir užtikrinti prieigą prie sveikatos priežiūros paslaugų socialiai atskirtoms bendruomenėms. Be to, žmogaus teisių gynimas dažnai apima koalicijų kūrimą ir partnerystes su politikais, teisės ekspertais bei pilietinės visuomenės atstovais, siekiant parengti ir pasiūlyti naujus teisės aktus. Antidiskriminacinių įstatymų, lyčių lygybės politikos ir pabėgėlių bei prieglobsčio prašytojų apsaugos įvedimas dažnai yra nuolatinio žmogaus teisių gynėjų ir aktyvistų spaudimo rezultatas. Tačiau advokataavimo veiksmingumas darant įtaką nacionaliniams įstatymams priklauso nuo politinio konteksto, pilietinės visuomenės stiprumo ir vyriausybių noro laikytis tarptautinių žmogaus teisių įsipareigojimų. Autoritariniuose režimuose ar politiškai nestabiliuose aplinkose gynimo pastangos gali susidurti su griežtu represavimu, cenzūra ir kriminalizavimu, o tai pabrėžia tarptautinės paramos ir apsaugos žmogaus teisių gynėjams poreikį.

■ Žmogaus teisių gynimo ateitis

Žmogaus teisių gynimo ateitį lemia naujos pasaulinės tendencijos, technologijų pažanga ir socialinių judėjimų raida. Vienas iš svarbiausių pokyčių šioje srityje – vis didėjantis jaunųjų aktyvistų ir pilietinių judėjimų vaidmuo skatinant socialinius pokyčius. Jauni lyderiai, tokie kaip Greta Thunberg klimato teisingumo judėjime ir Malala Yousafzai kovoje už mergaičių švietimą, parodė jaunimo įsitraukimo galią ginant žmogaus teises ir reikalaujant vyriausybių atsakomybės. Jaunimo vadovaujamos skaitmeninės kampanijos ne tik didina informuotumą apie svarbius klausimus, tokius kaip rasinis teisingumas, lyčių lygybė ir aplinkos tvarumas, bet ir įkvepia imtis kolektyvinių veiksmų bei keisti politiką pasauliniu mastu.

Kita reikšminga tendencija – vis dažnesnis dirbtinio intelekto (AI), didžiųjų duomenų analizės ir blokų grandinės technologijos naudojimas žmogaus teisių gynimo srityje. AI pagrįsti įrankiai gali analizuoti didelius duomenų kiekius, kad nustatytų žmogaus teisių pažeidimų modelius, o blokų grandinė

išnaudojamą ir aplinkos pažeidimus. Be to, virtualioji realybė (VR) ir įtraukiantis pasakojimas vis dažniau naudojami empatijai ir sąmoningumui ugdyti, leidžiant auditorijai patirti realybę, su kuria susiduria pabėgėliai, karo aukos ar vietos bendruomenės. Tačiau naujų technologijų integravimas į gynimo pastangas taip pat kelia etines ir privatumo problemas, ypač susijusias su duomenų saugumu ir galimu skaitmeninių įrankių piktnaudžiavimu stebėjimui ir cenzūrai.

Be technologinių naujovių, ateities žmogaus teisių gynimui reikės labiau įtraukti ir tarpdisciplininių strategijų, kurios spręstų struktūrines nelygybes ir galios disbalansą. Alijansų tarp socialinių judėjimų kūrimas, socialiai atskirtų bendruomenių įtraukimas ir vietinių tautų, moterų bei LGBTQ+ asmenų balsų stiprinimas bus esminiai siekiant skatinti socialinį teisingumą ir ginti žmogaus orumą.

Be to, pasauliniai žmogaus teisių gynimo tinklai turės prisitaikyti prie geopolitinių pokyčių ir reaguoti į kylančius iššūkius, pavyzdžiui, autoritarinio populizmo stiprėjimą, demokratinių institucijų silpimą ir vis dažnesnį kitaminčių baudžiamąjį persekiojimą. Derindami skaitmenines priemones, teises strategijas ir bendruomeninį aktyvizmą, žmogaus teisių gynėjai gali įveikti pasaulines kliūtis ir skatinti pagrindinių teisių apsaugą bei įgyvendinimą įvairiose aplinkose (Pijoh, 2023).

3. Žmogaus teisės skaitmeninėje eroje

Žmogaus teisių apsauga ir skatinimas skaitmeninėje eroje reikalauja visapusiško ir daugialypio požiūrio, kuris atsižvelgtų į technologinių pažangų etines, teises ir socialines pasekmes. Nuo AI sistemų reguliavimo iki vaikų teisių apsaugos internete ir kibernetinio saugumo priemonių stiprinimo – vyriausybės, technologijų įmonės ir pilietinės visuomenės atstovai privalo bendradarbiauti, siekdami užtikrinti, kad skaitmeninės technologijos būtų kuriamos ir naudojamos taip, kad būtų gerbiamos pagrindinės žmogaus teisės. (Coccoli, 2018) Kadangi skaitmeninė aplinka nuolat keičiasi, žmogaus teisių sistemos taip pat turi prisitaikyti prie naujų iššūkių ir galimybių, teikiant pirmenybę teisingumui, skaidrumui ir pažeidžiamų bendruomenių apsaugai pasaulinėje skaitmeninėje erdvėje.

■ Dirbtinio intelekto poveikis žmogaus teisėms

Spartus dirbtinio intelekto (DI) vystymasis ir plačiai paplitęs naudojimas išskėlė gilius etinius ir teisinius klausimus dėl žmogaus teisių apsaugos skaitmeninėje eroje. Nors DI technologijos turi potencialą didinti žmonių gerovę ir gerinti



prieigą prie būtinų paslaugų, tačiau jos taip pat kelia didelę diskriminacijos, nelygybės ir privatumo pažeidimų riziką. Vienas iš pagrindinių susirūpinimą keliančių klausimų – tai, kad dirbtinio intelekto algoritmai, jei jie nebus sukurti ir įgyvendinti atsakingai, gali įtvirtinti ir netgi sustiprinti rasinius, lyčių ir socialinius šališkumus. Pavyzdžiui, nustatyta, kad prognozavimo policijos veikloje algoritmai, veido atpažinimo sistemos ir automatizuotos įdarbinimo priemonės neproporcingai nukreiptos į socialiai atskirtas bendruomenes, taip stiprinamos esamos nelygybės ir atskirties modelius. (Risse, 2019) Šis šališkumas dažnai kyla iš duomenų, naudojamų AI modeliams mokytis, kurie gali atspindėti istorines neteisybes ar kultūrinius prietarus, o tai lemia neteisingus rezultatus tokiose srityse kaip baudžiamoji teisė, užimtumas ir sveikatos priežiūra.

Be to, skaidrumo ir atskaitingumo trūkumas AI sprendimų priėmimo procesuose kelia susirūpinimą dėl tinkamo proceso ir teisės į teisingą teismą. Asmenys, kuriems turi įtakos algoritminiai sprendimai, dažnai turi ribotą prieigą prie informacijos apie tai, kaip šie sprendimai priimami, arba ribotas galimybes juos užginčyti. (Martsenko, 2022) Šis priežiūros trūkumas ne tik pažeidžia teisę į nediskriminavimą, bet ir pažeidžia žmogaus orumo ir autonomijos principą. Reaguodamos į šiuos iššūkius, tarptautinės žmogaus teisių sistemos, pavyzdžiui, Jungtinių Tautų verslo ir žmogaus teisių gairės, pabrėžia reguliavimo sistemų, užtikrinančių, kad AI technologijos būtų kuriamos ir naudojamos laikantis pagrindinių teisių ir etikos standartų, būtinybę. Tokios taisyklės turėtų apimti AI sistemų audito mechanizmus, atsakomybės už šališkus rezultatus nustatymą ir asmenų duomenų privatumo apsaugą. Be to, siekiant užkirsti kelią diskriminacinėms praktikoms ir skatinti teisingesnę skaitmeninę aplinką, būtina skatinti įvairovę ir įtraukti kuriant AI technologijas.

■ **Vaikų, kaip pažeidžiamos grupės, skaitmeninės teisės internetinėje aplinkoje**

Skaitmeninėje eroje vaikai yra viena iš labiausiai pažeidžiamų grupių, nes jie turi ribotas galimybes suprasti ir orientuotis sudėtingoje internetinėje aplinkoje. Sparčiai plintančios skaitmeninės platformos, socialiniai tinklai ir internetinės pramogų paslaugos vaikams suteikia tiek galimybių, tiek kelia pavojų jų teisėms, įskaitant teisę į privatumą, apsaugą nuo išnaudojimo ir teisę gauti informaciją. Viena iš aktualiausių problemų yra vaikų susidūrimas su netinkamu turiniu, kibernetiniu priekabiavimu ir išnaudojimu internete. Vaikų seksualinio išnaudojimo medžiagos plitimas, jaunų vartotojų manipuliavimas per tikslinę reklamą ir asmens duomenų rinkimas be sutikimo kelia didelę grėsmę vaikų fizinei ir psichologinei gerovei.

Reaguodamos į šiuos iššūkius, tarptautinės teisinės sistemos, pavyzdžiui, Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencija (UNCRC), pripažįsta būtinybę apsaugoti vaikų teises skaitmeninėje aplinkoje. Vyriausybės, technologijų įmonės ir pilietinės visuomenės organizacijos privalo bendradarbiauti, kad nustatytų amžiui tinkamas turinio moderavimo taisykles, sustiprintų kibernetinio saugumo priemones ir įgyvendintų švietimo programas, skatinančias vaikų ir jų globėjų skaitmeninį raštingumą. Be to, teisė į privatumą ir duomenų apsaugą turi būti užtikrinta ribojant vaikų asmeninės informacijos rinkimą ir naudojimą bei taikant griežtus reglamentus, reglamentuojančius socialinių tinklų platformų ir internetinių žaidimų bendrovių duomenų dalijimosi praktiką. Tuo pačiu metu pastangos apsaugoti vaikus skaitmeninėje erdvėje neturėtų pažeisti jų teisės gauti informaciją, saviraiškos laisvės ir dalyvavimo internetinėse bendruomenėse. Todėl siekiant skatinti sveiką vaikų vystymąsi skaitmeninėje eroje būtinas subalansuotas požiūris, kuriuo pirmenybė teikiama tiek apsaugai, tiek įgalinimui.

■ **Kibernetinis saugumas ir žmogaus teisės**

Vis dažnėjantys ir vis sudėtingesni kibernetiniai išpuoliai turi didelę įtaką pagrindinių žmogaus teisių apsaugai skaitmeniniame amžiuje. Kibernetinės atakos, nukreiptos prieš kritinę infrastruktūrą, finansų įstaigas ir ryšių tinklus, ne tik sutrikdo būtiniausių paslaugų teikimą, bet ir kelia grėsmę teisei į privatumą, saviraiškos laisvei ir prieigai prie informacijos. Pavyzdžiui, didelio masto duomenų saugumo pažeidimai, dėl kurių atskleidžiama asmeninė informacija, gali lemti tapatybės vagystes, diskriminaciją ir priekabiavimą, o valstybės remiamas kibernetinis šnipinėjimas gali pakenkti politinei opozicijai ir slopinti žodžio laisvę.

Be to, autoritarinių režimų vis dažnesnis stebėjimo technologijų ir skaitmeninių stebėjimo priemonių naudojimas kelia rimtą susirūpinimą dėl privatumo teisių pažeidimų ir pilietinių laisvių slopinimo (Pavlova, 2020).

Šiame kontekste kibernetinio saugumo užtikrinimas yra ne tik techninis klausimas, bet ir esminis žmogaus teisių klausimas, reikalaujantis tarptautinio bendradarbiavimo ir teisinio reguliavimo. Vyriausybės ir privačiojo sektoriaus atstovai privalo bendradarbiauti, siekdami stiprinti kibernetinio saugumo infrastruktūrą, apsaugoti kritines informacines sistemas ir užtikrinti, kad skaitmeninės technologijos nebūtų naudojamos žmogaus teisėms pažeisti. Be to, tarptautiniai žmogaus teisių standartai, tokie kaip Tarptautinis pilietinių ir politinių teisių paktas (ICCPR) (ohchr.org), turėtų būti gairės kuriant kibernetinio saugumo politiką, siekiant užkirsti kelią stebėjimo technologijų piktnaudžiavimui ir apsaugoti asmenų skaitmeninį privatumą. Tuo pačiu metu piliečiai



pranešantys apie žmogaus teisių pažeidimus skaitmeninėje erdvėje, pasisakantys už skaidrumą ir atskaitingumą vyriausybės stebėjimo praktikoje.

■ Žmogaus teisių ateitis skaitmeninėje eroje

Technologijos toliau sparčiai tobulėja, todėl žmogaus teisių ateitį skaitmeninėje eroje lems tiek nauji iššūkiai, tiek naujos galimybės. Naujos technologijos, tokios kaip blokų grandinė, kvantinė kompiuterija ir daiktų internetas (IoT), turi potencialą pagerinti teisę į teisingumą, didinti skaidrumą ir apsaugoti skaitmeninį privatumą. Pavyzdžiui, blokų grandinės technologija gali būti naudojama saugiai saugoti žmogaus teisių pažeidimų įrodymus arba kurti skaidrias humanitarinės pagalbos paskirstymo sistemas. (Czurik, 2022) Tačiau šios technologijos taip pat kelia naujų rizikų, susijusių su skaitmenine priežiūra, algoritmine diskriminacija ir asmeninės autonomijos erozija.

Vienas iš pagrindinių iššūkių ateinančiais dešimtmečiais bus technologinių naujovių ir pagrindinių teisių apsaugos pusiausvyros užtikrinimas. Tam reikės sukurti tarptautines teisinės sistemas, nustatančias aiškias gaires dėl naujų technologijų etiško naudojimo, kartu užtikrinant, kad tiek valstybiniai, tiek nevalstybiniai subjektai būtų atsakingi už žmogaus teisių pažeidimus skaitmeninėje erdvėje. Be to, siekiant sumažinti skaitmeninę atskirtį ir užkirsti kelią tolesnei socialinei ir ekonominei nelygybei, bus būtina skatinti skaitmeninį raštingumą ir suteikti socialiai atskirtoms bendruomenėms galimybes naudotis technologijomis. Jaunimo aktyvistų ir žmogaus teisių gynėjų vaidmuo taip pat bus labai svarbus siekiant užtikrinti skaidrumą, atskaitingumą ir įtraukią skaitmeninę politiką, gerbiančią žmogaus orumą ir įvairovę.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 1: VISUOTINĖS IR PAGRINDINĖS VERTYBĖS

Abramson, P., & Inglehart, R. F. (2009). Vertybių kaita pasaulinėje perspektyvoje. Mičigano universiteto leidykla.

Mutua, M. (2002). Žmogaus teisės: politinė ir kultūrinė kritika. Pensilvanijos universiteto leidykla.

Risse, M. (2019). Žmogaus teisės ir dirbtinis intelektas: skubiai reikalinga darbotvarkė.

„Human Rights Quarterly“, 41(1), 1–16.

Pouliot, Vincent, ir Jean-Philippe Thérien. „Pasaulinis valdymas: kova dėl visuotinių vertybių.“ International Studies Review 20, nr. 1 (2018): 55–73.

Whalley, J. (2008). Globalizacija ir vertybės. Pasaulio ekonomika, 31(11), 1503–1524.

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 2: ŽMOGAUS TEISIŲ GYNIMAS IR ĮGYVENDINIMAS

Ashifa, K. M. (2021). Informacinių ir ryšių technologijų integracija žmogaus teisių gynimo srityje. Turkish Journal of Computer and Mathematics Education, 12(2), 2729–2732.

Lebert, J. (2018). Informacinės ir ryšių technologijos bei žmogaus teisių gynimas: „Amnesty International“ atvejis. Knygoje „Pilietinė visuomenė informaciniame amžiuje“ (p. 19–36). Routledge.

Nelson, P. J., ir Dorsey, E. (2008). Naujų teisių gynimas: vystymosi ir žmogaus teisių NVO strategijų kaita. Georgetown University Press.

Park, B., Murdie, A., & Davis, D. R. (2019). Žmogaus teisių gynimo (bendra) evoliucija: žmogaus teisių problemų atsiradimo laikui bėgant supratimas. Cooperation and Conflict, 54(3), 313–334.

Pijoh, F. E. (2023). Pasaulinės žmogaus teisių gynimo įtaka valstybių praktikai: daugiatautė studija. The Easta Journal Law and Human Rights, 1(03), 166–175.

Rall, K., Satterthwaite, M. L., Pandey, A. V., Emerson, J., Boy, J., Nov, O., & Bertini, E. (2016). Duomenų vizualizavimas žmogaus teisių gynimui. Žmogaus teisių praktikos žurnalas, 8(2), 171–197.

Nuorodos į 3-iąją pagrindinę sąvoką: ŽMOGAUS TEISĖS SKAITMENINIAME AMŽIUJE

Coccoli, J. (2017). Naujų technologijų keliamos žmogaus teisių įgyvendinimo problemos: kai kurių kritinių klausimų skaitmeninėje eroje analizė. Taika, žmogaus teisės, valdymas, 1(Taika, žmogaus teisės, valdymas 1/2), 223–250.

Czuryk, M. (2022). Žmogaus ir pilietinių teisių bei laisvių įgyvendinimo apribojimai dėl kibernetinio saugumo problemų. Studia Iuridica Lublinensia, 31(3), 31–43.

Martsenko, N. (2022). Dirbtinis intelektas ir žmogaus teisės: mokslinė poveikio ir sąveikos apžvalga. Studia Prawnoustrojowe, (58).

Pavlova, P. (2020). Žmogaus teisių principu grindžiamas požiūris į kibernetinį saugumą: tikslinėms grupėms kylančių saugumo rizikų sprendimas. Peace Human Rights Governance, 4(Peace Human Rights Governance 4/3), 391–418.

Risse, M. (2019). Žmogaus teisės ir dirbtinis intelektas: skubiai reikalinga darbotvarkė. „Human Rights Quarterly“, 41(1), 1–16. <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and->



MODULIS 2C: ES vertybės ir tapatybė

Tikslai (O) ir numatomi mokymosi rezultatai (LO)

O2.1. Vertinti, skatinti ir taikyti strategijas, kurios profesiniame gyvenime gerbia žmogaus orumą, žmogaus teises ir kultūrinę įvairovę.

LO2.1C Išnagrinėti žmogaus teisių įgyvendinimo poveikį švietimo procesuose, lyginant skirtingas situacijas.

O2.2. Pagarbiai bendrauti ir bendradarbiauti su žmonėmis, turinčiais skirtingą kultūrinį ir socialinį foną

LO2.2C Paaiškinti ir įvertinti profesinę veiklą bei bendravimą lygybės ir žmogaus teisių požiūriu.

O2.3. Aktyviai skatinti ir remti kultūrinę įvairovę, įvairovę ir įtraukų švietimą švietimo kontekste ir praktikoje.

LO2.3C Apsvarstyti ir ištirti vienodo požiūrio į skirtingo kultūrinio ir socialinio fono žmones veiksmingumą švietimo procese.

Pagrindinės sąvokos

1. Tapatybė: etninė, nacionalinė ir europinė

Kaip jau buvo minėta B lygyje, tapatybės sąvoka apima dvi skirtingas puses: viena vertus, tapatybė suvokiama kaip stabili, nulemta ir įsisavinta savo kultūroje, kita vertus, tapatybė kaip daugialypės subjektyvumo konstrukcija, kurią įtakoja asmeninė patirtis ir socialinė aplinka. Dar svarbiau yra tai, kad daugialypės subjektyvumo formos gali prieštarauti viena kitai ne tik asmeniniu lygmeniu, bet ir bendraujant su kitais. Todėl mokytojui ypač svarbu apmąstyti tapatybės klausimus, suprasti asmeninės kultūrinės (religinės, nacionalinės, etninės ir pan.) tapatybės įtaką sprendžiant įvairius ir netgi prieštarigus tapatybės konfliktus klasės aplinkoje.

Savo tapatybės refleksija yra būtina žmogaus teisių įgyvendinimui švietimo procesuose. Visuotinės žmogaus teisių deklaracijos 19 straipsnis, kuriame teigiama, kad „kiekvienas žmogus turi teisę į nuomonės ir žodžio laisvę“, ir 26 straipsnis, kuriame teigiama,



, kad „kiekvienas žmogus turi teisę į švietimą“, yra dvi žmogaus teisės, kurias kiekvienas mokytojas turėtų turėti omenyje, bandydamas spręsti su tapatybe susijusius konfliktus.

Jei pažvelgtume į daugelį šiuolaikinių sociologinių tapatybės teorijų, matytume, kad vyksta daug diskusijų ir nesutarimų dėl tapatybės pobūdžio, jos svarbos globalizuotame pasaulyje ir pan., tačiau visoms šioms teorijoms būdingas vienas bendras bruožas: tapatybė suvokiama kaip nuolatinis ir problemiškas kultūrinis procesas (Bauman, 2004; Castells, 2010; Hall, 2003; Zajda, 2022). Siekiant skatinti įtraukią socialinę aplinką, labai svarbu suprasti šį tapatybės probleminės pusės aspektą. Pagrindinis klausimas yra, kaip elgtis su skirtingomis tapatybėmis švietimo kontekste? Reikėtų pabrėžti, kad teiginys, jog tapatybė yra problemiška, nereiškia, kad tapatybė tampa mažiau svarbi. Priešingai, turėtume suvokti tapatybės svarbą daugelyje konfliktinių situacijų.

Norint spręsti tapatybės konfliktus, svarbu pripažinti diskursyvinį tapatybės konstravimą. Šis požiūris grindžiamas M. Foucault diskursų analize. Žinomas Michelio Foucault citatas, kad „nėra jokių galios santykių be atitinkamo žinių lauko konstitucijos, taip pat nėra jokių žinių, kurios tuo pačiu metu nepreziumuotų ir nesudarytų galios santykių“ (Foucault, 1995, 27), yra labai aktualus, atsižvelgiant į tapatybės sudėtingumą. Socialinės ir institucinės praktikos, kuriančios tariamą žinių neutralumą, ir vis dar dažnai pasitaikantis hierarchinis švietimo aplinkos modelis rodo, kaip svarbu stengtis išvengti galios santykių sprendžiant skirtingų tapatybių konfliktus.

Daugialypės tapatybės sudėtingumas ypač akivaizdus, kai susiduria daugumos ir mažumos grupių vertybės. Galios santykiai tarp skirtingų socialinių ir kultūrinių tapatybės grupių paprastai suteikia daugumos grupei daugiau galios ir galimybių nei socialiai nuskriaustoms grupėms. Šiame kontekste labai aktualus yra skirtumas tarp priklausymo ir kitoniškumo. Nors kitoniškumo sąvoka yra neišvengiama mūsų savęs supratimo procese, tuo pačiu metu ji yra daug labiau skaldanti ir kaip tokia gana rizikinga kuriant konfliktines situacijas. Todėl priklausymo (pvz., mokyklai, universitetui ar bet kuriai kitai bendruomenei) sąvoka gali būti neutralnesnis ir švelninantis sprendimas siekiant labiau įtraukiančios tapatybės. Viena iš savirefleksijos priemonių, galinčių sušvelninti potencialius tapatybės konfliktus, yra profesinės tapatybės pabrėžimas, kuris „suteikia mažumoms atramą ir gali būti svarbus simbolinio kapitalo šaltinis mažumų mokytojams“ (Gindi & Ron, 2023). Tokiu būdu pasiekta tapatybė vaidina daug svarbesnį vaidmenį nei priskirta tapatybė ir padeda sušvelninti



galimą galios santykių disbalansą ne tik tarp mokytojų ir mokinių, bet ir tarp pačių mokinių bei netgi pačių mokytojų.

Kitas svarbus skirtumas, kurį reikia turėti omenyje, yra skirtumas tarp individualios ir grupinės tapatybės. Vieną iš geriau žinomų tapatybės grupių apibrėžimų pasiūlė Amy Gutmann. Ji apibrėžia tapatybės grupes kaip „politiškai reikšmingus žmonių susivienijimus, kurie identifikuojami pagal vieną ar daugiau socialinių žymių arba su jomis tapatinasi. Lytis, rasė, klasė, etninė priklausomybė, tautybė, religija, negalia ir seksualinė orientacija yra vieni iš akivaizdžiausių bendrų socialinių žymių pavyzdžių, aplink kuriuos susiformuoja neformalios ir formalios tapatybės grupės“ (Gutmann, 2003, 9). Esminis aspektas yra tas, kad grupės tapatybė paprastai neapima visos individualios tapatybės. Asmeninė tapatybė konstruojama iš daugybės subjektyvumų, o tai reiškia, kad skirtingi individai gali išsiugdyti gana unikalius vertybių rinkinius, ir ne visi įsitikinimai bus vienodi tarp visų grupės narių. Vis dėlto „bendras įsipareigojimas grupės tapatybei yra vienas iš socialinių/psichologinių veiksmų, kuris veikia kaip apribojimas grupės nariui visiškai tikėti grupės įsitikinimais“ (Fraser-Burges, 2012, 497). Šis aspektas, kad grupės vidaus įsitikinimai yra sunkiau keičiami nei ne grupės įsitikinimai, sukelia problemą, kaip išvengti dominuojančios grupės hegemonijos.

Kadangi globalioje visuomenėje neišvengiamai susiduriame su daugialypėmis tapatybėmis, o asmenys net asmeniniame lygmenyje paprastai turi rinktis tarp skirtingų tapatybių, tai iš esmės galima padaryti trimis būdais: „Susitaikymas, kai asmenys bando suderinti savo daugialypę tapatybę, integruodami abiejų tapatybių aspektus; persiorientavimas, kai asmenys pasirenka vieną tapatybę vietoj kitos, pasirinkdami vieną tapatybę, kurią įgyvendins, arba sutelkdami dėmesį į vieną tapatybę labiau nei į kitą; ir pasitraukimas, kai asmenys vengia abiejų savo konfliktuojančių tapatybių, iš esmės jas atskirdami“ (Jones & Hynie, 2017, 3). Kadangi pasitraukimo strategija iš esmės atitinka marginalizaciją ir atskyrimą, o persiorientavimas reiškia asimiliaciją, lieka tik susitaikymas kaip priemonė, padedanti valdyti konfliktuojančias daugialypes tapatybes ir sukurti įtraukią, o ne skaldančią aplinką.

Tuo pačiu metu gerbti žmogaus teises ir skirtingų tapatybių kultūrinę įvairovę gali būti gana sudėtinga. Tai reiškia, kad praktinės švietimo aplinkos negali būti vienodos ir turėtų pripažinti praktinius skirtumus įgyvendinant žmogaus teises įvairiose aplinkose. Tai dar aktualesnė problema, atsižvelgiant į šiuolaikinius technologinius pokyčius, kurie, viena vertus, sukuria daugiau galimybių mažumoms, bet, kita vertus, taip pat gali būti gana trikdantys. Pavyzdžiui, įvairūs žmogaus teisių pažeidimų atvejai

internete, skaitmeninė žala, manipuliacija ir dezinformacija ir pan.), rodo, kad reikšdami savo nuomonę, bendraudami su kitais ar netgi tiesiog teikdami informaciją, mokytojai turėtų nepamiršti galimų tapatybės konfliktų.

Vienas iš pagrindinių būdų išvengti galios santykių, kylančių dėl skirtingų tapatybių, yra demokratinės mokymosi aplinkos kūrimas. Reikėtų pažymėti, kad demokratija šiuo atveju reiškia ne tik kiekvieno iš mūsų tapatybės pripažinimą ir atitinkamų vertybių gerbimą, bet ir supratimą, kad tapatybės konfliktuose svarbu diskusijose rasti bendrą pagrindą. Pagrindinė demokratinė gairė sprendžiant galimus tapatybės konfliktus yra ta, kad kiekvienas žmogus turi teisę formuoti savo tapatybę, kuri neturėtų būti primetama iš išorės. Nors mes visi turime skirtingus socialinius žymenis, tai neturėtų daryti įtakos mūsų tarpusavio santykiams, bent jau švietimo aplinkoje. Tokiu būdu žmogaus teisių politikos įgyvendinimas (pavyzdžiui, įtraukiojo švietimo įstatymai, kovos su diskriminacija priemonės ar tikėjimo laisvė mokyklose) daro teigiamą įtaką švietimo procesams ir sukuria demokratinę aplinką, kurioje gerbiama ir vertinama tapatybių įvairovė. Dar daugiau, pagrindinė įtraukties įtaka yra tokios erdvės sukūrimas, kurioje akcentuojami ne skaldantys socialiniai skirtumai, o tokie principai kaip socialinis teisingumas, kritinis sąmoningumas ir nepriklausomybė, ir dėl to visi mokiniai tokioje švietimo aplinkoje turi daugiau galimybių.

2. ES vertybės – įtraukusis švietimas

Įtraukusis švietimas tapo pasaulinės ir Europos viešojo švietimo politikos kertiniu akmeniu, pabrėžiant įtrauktį kaip naują žmogaus teisę (Rodrigues, 2014). Švietimas yra galinga platforma, skirta skatinti įtrauktį ir spręsti nelygybės visuomenėje problemas. Šiame straipsnyje nagrinėjamos profesinės praktikos ir komunikacijos strategijos, atitinkančios lygybės ir žmogaus teisių principus. Konkrečiai, jame tyrinėjama tvari komunikacija, tarpkultūrinė kompetencija, refleksyvos praktikos ir diferencijuota pedagogika kaip įrankiai, skirti skatinti įtraukiasias mokymosi aplinkas.

■ TASC projektas ir tvarus bendravimas

TASC projektas grindžiamas tvaraus bendravimo koncepcija kaip priemone, skirta skatinti įtrauktį švietime. Šis požiūris apima strategijas, orientuotas į bendradarbiavimą, nesmurtinį bendravimą, tarpkultūrinę kompetenciją, refleksyvų mąstymą ir problemų sprendimą, siekiant praturtinti švietimo scenarijus ir pedagogines praktikas.



Šiandienos vis įvairesnėje švietimo aplinkoje tvarus bendravimas ir bendradarbiavimas, nepaisant kultūrinių ir socialinių skirtumų, yra būtini siekiant užtikrinti įtraukią, pagarbą skatinančią ir veiksmingą mokymosi patirtį. Tiek formalioje, tiek neformalioje aplinkoje šeimos, mokiniai, mokytojai ir švietimo darbuotojai atneša įvairias perspektyvas, kurias formuoja jų unikalūs kultūriniai ir socialiniai kontekstai, įskaitant elgesio modelius, statuso ir lyties normas bei bendravimo stilius. Siekiant atsižvelgti į šią įvairovę, reikalingos strategijos, padedančios užkirsti kelią bendravimo kliūtims ir jas pašalinti, užtikrinant, kad būtų gerbiama kiekvieno dalyvio orumas.

■ Profesinės praktikos vertinimas

Profesinė praktika švietimo srityje turi atitikti lygybės ir žmogaus teisių principus, kad būtų sukurta įtraukianti aplinka, kurioje gerbiama įvairovė. Šios praktikos vertinimas apima:

– **Įtrauktį:** Mokytojai ir instruktoriai privalo užtikrinti, kad jų mokymo metodai ir mokymo programa būtų prieinami ir naudingi visiems mokiniams, nepriklausomai nuo jų kilmės. Tai apima pamokų, atsižvelgiančių į įvairius mokymosi stilius ir kultūrinės patirtis, rengimą (Tomlinson, 2014). Įtraukios praktikos užtikrina lygias sėkmės galimybes.

– **Refleksyvi praktika:** Pedagogai turėtų nuolat apmąstyti savo mokymo ir bendravimo metodus, atpažindami ir šalinant nesąmoningus šališkumus ar stereotipus, kurie gali atsirasti bendraujant su mokiniais (Brookfield, 2017). Reguliarus savęs vertinimas leidžia pedagogams įvertinti, kaip veiksmingai jie remia įvairiapusiųs besimokančiuosius ir puoselėja lygybės bei žmogaus teisių principus.

– **Nuolatinis profesinis tobulėjimas:** Siekdami skatinti įtraukesnę aplinką, pedagogai turi dalyvauti profesiniame tobulėjime, orientuotame į tarpkultūrinę kompetenciją ir bendravimą. Šios pastangos leidžia pedagogams suprasti įvairius savo mokinių poreikius ir atitinkamai tobulinti savo praktiką (Gay, 2018). Toks profesinis tobulėjimas atitinka žmogaus teisių principą dėl lygiateisės prieigos prie kokybiško švietimo.

■ Tarpkultūrinė kompetencija ir komunikacija

Tarpkultūrinė kompetencija, apibrėžiama kaip gebėjimas suprasti, bendradarbiauti ir bendrauti su asmenimis, kurių kultūra ar tikėjimų sistema skiriasi nuo savo, yra pagarbus ir tvarus bendravimo pagrindas. Pedagogai ir mokytojai privalo ugdyti supratimą apie kultūrinius skirtumus, pripažindami, kad kultūrinis fonas formuoja bendravimo stilių, elgesį ir lūkesčius (Gay, 2018).

Nors kultūrinė įvairovė klasėje kelia iššūkių, ji taip pat suteikia galimybių ugdyti kultūrinį sąmoningumą ir griauti stereotipus. Taikydami bendradarbiavimo strategijas, aktyvų klausymąsi, empatiją ir lankstumą, pedagogai gali veiksmingiau valdyti tarpkultūrinius santykius, įtraukti įvairios kilmės mokinius ir kurti teigiamą, įtraukią mokymosi aplinką.

■ Tarpkultūrinis dialogas konfliktų sprendimui

Tarpkultūrinis dialogas, kurio metu skirtingo kultūrinio fono žmonės dalyvauja prasmingose diskusijose, yra svarbi strategija konfliktams spręsti ir tarpusavio supratimui skatinti. Toks dialogas leidžia mokytojams ir mokiniams konstruktyviai tyrinėti kultūrinius skirtumus, skatindamas gilesnį kitų žmonių patirčių ir pasaulėžiūros supratimą (Maalouf, 2017).

Kai konfliktai kyla dėl kultūrinių nesusipratimų, mokytojai turi būti pasirengę paversti šiuos konfliktus mokymosi galimybėmis. Veiksmingas konfliktų sprendimas apima visų šalių perspektyvų supratimą, skirtingų kultūrinių normų pripažinimą ir siekimą abipusiai naudingų sprendimų (Ting-Toomey, 2012). Šis požiūris ne tik padeda išspręsti konfliktus, bet ir stiprina žmogaus teisių principus, gerbiant visų dalyvaujančiųjų orumą.

■ Aktyvus klausymasis ir empatija

Veiksmingas bendravimas daugiakultūrinėse klasėse apima ne tik kalbos įgūdžius, bet ir reikalauja aktyvaus klausymosi bei emocinio intelekto. Aktyvus klausymasis užtikrina, kad visų balsai būtų išgirsti ir gerbiami, taip sumažinant nesusipratimus, kylančius dėl kultūrinių skirtumų (Brownell, 2013). Tai reiškia visišką susikaupimą, supratimą, atsakymą ir prisiminimą to, kas buvo pasakyta. Mokytojai privalo įdiegti šią praktiką mokiniams, kad būtų užtikrinta, jog nė vienas balsas neliktų neišgirstas, nuvertintas ar nepagarbiai traktuojamas.

Empatija – gebėjimas suprasti ir dalytis kitų jausmais – yra dar vienas esminis tarpkultūrinės komunikacijos elementas. Zhu (2020) tyrimai rodo, kad kultūriškai empatiškai asmenys dažniau rodo pagarbą ir atvirumą bendraudami su žmonėmis iš skirtingų kultūrinių aplinkų. Empatijos ugdymas leidžia mokytojams ir mokiniams kurti santykius, grindžiamus abipusiu supratimu ir pagarba, o tai yra pagrindinis bendradarbiaujamojo mokymosi elementas. Tiek aktyvus klausymasis, tiek empatija tiesiogiai remia lygybės principus, vertindami įvairias perspektyvas.



Diferencijuota pedagogika ir bendradarbiavimu grindžiamas mokymasis

Įtraukiosios mokymo praktikos turėtų apimti diferencijuotą pedagogiką (Perrenoud, 1999), kai mokytojai pritaiko turinį, veiklas ir vertinimus, kad atsižvelgtų į įvairius mokymosi stilius ir kultūrines aplinkas (Tomlinson, 2014). Šis požiūris integruoja mokinių kultūrinės žinias į mokymo programą, sukuriant mokymosi aplinką, kuri atspindi ir reaguoja į mokinių kultūrinės patirtis. Šie pritaikymai skatina lygybę klasėje, užtikrinant, kad visi mokiniai turėtų lygias galimybes pasiekti sėkmę.

Tyrimai rodo, kad bendradarbiavimu grindžiamas mokymasis gerina akademinius pasiekimus ir skatina socialinę sanglaudą tarp skirtingo kultūrinio fono studentų (Johnson & Johnson, 2009). Bendradarbiavimu grindžiamos mokymo metodikos skatina mokinius dirbti kartu sprendžiant problemas, dalytis žiniomis ir siekti bendrų tikslų, vertinant kiekvieno indėlį nepriklausomai nuo kultūrinio ar socialinio konteksto. Mokytojai taip pat turėtų naudoti įvairius mokymo metodus, medžiagą ir išteklius, pavyzdžiui, multimediją, pasakojimus, problemų sprendimo užduotis ir grupinį darbą, siekdami įtraukti mokinius iš įvairių kultūrinių kontekstų (Gay, 2018).

Išvada

Veiksmingas bendravimas ir bendradarbiavimas su asmenimis iš įvairių kultūrinių ir socialinių aplinkų yra būtini įgūdžiai mokytojams ir mokiniams šiuolaikinėje švietimo aplinkoje. Ugdydami tarpkultūrinę kompetenciją, skatindami dialogą konfliktų sprendimui, praktikuodami aktyvų klausymąsi ir rodydami empatiją, mokytojai gali sukurti klasės aplinką, kurioje gerbiama ir vertinama įvairovė. Be to, diferencijuotų pedagoginių metodų ir bendradarbiavimo mokymosi metodų naudojimas užtikrina, kad visi mokiniai galėtų sėkmingai mokytis ir prisidėti prie mokymosi bendruomenės.

Visuomenėms tampant vis labiau daugiakultūrinėmis, šie įgūdžiai atliks lemiamą vaidmenį kuriant teisingą, pagarbų ir pasaulinį sąmoningumą skatinantį švietimą. Ateityje reikėtų sutelkti pastangas į šių praktikų integravimą į mokytojų rengimo programas ir rodiklių, leidžiančių įvertinti jų veiksmingumą skatinant lygybę ir žmogaus teises, kūrimą.

3. Europos mokytojų tapatybė ir vertybės: demokratinis švietimas

Europos mokytojo tapatybės sąvoka apima du aspektus: tapatybę ir vertybes. Nors mokytojas, kaip ir bet kuris asmuo, turi savo asmeninę tapatybę, tai neturėtų daryti didelio poveikio bendravimui daugiakultūrinėje aplinkoje. Svarbiausia yra tai, kad nors visi asmenys neišvengiamai atsineša savo unikalią kultūrinę ir socialinę



kontekstą, šie skirtingi kontekstai turėtų būti suvokiami Europos mokytojo ne kaip problemos, o kaip galimybės. Kitaip tariant, siekiant išvengti susiskaldymo ir konfliktų, Europos mokytojo tapatybė turėtų būti grindžiama ne konkrečiomis kultūrinėmis tapatybėmis, o bendromis Europos vertybėmis.

Nors visos vertybės, kuriomis grindžiama Europos Sąjunga ir kurios įtvirtintos Europos Sąjungos sutarties 2 straipsnyje, yra labai svarbios švietimo sistemoje, reikėtų išskirti demokratijos vertybę. Reikėtų pabrėžti, kad demokratija kaip vertybė šiuo atveju reiškia ne tik ir ne tiek politinio valdymo formą, kiek tam tikras vertybes, kuriomis turėtų būti grindžiama bet kuri aplinka, kad ją būtų galima vadinti demokratinė. Todėl iš esmės galėtume apibūdinti Europos mokytojo tapatybę kaip demokratinio mokytojo tapatybę.

Ypač svarstymų demokratijos modelis, kuris didžiąja dalimi grindžiamas Jürgeno Habermaso komunikacinės veiklos teorija, puikiai tinka apibūdinti Europos mokytojo tapatybę. Neutralumo, racionalaus svarstymo ir pažintinio konsensuso idėjos yra pagrindinės gairės, kuriomis vadovaujasi Habermaso svarstymų demokratijos modelis. „Pažintinis konsensusas“ yra idealas, kuriuo turėtų būti orientuota reali praktika, įskaitant švietimo sistemą. Pasak Habermaso, „šioje bendruomenėje vienintelis galimas saviorganizacijos mechanizmas yra diskursyvinės nuomonės ir valios formavimo priemonė, ir naudodama tokias priemones bendruomenė turėtų sugebėti išspręsti visus konfliktus be smurto“ (Habermas, 1998, 323). Nors ideali komunikacijos situacija yra mintinis eksperimentas, konsensusas jo teorijoje išlieka reguliuojančia idėja, kuri yra gana tinkama šiuolaikinėms pliuralistinėms visuomenėms.

Žinoma, kognityvinis konsensusas nėra vienintelis galimas būdas išspręsti potencialius vertybių konfliktus. Racionalus diskursas gali suteikti privilegijas dominuojančioms grupėms, o mažiau privilegijuotos grupės nebūtinai turės pakankamai galimybių išreikšti savo pozicijas. Pavyzdžiui, kliūtys, trukdančios pasiekti lygiateisiškumą švietime (ypač mažų pajamų socialinė ekonominė padėtis ir lyčių diskriminacija), kurios išsamiau aptariamos 3 modulyje, rodo, kad demokratiškas mokytojas turėtų pripažinti perspektyvų, diskursų ir kalbos stilių įvairovę. Šiuo atveju skirtumai tampa ne konfliktų šaltiniais, o ištekliais potencialiai geresnei komunikacijai, nes tik turint skirtingas perspektyvas galima geriau suprasti nagrinėjamą klausimą.

Kognityvinio konsensuso sąvoka yra glaudžiai susijusi su tarpkultūrinio dialogo praktika, kurioje svarbiausi aspektai yra prasmingos diskusijos (Maalouf, 2017), skirtingų perspektyvų supratimas, įvairių kultūrinių normų pripažinimas ir bandymas



pasiekti abipusiai naudingus sprendimus (Ting-Toomey, 2012). Kadangi svarstomoji demokratija reikalauja piliečių, turinčių tvirtai įsitvirtinusių svarstymo įpročius, ir visuomenės, kuri remtų svarstomosios demokratijos idėją kaip ilgalaikį projektą, būtent švietimo erdvėje turėtų būti kuriama, formuojama ir stiprinama tokia demokratinė kultūra. Tokiu būdu švietimo sistema tampa esminiu elementu kuriant svarstomąją ir įtraukiąją visuomenę.

Panaši svarstymų komunikacijos idėja pabrėžia poreikį „ugdyti kiekvieno individo gebėjimą protingai svarstyti per tarpusavio bendravimą ... [ir] sukurti prielaidas, kad mokiniai galėtų įsitraukti į moralinius svarstymus ir priimti pozicijas pasaulio, visuomenės ir vieni kitų atžvilgiu“ (Englund, 2006, 508). Derybinė komunikacija – tai komunikacija, kai, nors susiduria skirtingos nuomonės ir vertybės, mokytojai ir mokiniai vis dėlto stengiasi užtikrinti, kad kiekvienas galėtų išklausti, apsvarstyti, ieškoti argumentų ir įvertinti; tuo pačiu metu dedamos kolektyvinės pastangos rasti vertybes ir normas, dėl kurių visi galėtų sutarti (Englund, 2010, 24). Vienas iš galimų būdų stiprinti deliberatyvią demokratiją būtų pasinaudoti švietimo sistema pilietiniam raštingumui ugdyti, o tai leistų besimokantiems viešojoje erdvėje ieškoti konsensuso.

Tokiu būdu svarstomoji komunikacija tampa svarbi ne tik siekiant bendrų sprendimų, bet ir kaip esminis įgūdis, kurį turėtų ugdyti tiek mokytojai, tiek mokiniai.

Nuolatinis refleksyvus savo vidinių nuostatų stebėjimas ir bandymas suprasti kitą bet kurioje diskusijoje padeda bent iš dalies išvengti kultūrinių šališkumų ir stereotipų. Tai atitinka refleksyvias praktikas, kai nuolat apmąstoma savo mokymo ir komunikacijos metodika (Brookfield, 2017). Reikėtų pažymėti, kad refleksyvus atvirumas įvairioms kultūrinėms ir socialinėms patirtims yra vienas iš svarbiausių aspektų, siekiant išvengti vienos grupės dominavimo ar kitų marginalizavimo.

Visame pasaulyje yra daug praktinių pavyzdžių, įrodančių, kad vienodas požiūris į skirtingo kultūrinio ir socialinio fono žmones švietimo procese yra veiksmingas: valstybės finansuojamos bendruomeninės mokyklos Kalifornijoje, siekiančios užtikrinti kokybišką ir teisingą švietimą (Cohen, 2024), programa, skirta ugdyti lyderystės įgūdžius kaimo ir socialiai atskirtose bendruomenėse Peru (Cobián, 2024), mergaičių mokykla Indijoje, kuri sprendžia socialinės diskriminacijos problemas savo bendruomenėje (Sahni, 2024), lygiateisė prieiga prie informacinio raštingumo mokyklose (Froggatt, 2024) ir kt. Visa tai rodo, kad demokratinio švietimo sąlygomis valdžia ir kontrolė švietimo aplinkoje paskirstomos tolygiau.

Vienas iš pagrindinių demokratinio švietimo metodų yra diskusija. Iš tiesų, tai yra daugiau nei tik bendravimas. Diskusija paprastai atitinka aktyvaus klausimo ir empatijos reikalavimus. Tačiau, kad diskusijos būtų visiškai įtraukios, svarbu išskirti būtinas sąlygas. Kaip pažymi J. Graff, svarbiausi aspektai yra abipusiškumas ir atvirumas savęs transformacijai:

- Mokymo dalyviai nuo pat pradžių turi būti informuoti, kad pagrindinis diskusijos tikslas yra konsensusas.
- Mokymo dalyviai turi būti mokomi pateikti argumentus, pagrįstus priežastimis, kurie galėtų patraukti asmenis, kurie dar nepritaria jų pozicijai.
- Mokymo dalyviai turi būti skatinami atsiimti kai kuriuos savo argumentus tik tuomet, kai prieš juos iškelta įtikinama kritika. (Graff, 2022, 624–625)

Šios svarbios sąlygos, susijusios su diskusijų forma švietime, iš esmės atitinka tai, kas laikoma pagrindinėmis demokratinio mokytojo vertybėmis. Pirma, Europos mokytojas turėtų siekti sukurti saugią ir įtraukią erdvę, kurioje būtų išklausomi ir geriami visų balsai. Antra, paties mokytojo profesinė tapatybė turėtų būti grindžiama pagarbiu požiūriu į skirtingas socialines ir kultūrines tapatybes, pripažįstant įvairias kultūrines vertybes ir įsitikinimus. Trečia, Europos mokytojas turėtų spręsti tapatybės konfliktus aktyviai įsitraukdamas, siekdamas sutarimo ir kompromiso. Ketvirta, labai svarbi vertybė yra kolektyvinis sprendimų priėmimas, kai įsiklausoma į bendruomenės poreikius, priimamos skirtingos nuomonės, o įvairios švietimo praktikos atitinkamai pritaikomos, atsižvelgiant į skirtingus tapatybės kontekstus (Nathan et al., 2024, 8).

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)

Nuorodos į pagrindinę sąvoką 1: Tapatybė: etninė, nacionalinė ir europinė

Bauman, Z. (2004). Tapatybė: pokalbiai su Benedetto Vecchi. Polity. Castells, M. (2010). Tapatybės galia (2-asis leidimas). Wiley-Blackwell.

Foucault, M. (1995). Disciplina ir bausmė: kalėjimo gimimas. Vintage Books.

Fraser-Burgess, S. (2012). Grupės tapatybė, svarstomoji demokratija ir įvairovė švietime.

Švietimo filosofija ir teorija, 44 (5), 480–499.

Gindi, S. ir Ron R. E. (2023). Priklausomybė ir kitioniškumas: Etiopijos ir Rusijos kilmės mokytojai Izraelio mokyklose. M. Gutman ir kt. (red.), Būti mažumos atstovu mokytoju



Gutmann, A. (2003). Tapatybė demokratijoje. Prinstono universiteto leidykla.

Hall, S. (2003). Kultūrinė tapatybė ir diaspora. J. Rutherford (red.). Tapatybė: bendruomenė, kultūra, skirtumai (p. 222–237). Lawrence & Wishart.

Jones, J. M., Hynie, M. (2017). Panašiai suskaidyti, skirtingai apkirpti? Patirtis ir konfliktų tarp daugialypių vaidmenų, santykių ir socialinių kategorijų valdymas. „Frontiers in psychology“, 8 tomas. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01732>

Zajda, J. (2022). Nacionalinės tapatybės diskursyvinė konstrukcija privalomuose istorijos vadovėliuose. Zajda, J., Davidovitch, N., Majhanovich, S. (red.). Globalizacijos, multikultūralizmo ir kultūrinės tapatybės diskursai (87–103). Springer.

Nuorodos į 2-ąją pagrindinę sąvoką: ES vertybės – įtraukianti švietimas

Brookfield, S. D. (2017). Kaip tapti kritiškai mąstančiu mokytoju (2-asis leidimas). Jossey-Bass. Brownell, J. (2013). Klausymasis: požiūriai, principai ir įgūdžiai (5-asis leidimas). Pearson Education. Gay, G. (2018). Kultūriškai jautrus mokymas: teorija, tyrimai ir praktika (3-asis leidimas).

Teachers College Press.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). Bendradarbiavimas ir mokymasis: teorija ir tyrimai. Interaction Book Company.

Maalouf, A. (2017). Tapatybės vardu: smurtas ir priklausymo poreikis. Penguin Books. Perrenoud, P. (1999) Diferencijuota pedagogika. Nuo ketinimų iki veiksmų. Artmed Editora.

Rodrigues, David (2014) „A Inclusão como Direito Humano Emergente“, In Livro de Atas I Congresso Internacional Direitos Humanos e Escola Inclusiva: Construindo Boas Práticas; Faro, Universidade do Algarve, pp 6–16. In <http://hdl.handle.net/10400.1/6101>

Ting-Toomey, S. (2012). Bendravimas tarp kultūrų. „The Guilford Press“.

Tomlinson, C. A. (2014). Diferencijuota klasė: atsakas į visų besimokančiųjų poreikius (2-asis leidimas). ASCD.

Zhu, H. (2020). Tarpkultūrinės komunikacijos tyrinėjimas: kalba praktikoje (2-asis leidimas). Routledge.

Nuorodos į 3 pagrindinę sąvoką: Europos mokytojo tapatybė ir vertybės: demokratinis švietimas

Brookfield, S. D. (2017). Tapimas kritiškai mąstančiu mokytoju (2-asis leidimas). Jossey-Bass. Cohen, Abbie. (2024). Žengiant toliau už kontrolinį sąrašą: Bendruomeninės mokyklos demokratijai

Švietimas Kalifornijoje ir už jos ribų. Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G.

(red.). (2024). Demokratinių mokyklų ir mokymosi aplinkų kūrimas: globali perspektyva (137–146). Palgrave Macmillan.

Englund, T. (2006). Deliberatyvinė komunikacija: pragmatinis pasiūlymas. Mokymo programų studijų žurnalas, 38, 503–520.

Englund, T. (2010). Svarstomosios demokratijos idėjos reikšmė švietimui. M. Murphy, T. Fleming (red.), Habermas, kritinė teorija ir švietimas (19–32).

Routledge.

Froggatt, Deborah Lang. (2024). Mokinių savarankiškumo ugdymas skaitant knygą po knygos. Įtraukta į: Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (red.). (2024). Demokratinių mokyklų ir mokymosi aplinkų kūrimas: pasaulinė perspektyva (221–228). Palgrave Macmillan.

Graff, J. (2022). Debatai kaip svarstymo priemonė švietimo praktikoje. Filosofijos ir švietimo studijos, 41, 613–633. <https://doi.org/10.1007/s11217-022-09844-6>

Habermas, J. (1998). Tarp faktų ir normų: indėlis į teisės ir demokratijos diskursų teoriją. The MIT Press.

Maalouf, A. (2017). Tapatybės vardu: smurtas ir priklausymo poreikis. Penguin Books. Mosso Cobián, F. (2024). Sprendimų priėmimas: kaip kiekvienas studentas gali klestėti laisvėje,

Teisingumas ir bendruomenė. Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (red.). (2024). Demokratinių mokyklų ir mokymosi aplinkų kūrimas: pasaulinė perspektyva (147–160). Palgrave Macmillan.

Nathan, L. F., Mendonca, J. F., Rojas Ayala G. Įvadas. Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (red.). (2024). Demokratinių mokyklų ir mokymosi aplinkų kūrimas: globali perspektyva (1–14). Palgrave Macmillan.

Ting-Toomey, S. (2012). Bendravimas tarp kultūrų. The Guilford Press.

Urvashi, S. (2024). Mokinių ugdymas mąstyti, jausti ir elgtis demokratiškai: Study Hall Educational Foundation (SHEF) – stebuklinga galimybių erdvė. Nathan, L., Mendonca, J. F., Rojas Ayala, G. (red.). (2024). Demokratinių mokyklų ir mokymosi aplinkų kūrimas: pasaulinė perspektyva (161–174). Palgrave Macmillan.



MODULIS 3C: Nediskriminavimas ir lygybė

Tikslai (O) ir laukiami mokymosi rezultatai (LO)

O3.1. Suprasti diskriminacijos dinamiką ir jos poveikį žmonių gyvenimui (požiūriams, elgesiui, galimybėms) bei tarpusavio santykiams (lygybei, teisingumui, sąžiningumui)

LO3.1C. Iširti lygybės ir teisingumo skirtumus švietimo kontekste (pozityviosios diskriminacijos priemonės), siekiant paaiškinti jų skirtingus tikslus ir pasekmes.

O3.2. Skatinti nediskriminavimą švietimo kontekste, naudojant kritinio ir nestereotipinio mąstymo strategijas.

LO3.2C. Parengti ir įgyvendinti veiksmų planą, pagrįstą kritiniu mąstymu ir patikimais informacijos šaltiniais, siekiant skatinti teisingumą ir nediskriminavimą švietimo aplinkoje.

O3.3. Stiprinti veiksmingą bendradarbiavimą įvairiose švietimo aplinkose, neatsižvelgiant į skirtumus, siekiant konsensuso ir bendrų/vertingų grupės tikslų.

LO3.3C. Parengti bendradarbiavimo planą, skirtą įvairiapusiškos švietimo aplinkos kūrimui.

Pagrindinės sąvokos

1. Pagarba įvairovei

Švietimo aplinka pasižymi didele įvairove, apimanti mokinius iš įvairių kultūrinių aplinkų, turinčius skirtingus gebėjimus, skirtingą lytį ir socialinę bei ekonominę padėtį. Supratimas ir

diskriminacijos šiuose kontekstuose sprendimas yra būtinas siekiant puoselėti įtraukią ir teisingą aplinką. Šiame tekste nagrinėjamos lygybės ir teisingumo sąvokos, pabrėžiant jų reikšmę švietimui ir akcentuojant įvairovės gerbimo svarbą. Remdamasi atitinkama literatūra ir praktiniais pavyzdžiais, diskusija siekia pasiekti šį mokymosi rezultatą: „Išnagrinėti lygybės ir teisingumo skirtumus švietimo kontekste (pozityviosios diskriminacijos priemonės) ir paaiškinti jų skirtingus tikslus bei pasekmes.“

Lygybės ir teisingumo supratimas

Lygybė ir teisingumas dažnai klaidingai suprantami kaip tarpusavyje pakeičiamos sąvokos;

išteklis ar galimybės visiems asmenims, darant prielaidą, kad visi pradeda iš vienodų pozicijų. Ši perspektyva dažnai neatsižvelgia į sisteminius ir kontekstinius skirtumus. Tuo tarpu teisingumas pripažįsta ir sprendžia šiuos skirtumus, paskirstydamas išteklius ir galimybes pagal individualius poreikius, siekiant pasiekti panašius rezultatus (Rawls, 1971; Europos Komisija, 2020a).

Pavyzdžiui, suteikiant visiems mokiniams tą patį vadovėlį (lygybė), ignoruojami tų mokinių poreikiai, kuriems dėl regos sutrikimų reikalingos didesnio šrifto versijos arba papildomos medžiagos kalbai remti. Teisingumas užtikrina, kad šie unikalūs poreikiai būtų patenkinti, leidžiant kiekvienam mokiniui veiksmingai naudotis mokymo turiniu. Šis supratimas atspindi įtraukiojo mokymo praktikų svarbą (Gay, 2010), kurios siekia panaikinti skirtumus taikant diferencijuotas ir prisitaikančias strategijas.

Teigiamos veiklos: kelias į teisingumą

Teigiamos veiklos priemonės yra sąmoningos priemonės, skirtos kovoti su istorinėmis ir sisteminėmis nepalankioje padėtyje esančių grupių patiriamomis kliūtimis (Banks, 2007). Švietimo srityje šios priemonės apima:

- Tikslinės stipendijos nepakankamai atstovaujamos grupėms, pavyzdžiui, studentams iš mažas pajamas gaunančių šeimų ar etninių mažumų.
- Įtraukiančias mokymo praktikas, pavyzdžiui, diferencijuotą mokymą, siekiant prisitaikyti prie įvairių mokymosi poreikių.
- Kvotų sistemas aukštajame moksle, siekiant užtikrinti nepalankioje padėtyje esančių asmenų atstovavimą

grupes.

- Šių veiksmų tikslas – suvienodinti sąlygas, pašalinant kliūtis ir dalyvavimą, tuo pačiu skatinant pagarbą įvairovei per įtraukias praktikas (Europos Komisija, 2020b).
- Įvairovės gerbimas: kovos su diskriminacija priemonės

Pagarba įvairovei reikalauja spręsti diskriminacijos dinamikos ir jos toli siekiančio poveikio asmenims bei bendruomenėms klausimus. Švietimo aplinkoje diskriminacija gali pasireikšti įvairiomis formomis:

- Nesąmoningas šališkumas: nesąmoningi mokytojų lūkesčiai, kurie daro įtaką jų sąveikai, pavyzdžiui, prielaida, kad socialiai atskirtų

(Banaji & Greenwald, 2016).

Tačiau jos reiškia skirtingus požiūrius į teisingumą. Lygybė reiškia vienodų



- Mokymo programos išskirtinumas: įvairių balsų ir perspektyvų trūkumas mokymosi medžiagoje, kuris gali atstumti mokinius (Banks, 2016).
- Struktūrinės kliūtys: politika ar praktika, kuri netyčia sudaro nepalankias sąlygas tam tikroms grupėms, pavyzdžiui, aprangos kodeksai, kuriuose neatsižvelgiama į religinius drabužius.

Gillborn (2008) tyrime pabrėžiama, kaip sisteminis rasizmas neproporcingai veikia juodaodžius studentus Jungtinėje Karalystėje, sukuriant kliūtis, kurios išlieka visais švietimo lygiais. Panašiai Prior ir kt. (2022) nustatė reikšmingus sociodemografinius skirtumus Londone, kuriuos lemia tarpusavyje susiję veiksniai, tokie kaip rasė ir socialinė ekonominė padėtis. Šių problemų sprendimas reikalauja tikslingų intervencijų, kaip jau buvo pažymėta anksčiau diskusijose apie sisteminės nelygybės.

■ Praktinės pasekmės lygybei ir įvairovės gerbimui

Įtraukianti mokymo programos struktūra: įtraukianti mokymo programa atspindi mokinių įvairovę, pripažįsta jų patirtis ir skatina priklausymo jausmą. Pavyzdžiui, įvairių kultūrinių tradicijų autorių literatūros įtraukimas skatina tarpkultūrinį supratimą ir įtrauktį (Banks, 2007; Nieto, 2010).

Kultūriškai jautrus mokymas: pedagogai gali taikyti kultūriškai jautrias mokymo strategijas, siekdami užpildyti spragas tarp mokinių šeimos kultūros ir mokyklos aplinkos. Gay (2010) pabrėžia, kaip svarbu patvirtinti mokinių tapatybę, siekiant pagerinti akademinius pasiekimus, suderinant juos su platesniais įtraukties ir lygybės principais.

Profesinis tobulėjimas: nuolatiniai mokymai, skirti pasąmoningų išankstinių nuostatų atpažinimui ir jų šalinimui, suteikia pedagogams įgūdžių, reikalingų veiksmingai remti įvairiapusiškus mokinius. Refleksyvos praktikos, tokios kaip siūlo McIntosh (1989), padeda pedagogams suvokti savo poziciją ir privilegijas sprendžiant nelygybės klausimus.

Teisingumą skatinanti politika: mokyklos turėtų įgyvendinti teisingumu orientuotą politiką, pvz.

:

- Teikti kalbos paramos programas mokiniams, kuriems anglų kalba yra papildoma kalba.
- Fizinės prieigos užtikrinimas mokiniams su negalia.
- Antidiskriminacinės politikos kūrimas, siekiant apsaugoti mokinius nuo priekabiavimo ir atskirties.

■ Teisingumo įtaka švietimo rezultatams

Teisingumu grindžiami metodai teikia didelę naudą tiek asmenims, tiek bendruomenėms. Mokiniai, kurie jaučiasi gerbiami ir įtraukti, yra labiau linkę įsitraukti į akademinę ir socialinę veiklą. Be to, įvairiapusiškos ir įtraukios klasės parengia mokinius sėkmingai gyventi daugiakultūrinėse visuomenėse.

Nieto (2010) nustatė, kad įvairovę puoselėjančios mokyklos praneša apie aukštesnį mokinių pasitenkinimo ir pasiekimų lygį. Be to, Terschuur (2022) atliktas Europos tyrimas rodo, kad sisteminių nelygybių šalinimas žymiai sumažina švietimo skirtumus tarp šalių, sudarant sąlygas pasiekti teisingesnius rezultatus.

■ Išvada

Įvairovės gerbimas yra pagrindas siekiant lygybės švietime. Nors lygybė suteikia vienodas galimybes, teisingumas pripažįsta individualius poreikius ir siekia pašalinti sisteminės kliūtis. Įgyvendindami teigiamus veiksmus ir skatindami įtraukias praktikas, pedagogai ir politikos formuotojai gali sukurti aplinką, kurioje visi mokiniai turi galimybę pasiekti sėkmės.

Teisingumo pasiekimas reikalauja nuolatinio išipareigojimo, apmąstymų ir veiksmų, kaip pabrėžia Nieto (2010) ir Ladson-Billings (2022). Šie pastangos prisideda ne tik prie teisingesnių švietimo sistemų, bet ir prie įtraukesnės bei pagarbios visuomenės, pabrėždamos lemiamą švietimo vaidmenį skatinant socialinį teisingumą ir lygybę.

2. Nediskriminavimo kelias

■ Švietimo vaidmuo kuriant teisingą visuomenę

Rūpestis kurti teisingesnę ir lygiateisę visuomenę persmelkia mūsų istoriją ir paskatino daugybę apmąstymų apie tai, kas yra teisinga ir lygiateisė visuomenė (Chandler, 2023).

Pasak Johno Rawlso, vieno iš svarbiausių šios diskusijos filosofų, teisinga visuomenė yra laisvų ir racionalių žmonių visuomenė, kuriai net ir susidarius sudėtingoms aplinkybėms užtikrinama geriausia įmanoma padėtis. Šia prasme lyderių ir vyriausybių vaidmuo yra „maksimalizuoti minimumą“, t. y. tiems, kurie turi mažiausiai, užtikrinti geriausią padėtį (Rawls, 2021).

Šiame kontekste visos diskriminacijos formos išreiškia neteisybę ir nelygybę.

siekiant sukurti teisingą ir sąžiningą visuomenę, ne tik kaip moralinį imperatyvą, bet ir kaip strateginį



būtinybę, turime priimti įvairovę ir puoselėti nediskriminacijos bei lygybės aplinką. Kiekvienas asmuo nusipelno, kad su juo būtų elgiamasi oriai, pagarbiai ir teisingai (Visuotinė žmogaus teisių deklaracija, 1948 m.).

Deja, diskriminacija tebėra plačiai paplitusi problema visuomenėse visame pasaulyje, dažnai pasireiškianti švietimo aplinkoje (Schaffer, 2021; The Annie E. Casey Foundation, 2024). Be to, dirbtinio intelekto ir duomenimis pagrįstų technologijų atsiradimas švietime įveda naują diskriminacijos dimensiją. Įrodyta, kad algoritminis šališkumas stiprina stereotipus ir didina nelygybę, pabrėždamas skubų poreikį ugdyti kritinį skaitmeninį raštingumą tarp pedagogų (Baker & Hawn, 2021).

Švietimo aplinkoje lygybės ir nediskriminavimo skatinimas reikalauja apgalvoto, įrodymais pagrįsto požiūrio. Ši pagrindinė koncepcija apibrėžia teorinius pagrindus, būtinus švietėjams, kad jie galėtų kurti ir įgyvendinti veiksmingus veiksmų planus, skirtus sisteminiams nelygybėms spręsti. Tokie veiksmų planai, grindžiami kritinio mąstymo principais ir patikimais šaltiniais, skatina kurti įtraukią aplinką, kurioje gerbiama įvairovė ir kiekvienas asmuo turi lygias galimybes pasiekti sėkmę. (Europos Komisija, 2017; Leicht, Heiss, & Byun, 2018; OECD, 2018). Trumpai tariant, švietimas ugdyt piliečius, kurie vertina įvairovę ir prisidės prie teisingesnio ir įtraukesnio pasaulio kūrimo.

Norint sukurti tikrai įtraukią švietimo aplinką, būtinas kultūrinis poslinkis. Mokyklos turi neapsiriboti vien simboliniais veiksmais, o įtrauktį įtvirtinti savo vertybių sistemoje. Tai reiškia kultūrinės įvairovės puoselėjimą renginių metu, pagarbaus dialogo skatinimą ir užtikrinimą, kad sprendimų priėmimo procesuose būtų atstovaujama socialiai atskirtų asmenų balsams (Spencer-Oatey & Franklin, 2019).

Kritinis mąstymas kaip lygybės pagrindas

Kritinis mąstymas yra gyvybiškai svarbus įgūdis pedagogams, siekiantiems atpažinti ir pašalinti švietimo sistemose esančius šališkumus, griauti stereotipus ir ugdyti empatiją. Tai reiškia sistemingą prielaidų kvestionavimą, įrodymų vertinimą, įvairių perspektyvų svarstymą prieš darant išvadas ir priimant pagrįstus sprendimus, skatinančius lygybę. Pasak Pappámikail & Beirante (2022), kritinis mąstymas yra būtinas norint atpažinti ir užginčyti diskriminacines praktikas, išsiskynusias institucinėje politikoje ir klasės dinamikoje.

Freire (2020) pabrėžia kritinio mąstymo transformuojančią galią švietime,

nelygybę. Tai atitinka Europos akcentą, kad lygybė yra pagrindinis principas įtraukiojo švietimo sistemose.

Taikydami refleksyvų požiūrį, pedagogai gali nustatyti įtraukties spragas ir kritiškai vertinti esamas praktikas, kurios skatina diskriminaciją

Veiksmų planų dėl lygybės ir nediskriminavimo rengimas Veiksmingo veiksmų plano

parengimas gali apimti keletą pagrindinių etapų:

- Dabartinės švietimo aplinkos vertinimas: Pirmasis žingsnis – atlikti išsamią mokyklos aplinkos analizę, nustatant lygybės kliūtis. Tokios priemonės kaip apklausos, fokus grupės ir duomenų analizė gali padėti atskleisti skirtumus tarp mokinių galimybių naudotis ištekliais, dalyvavimo ir pasiekimų (Pappámikail, Beirante, & Cardoso, 2022).
- Aiškių ir išmatuojamų tikslų nustatymas: tikslai turėtų būti konkretūs, pasiekiami ir suderinti su platesne lygybę skatinančia politika (Banks, 2019).
- Suinteresuotųjų šalių įtraukimas:
- Mokytojų, mokinių, tėvų ir bendruomenės narių įnašas yra būtinas siekiant užtikrinti, kad būtų atsižvelgta į įvairias perspektyvas. Šis dalyvaujamojo pobūdžio požiūris atitinka įtraukiojo švietimo principus (Pappámikail ir Beirante, 2022).
- Moksliniais įrodymais pagrįstų strategijų įgyvendinimas ir patikimos informacijos naudojimas: strategijos turėtų būti grindžiamos patikimais moksliniais tyrimais ir geriausia praktika (Pappámikail, Beirante ir Cardoso, 2022). Patikimų informacijos šaltinių naudojimas yra būtinas siekiant kovoti su dezinformacija ir stereotipais, kurie skatina diskriminaciją.
- Pedagogų profesinis tobulinimas: Mokymo programos lygybės, įtraukties ir kultūrinės kompetencijos klausimais suteikia pedagogams įgūdžių, reikalingų šališkumui atpažinti ir jam kovoti. Kaip pabrėžta leidinyje „Gestão da Educação Inclusiva“ (Pappámikail, L., & Beirante, D., 2022), tokios iniciatyvos yra labai svarbios kuriant aplinką, kurioje vertinama įvairovė (Banks, 2019).
- Pažangos stebėjimas ir vertinimas: Nuolatinis vertinimas yra labai svarbus siekiant užtikrinti veiksmų plano veiksmingumą. Reguliarūs suinteresuotųjų šalių atsiliepimai taip pat užtikrina, kad planas ir toliau atitiktų kylančius poreikius (Spencer-Oatey & Franklin, 2019). Vertinimas ir atsiliepimai naudojami pradiniam veiksmų planui koreguoti ir tobulinti.



Išvada

Gebėjimas kurti ir įgyvendinti veiksmų planus, pagrįstus kritiniu mąstymu ir patikima informacija, yra esminis siekiant skatinti lygybę ir nediskriminavimą švietimo aplinkoje. Pasinaudodami įtraukiojo švietimo sistemose išdėstytais principais, pedagogai gali sukurti transformuojančią aplinką, kurioje kiekvienas mokinys yra vertinamas ir remiamas.

3. Konsensuso pasiekimo įvairiose grupėse svarba

Grupės procesuose įvairovės šaltinių yra daug. Įvairiapusiškoje grupėje bus konkuruojančių požiūrių, vertybių, strategijų, poreikių ir tikslų. Pasiekti konsensuą ne visada lengva, tačiau tai svarbu bendram tikslui pasiekti, o konsensusas yra geriausia alternatyva.

Viena iš išankstinių nuostatų yra ta, kad konsensuso pasiekimas reiškia vienbalsio sprendimo priėmimą, tačiau tarp konsensuso ir vienbalsiškumo yra keletas esminių skirtumų.

Kodėl svarbu atskirti vienbalsiškumą nuo sutarimo

Skirtumas tarp vienbalsiškumo ir konsensuso yra lemiamas formuojant grupinių diskusijų, derybų ir valdymo rezultatus. Nors abu metodai siekia susitarimo, jie grindžiami skirtingais principais ir turi skirtingas praktines pasekmes. Šių skirtumų supratimas yra būtinas organizacijoms ir komandoms, kurios remiasi kolektyviniu sprendimų priėmimu.

Vienbalsiškumas reikalauja visiško visų dalyvaujančių asmenų sutarimo. Tai reiškia, kad kiekvienas asmuo turi pritarti sprendimui be jokių prieštaravimų. Tuo tarpu konsensusas leidžia pasiekti bendrą sutarimą net ir tuo atveju, jei kai kurie asmenys turi abejonių, su sąlyga, kad jie aktyviai neprieštarauja sprendimui. Šio skirtumo suvokimas yra svarbus, nes pasirinkimas tarp šių dviejų metodų daro įtaką sprendimų priėmimo procesų efektyvumui, įtraukiamumui ir veiksmingumui (Hart, VanEpps & Schweitzer, 2021).

Organizacijos ir institucijos, kurios remiasi vienbalsiškumu, gali patirti vėlavimų ar aklaviečių dėl vienintelio prieštaraujančio balso, o tos, kurios taiko konsensuą, gali judėti į priekį priimdamos sprendimus, kurie atsižvelgia į įvairias perspektyvas. Šis skirtumas yra ypač aktualus demokratinėse sistemose, įmonių sprendimų priėmimo ir tarptautinėse derybose, kur lankstumas ir bendradarbiavimas yra esminiai (Europos Parlamentas, 2021).

Pagrindiniai aspektai ir palyginimas:

Savybė	Konsensusas	Vienbalsiškumas
Apibrėžimas	Bendras susitarimas, net jei kai kurie turi abejonių	Visi nariai visiškai sutinka
Reikalavimas	Niekas kategoriškai neprieštarauja, tačiau ne visi turi visiškai sutikti	Kiekvienas asmuo turi visiškai pritarti sprendimui
Lankstumas	Leidžia kompromisus ir pakeitimus	Reikalaujama visiško sutarimo, be jokių prieštaravimų
Sprendimo priėmimo greitis	Paprastai greitesnis nei vienbalsiškumas	Gali būti lėtas arba neįmanomas, jei yra bent vienas prieštaraujantis
Pavyzdžiai	Verslo susitikimai, politinės derybos, komandos projektai	Prisiekusiųjų verdiktai, konstitucijos pataisos, valdybos nutarimai

Praktikoje daugelis sprendimus priimančių institucijų renkasi konsensuą, o ne vienbalsiškumą, nes tai leidžia siekti pažangos, tuo pačiu gerbiant įvairius požiūrius. Tačiau taip pat svarbu užtikrinti, kad konsensusas neslopintų prieštaraujančių nuomonių, nes tai galėtų sukelti grupinį mąstymą.

Konsensuso taikymo įvairiapusiškoje grupėje reikšmė

Įvairiapusiškose grupėse sprendimų priėmimas konsensuso pagrindu turi reikšmingų pasekmių. Jis sudaro pagrindą įtraukčiai, leidžiančiai nariams, turintiems skirtingą kilmę, patirtį ir perspektyvas, prisidėti prie sprendimų priėmimo proceso. Ši įtrauktis skatina bendradarbiavimą ir užtikrina, kad prieš priimant sprendimą būtų atsižvelgta į įvairius požiūrius.

Vienas iš pagrindinių konsensuso privalumų įvairiapusiškose grupėse yra tai, kad jis skatina konstruktyvų dialogą. Kadangi konsensusas nereikalauja visiško sutarimo, žmonės drąsiau išreiškia savo nuogastavimus ir siūlo alternatyvius sprendimus. Tai leidžia priimti išsamesnius ir pagrįstesnius sprendimus.

Tačiau konsensuso pasiekimas įvairiapusiškoje grupėje taip pat kelia iššūkių. Šis procesas gali užtrukti ilgiau, nes reikalauja diskusijų, derybų ir kompromisų. Be to, kyla rizika, kad dominuojančios nuomonės gali neproporcingai paveikti rezultatą, todėl svarbu turėti palengvinimo strategijas, užtikrinančias teisingą dalyvavimą. Siekiant to išvengti, taikomos įvairios strategijos, pavyzdžiui, Delphi metodas (Senerth et al, 2025) arba nominalios grupės technika (Smith, Cartwright, Dyson & Aitken, 2024).



Galiausiai, konsensuso siekimas įvairiapusiškoje grupėje pagerina sprendimų priėmimą, nes suderina efektyvumą ir įtrauktį. Nors vienbalsiškumas tam tikrais atvejais gali būti idealus sprendimas, konsensusas yra praktiškesnis ir lankstesnis metodas grupėms, kurių nariai turi skirtingus požiūrius, nes leidžia siekti pažangos ir kartu gerbti skirtumus.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 1: Įvairovės gerbimas

- Archer, L. (2003). Rasė, vyriškumas ir mokymasis: musulmonų berniukai ir švietimas. Open University Press.
- Banks, J. A. (2007). Daugiakultūrinis švietimas: problemos ir perspektyvos (6-asis leidimas). Wiley.
- Banks, J. A. (2016). Kultūrinė įvairovė ir švietimas: pagrindai, mokymo programa ir mokymas (6-asis leidimas). Pearson.
- Banaji, M. R., ir Greenwald, A. G. (2016). „Aklas taškas: gerų žmonių paslėpti šališkumai“. Delacorte Press.
- Europos Komisija. (2020a). Lygybė mokykliniame švietime Europoje: struktūros, politika ir mokinių pasiekimai. Eurydice ataskaita. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>
- Europos Komisija. (2020b). Įvairovės ir įtraukties skatinimas Europos mokyklose. „Eurydice“ ataskaita. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>
- Gillborn, D. (2008). Rasizmas ir švietimas: sutapimas ar sąmokslas? Routledge.
- Gay, G. (2010). Kultūriškai jautrus mokymas: teorija, tyrimai ir praktika (2-asis leidimas). Teachers College Press.
- Kozol, J. (1992). Žiaurios nelygybės: vaikai Amerikos mokyklose. Harper Perennial.
- Kozol, J. (2005). Tautos gėda: apartheido švietimo atkūrimas Amerikoje. „Crown Publishing“.
- Ladson-Billings, G. (2022). Kultūriškai jautrus mokymas: refleksiški perspektyva. Teachers College Press.
- McIntosh, P. (1989). Baltojo žmogaus privilegija: išpakuojant nematomą kuprinę. Taika ir laisvė, 49(4), 10–12.
- Mendick, H., Allen, K., & Harvey, L. (2010). Lyties vertė švietime: Lytis, lygybė ir interseksionalumas švietime. Routledge.
- Nieto, S. (2010). Šviesa jų akyse: Daugiakultūrinių mokymosi bendruomenių kūrimas. Teachers College Press.

Nieto, S., & Bode, P. (2013). Įvairovės pripažinimas: Daugiakultūrio švietimo sociopolitinis kontekstas (6-asis leidimas). Pearson.

Prior, L., Evans, C., Merlo, J., & Leckie, G. (2022). Sociodemografinė nelygybė mokinių pasiekimų srityje: tarpdisciplininė daugiapakopė analizė. „British Journal of Sociology of Education“, 43(5), 723–740. <https://doi.org/10.1080/01425692.2022.2117164>

Rawls, J. (1971). Teisingumo teorija. Harvard University Press.

Rollock, N., Gillborn, D., & Vincent, C. (2015). „Negaliu atsikratyti jausmo, kad esu išskiriamas“: juodaodžių vidurinėsios klasės studentų patirtys, susijusios su rasizmu. „British Journal of Sociology of Education“, 36(4), 528–545. <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.881973>

Terschuur, J. (2022). Švietimo galimybių nelygybė ir mobilumas Europoje. Springer.

Nuorodos į 2 pagrindinę sąvoką: Nediskriminavimo kelias ir šališkumas

Baker, R. S., & Hawn, A. (2021). Algoritminis šališkumas švietime. International Journal of Artificial Intelligence in Education, 32, 1052–1092. <https://doi.org/10.1007/s40593-021-00285-9>

Banks, J. A. (2019). Kultūrinė įvairovė ir švietimas: pagrindai, mokymo programa ir mokymas (6-asis leidimas). Niujorkas, NY: Routledge.

Chandler, D. (2023). Laisvi ir lygūs: kaip atrodytų teisinga visuomenė? PENGUIN BOOKS LTD.

Direção-Geral da Educação. (2022). Nacionalinė pilietinio ugdymo strategija.

Lisabona, Portugalija: Švietimo ministerija. Paimta iš <https://www.dge.mec.pt> Veiksmų plano dėl lyčių lygybės elementai. (2023). Apmąstymai ir parama pedagogams dėl lyčių

įtraukties klausimais. Paimta iš <https://www.itspronouncedmetrosexual.com/about> Europos

Komisija. (2022). Gairės mokytojams ir pedagogams, kaip spręsti dezinformacija ir skaitmeninio raštingumo skatinimas per švietimą ir mokymą. Europos Sąjungos leidinių biuras. Skaitmeninė versija: <https://doi.org/10.2766/28248> ir spausdinta versija: <https://doi.org/10.2766/27820>

Freire, P. (2020). „Pavergtųjų pedagogika“ (50-mečio leidimas). Niujorkas, NY: „Bloomsbury Academic“.

Gay, G. (2020). Kultūriškai jautrus mokymas: teorija, tyrimai ir praktika (3-iasis leidimas). Niujorkas, NY: Teachers College Press.

Hofstede, G. (2021). Kultūros pasekmės: vertybių, elgesio, institucijų ir organizacijų palyginimas tarp valstybių (2-asis leidimas). Tūkstantis Ažuolų, CA: SAGE Publications.



- OECD. (2022). Įtraukiojo švietimo apžvalga Portugalijoje. Paryžius, Prancūzija: Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija. <https://doi.org/10.1787/a9c95902-en>
- Pappámikail, L., & Beirante, D. (2022). Medžiagos rinkinys: Įtraukusis švietimas. 1 modulis: Įtraukiojo švietimo valdymas. Švietimo ministerija / Švietimo generalinė direkcija. Santarém, Portugalija: Santarém politechnikos institutas. ISBN 978-972-742-520-4.
- Pappámikail, L., Beirante, D., & Cardoso, I. (2022). Mokymo medžiagos rinkinys: Įtraukusis švietimas. 2 modulis: Įvairovė, lygybė ir įtrauktis. Švietimo ministerija / Švietimo generalinė direkcija. Santarém, Portugalija: Santarém politechnikos institutas. ISBN 978-972-742-521-1.
- Pinto, D. (2016). Tarpkultūrinė komunikacija: trijų žingsnių metodas skirtumams įveikti. Londonas, Jungtinė Karalystė: Routledge.
- Rawls, J. (2021). Teisingumo teorija (5-asis leidimas). Editorial Presença.
- Schaffer. (2021). JAV valstybinių mokyklų mokiniai dažnai lanko mokyklas, kuriose bent pusė jų bendraamžių yra tos pačios rasės ar etninės kilmės. Pew Research Center. Paimta iš <https://www.pewresearch.org/short-reads/2021/12/15/u-s-public-school-students-often-go-to-schools-where-at-least-half-of-their-peers-are-the-same-race-or-ethnicity/>
- Spencer-Oatey, H., & Franklin, P. (2019). Tarpkultūrinė sąveika: daugiadisciplinis požiūris į tarpkultūrinę komunikaciją. Kembrižas, Jungtinė Karalystė: Cambridge University Press.
- Annie E. Casey fondas. (2024). Rasinė nelygybė švietime. Paimta iš <https://www.aecf.org/blog/racial-inequality-in-education>
- Visuotinė žmogaus teisių deklaracija. (1948). Jungtinės Tautos. Šaltinis: <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights?>
- UNESCO. (2022). Švietimas siekiant tvaraus vystymosi tikslų: Mokymosi tikslai. Paryžius, Prancūzija: UNESCO leidykla. Prieinama adresu <https://unesdoc.unesco.org>

Nuorodos į 3 pagrindinę sąvoką: Konsensuso pasiekimo svarba įvairiapusiškame grupės

- Chuenjitwonga, S. (2017) Kaip atlikti Delphi tyrimą, „Medical Education“, carfiff.ac.uk/_data/assets/pdf_file/0010/1164961/how_to_conduct_a_delphistudy.pdf
- Europos Parlamentas (2021) Darbo dokumentas dėl vienbalsio balsavimo aklavietės įveikimo, <https://www.europarl.europa.eu/cmsdata/233740/>

of%20Unanimity%20Voting.pdf Hart, E., VanEpps, E., Schweitzer, M. (2021) (Geresnės nei tikėtasi) pasekmės užduodant jautrius klausimus, Organizacijos elgsena ir žmogaus sprendimų priėmimo procesai, 162, 136–154, <http://doi.org/10.1016/j.obhdp.2020.10.014> Senerth, E., Whaley, P., Beverly, B., Alonso-Coello, P., Jalil, E., Khattar, J., Palmer, N., Rooney, A., Schunemann, H., Thayer, K., Tsaoun, K. ir Morgan, R. (2025) Sisteminės apžvalgos ir Delphi tyrimo parengimas. Environment International, 195, <http://doi.org/10.1016/j.evint.2024.109209> Smith, D., Cartwright, M., Dyson, J., Aitken, L. (2024) Nominalinės grupės technikos metodų taikymas virtualioje aplinkoje: refleksyvus aprašymas ir rekomendacijos praktikai.

Australian Critical Care, 37, 157–165, <http://doi.org/10.1016/j.aucc.2023.09.004>



MODULIS 4C: Savęs ir kitų supratimas

Tikslai (O) ir laukiami mokymosi rezultatai (LO)

O4.1. Suprasti ryšius tarp savo įsitikinimų, požiūrių ir elgesio.

LO4.1C. Ištirti mąstysenos / perspektyvų pokyčių poveikį emocijoms, elgesiui, požiūriui ir pasirinkimams, siekiant sukurti alternatyvias reakcijas į situacijas. (S69, S79)

O4.2. Gerinti bendravimą ir sąveiką su kitais, giliau suprantant jų emocijas ir poreikius.

LO4.2C. Įvardyti humanistinius ir empatijos principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant geriau suprasti kitus. (A27, S90)

O4.3. Gerinti bendravimą ir tarpusavio ryšius, naudojant veiksmingus tarpasmeninio bendravimo įgūdžius.

LO4.3C. Apibūdinti ryšių kūrimo metodus, tinkamus skirtingoms asmenybėms ir įvairioms socialinėms bei kultūrinėms aplinkybėms, siekiant lanksčiai ir protingai reaguoti į skirtingas aplinkybes ir kontekstus. (A29, S101)

Pagrindinės sąvokos

Sveiki atvykę į modulį „Savęs ir kitų supratimas“ – pagrindinę „Mokytojų rengimo vadovo“ (TTM) C lygio dalį, skirtą gilinti mokinių gebėjimus analizuoti, kaip mąstysenos pokyčiai, socialiniai santykiai ir bendravimo strategijos įtakoja asmeninius ir profesinius santykius įvairiose aplinkybėse. Šiame modulyje išsamiai nagrinėjamos trys tarpusavyje susijusios sąvokos: savęs supratimas, kitų supratimas ir ryšių su kitais užmezgimas, kurios kiekviena yra svarbus emocinio intelekto, santykių prisitaikymo ir etiško elgesio socialiniame bei švietimo kontekste pagrindas.

Atsižvelgiant į mokymosi rezultatą 4.1C, savęs supratimo komponentas nagrinėja, kaip perspektyvos pokyčiai veikia emocijas, elgesį ir požiūrį, formuodami alternatyvias reakcijas į situacijas. Šiame skyriuje nagrinėjama kognityvinių

sprendimų priėmimą. Integruodami transformacinio mokymosi teoriją (Mezirow, 1991), emocijų reguliavimo tyrimus (Gross, 2002) ir kognityvinio lankstumo modelius (Kashdan & Rottenberg, 2010), mokiniai kritiškai įvertins, kaip savęs suvokimas veikia gerovę, socialinį įsitraukimą ir asmeninį augimą.

Vadovaujantis 4.2C mokymosi rezultatu, skyrius „Kitų supratimas“ skirtas santykių suvokimo, kultūrinio jautrumo ir empatiško bendravimo ugdymui. Mokymo dalyviai gilinsis į humanistinio ugdymo principus (Aloni, 2011), rūpestingos etikos principus (Noddings, 1984) ir kultūriškai jautrų mokymą (Gay, 2018), kad galėtų taikyti humanistinius ir empatiškus metodus socialiniuose santykiuose. Šiame skyriuje taip pat nagrinėjamas autentiškumo ir empatijos vaidmuo socialiniame įsitraukime (Bialystok & Kukar, 2017), socialiniame ir emociniame mokymesi (Jagers, Rivas-Drake, & Borowski, 2018) bei socialinio teisingumo įsipareigojimuose, skatinant įtraukius ir lygiateisius santykius įvairiose švietimo ir profesinėse aplinkose.

Atsižvelgiant į mokymosi rezultatą 4.3C, skyriuje apie ryšius su kitais pabrėžiama ryšių kūrimo metodų, pritaikytų prie skirtingų asmenybių, kultūrinių kontekstų ir tarpasmeninės dinamikos, svarba. Remdamasis socialinės tapatybės teorija (Tajfel & Turner, 1979), nesmurtine komunikacija (Rosenberg, 1999), emocinio intelekto tyrimais (Goleman, 1995) ir kolektyvinio veiksmingumo teorija (Bandura, 1997), šiame skyriuje nagrinėjama, kaip asmenys puoselėja pasitikėjimą, palaiko prasmingus santykius ir dalyvauja prisitaikančiose socialinėse sąveikose. Skatindami įtraukiąją komunikaciją, tarpusavio pasitikėjimą ir emocinį atsparumą, mokymo dalyviai išsiugdys įgūdžius, būtinus stipriems, bendradarbiavimu grindžiamiems ryšiams kurti ir palaikyti asmeninėje, profesinėje ir švietimo aplinkoje.

Šis modulis siūlo struktūruotą ir tarpdisciplininį požiūrį į savimone, socialinį prisitaikymą ir tarpasmeninius ryšius, užtikrinant, kad mokiniai išsiugdę kognityvines, emocines ir etines kompetencijas, reikalingas sąmoningai ir jautriai orientuotis sudėtingoje socialinėje aplinkoje. Integruodami teorines įžvalgas, taikomuosius mokslinius tyrimus ir refleksyvų įsitraukimą, mokymo dalyviai ugdys gilesnį supratimą apie įsitikinimų, emocijų ir elgesio tarpusavio sąsajas, stiprindami savo gebėjimą puoselėti įtraukiančius, pasitikėjimu grindžiamus santykius įvairiose profesinėse ir asmeninėse aplinkose.

1. Savęs supratimas

Atsižvelgiant į mokymosi rezultatą 4.1C, savęs supratimo akcentas apima

kritinis tyrimas, kaip požiūrio ir mąstysenos pokyčiai veikia emocijas,

prisitaikymą, emocijų reguliavimą, psichologinį lankstumą ir kolektyvinį veiksmingumą, suteikiant įžvalgas apie tai, kaip asmenys ugdo atsparumą, savimone ir sąmoningą sprendimų priėmimą,



elgesį ir požiūrį, formuojant alternatyvius atsakus į įvairias situacijas. Ši koncepcija nagrinėja emocinio reguliavimo, psichologinio lankstumo, kolektyvinio veiksmingumo ir kritinės refleksijos sąveiką, pabrėždama jų vaidmenį savimonėje, kognityviniame prisitaikymo gebėjime ir atsparume. Mokymo dalyviai analizuos, kaip savęs suvokimo pokyčiai veikia sprendimų priėmimą, emocinę gerovę ir tarpasmeninius santykius, integruodami išvalgas iš transformacinio mokymosi teorijos (Mezirow, 1991), emocijų reguliavimo tyrimų (Gross, 2002) ir kognityvinio prisitaikymo modelių (Kashdan & Rottenberg, 2010). Per šį tyrimą asmenys įgyja gilesnį supratimą apie tai, kaip sąmoningai reguliuoti emocijas, prisitaikyti prie besikeičiančių aplinkybių ir kurti strategijas, padedančias įveikti asmeninius ir socialinius iššūkius su didesniu tikslingumu ir lankstumu.

Savęs pažinimas yra nuolat besikeičiantis procesas, kurį formuoja emocijų reguliavimas ir kognityvinis persvarstymas – abu šie veiksniai daro įtaką tam, kaip asmenys interpretuoja patirtis ir keičia elgesio reakcijas. Tyrimai rodo, kad gebėjimas peržiūrėti situaciją iš kitos perspektyvos stiprina emocinį atsparumą ir sprendimų priėmimo lankstumą (Gross, 2002). Asmenys, kurie keičia mąstyseną per kognityvinį persvarstymą, pasižymi didesniu emociniu stabilumu, mažesniu stresu ir geresniais socialiniais santykiais (Gross & John, 2003). Priešingai, įprastas emocijų slopinimas, kuris apima emocijų išraiškos slopinimą be perkainojimo, siejamas su didesniu psichologiniu sielvartu ir susilpnėjusiais tarpasmeniniais ryšiais (Richards & Gross, 2000). Tai pabrėžia sąmoningo emocinio prisitaikymo svarbą, leidžiančią asmenims iš naujo įvertinti savo reakcijas ir suderinti savo elgesį su sąmoningais, konstruktyviais pasirinkimais.

Su emocijų reguliavimu glaudžiai susijęs psichologinis lankstumas, kuris reiškia asmens gebėjimą prisitaikyti prie kognityvinių ir emocinių reakcijų dinamiškose asmeninėse ir socialinėse aplinkybėse (Kashdan & Rottenberg, 2010). Psichologinis lankstumas pasižymi sąmoningumu, atvirumu ir prisitaikymu, kurie leidžia asmenims susidoroti su neapibrėžtumu ir besikeičiančiomis aplinkybėmis be griežtų kognityvinių modelių (Hayes, Strosahl, & Wilson, 2006). Tyrimai rodo, kad didesnis psichologinis lankstumas siejamas su didesniu emociniu atsparumu, gebėjimu spręsti problemas ir psichine gerove (Bonanno & Burton, 2013). Jis apima gebėjimą priimti vidinius išgyvenimus, prireikus keisti perspektyvas ir suderinti veiksmus su asmeninėmis vertybėmis (Kashdan, Barrios, Forsyth, & Steger, 2006). Priešingai, psichologinis nelankstumas, kuriam būdingas nelankstus mąstymas ir patirties vengimas, siejamas su didesniu stresu, sutrikusiu sprendimų priėmimu ir sumažėjusiu prisitaikymu (Bond et al., 2011). Todėl savęs supratimas reikalauja ugdyti psichologinį lankstumą kaip

priemonę, skatinančią kognityvinį atsparumą, emocinį judrumą ir ilgalaikį elgesio prisitaikymą.

Savęs suvokimas ir elgesys nėra vien tik individualūs reiškiniai – juos formuoja ir kolektyvinis veiksmingumas, sąvoka, reiškianti bendrą tikėjimą grupės gebėjimu pasiekti bendrus tikslus (Bandura, 1997). Tyrimai rodo, kad asmenys, kurie save suvokia kaip veiksmingos socialinės grupės dalį, yra labiau linkę ugdyti prisitaikantį mąstymą, atsparų požiūrį ir į tikslą orientuotą elgesį (Hattie, 2016). Tikėjimas, kad asmens pastangos prisideda prie didesnio kolektyvo, stiprina motyvaciją, emocinę reguliaciją ir atkaklumą (Goddard, Hoy, & Woolfolk Hoy, 2004). Kai žmonės dalijasi kolektyvinės veiklos jausmu, jie labiau įsitraukia į savęs tobulinimą, tampa lankstesni sprendžiant problemas ir aktyviai imasi įveikti iššūkius (Eells, 2011). Priešingai, žemas kolektyvinis veiksmingumas gali sukelti atsiribojimą, fiksuotą mąstyseną ir sumažintą asmeninę veiklą, sustiprindamas įsitikinimus, kad asmeninius rezultatus lemia išoriniai veiksniai (Tschannen-Moran & Barr, 2004). Todėl savęs supratimas reikalauja pripažinti, kaip socialiniai ir profesiniai tinklai įtakoja individualius požiūrius ir elgesį, taip pat aktyviai įsitraukti į aplinką, skatinančią bendrą tikslą, tarpusavio paramą ir aukštus lūkesčius (Donohoo, Hattie ir Eells, 2018).

Be kognityvinių ir socialinių įtakų, kritinė refleksija yra pagrindinis transformacinio savęs supratimo mechanizmas, leidžiantis asmenims iš naujo įvertinti savo prielaidas, vertybes ir elgesį (Mezirow, 1991). Transformacinio mokymosi teorija teigia, kad savimonė ugdoma per prasmės rekonstrukcijos procesą, kurio metu asmenys kritiškai vertina, kaip jų patirtis, įsitikinimai ir kultūrinis sąlygotumas formuoja jų suvokimą (Mezirow, 1997). Įsitraukimas į refleksyvų savianalizę leidžia asmenims iššaukti įsišaknijusius kognityvinius modelius ir tapti atviresniais alternatyvioms perspektyvoms bei prisitaikančiam mąstymui. Tyrimai rodo, kad tie, kurie reguliariai užsiima kritine savirefleksija, demonstruoja didesnę saviveiksmingumą, atsparumą sprendžiant problemas ir padidėjusį gebėjimą savarankiškai mokytis (Taylor, 2008). Šis procesas yra būtinas mąstysenos pokyčiams skatinti, nes leidžia asmenims identifikuoti savo mąstymo ribotumus ir performuluoti savo perspektyvas link lankstesnių, į augimą orientuotų požiūrių.

Apibendrinant galima teigti, kad savęs pažinimas yra nuolatinis ir dinamiškas procesas, kurį veikia emocijų reguliavimas, psichologinis lankstumas, kolektyvinis veiksmingumas ir kritinė refleksija. Šie mechanizmai kartu formuoja savimonę, atsparumą ir kognityvinį prisitaikymą, stiprindami gebėjimą įveikti iššūkius, reguliuoti emocijas ir išlaikyti aktyvų elgesį. Integruojant emocinio intelekto, socialinės kognicijos ir



transformacinio mokymosi teorijos išvalgas, asmenys ugdo gilesnį, sąmoningesnį supratimą apie tai, kaip jų įsitikinimai, emocijos ir elgesys daro įtaką jų patirtims. Šis sustiprintas savęs suvokimas gerina asmeninę iniciatyvą, sprendimų priėmimą ir santykių palaikymo įgūdžius, užtikrinant, kad asmenys aktyviai dalyvautų formuojant savo augimo trajektorijas, o ne pasyviai reaguotų į aplinkybes.

2. Kitiems suprasti

Kito supratimas pristatomas kaip pagrindinė sąvoka 4 modulyje, atitinkanti 4.2C mokymosi rezultata, kuriame pabrėžiama humanistinių ir empatinių principų taikymas kito supratime, siekiant pagilinti santykių suvokimą, socialinį prisitaikymą ir įtraukią mąstyseną. Ši sąvoka nagrinėja, kaip asmenys ugdo etinį sąmoningumą, tarpkultūrinį jautrumą ir santykių kompetenciją, užtikrinant, kad tarpasmeninius santykius lemtų abipusė pagarba, emocinis intelektas ir socialinė atsakomybė. Kaip ir savęs supratimas, reikalaujantis savimonės, kognityvinio lankstumo ir emocinio reguliavimo, taip ir kitų supratimas reikalauja gebėjimo atpažinti ir interpretuoti emocijas, perspektyvas bei gyvenimišką patirtį, skatinant prasmingą įsitraukimą į įvairias švietimo ir profesines aplinkas.

Vienas iš pagrindinių kitų supratimo aspektų yra žmogaus klestėjimas, kuris iš esmės yra santykių ir konteksto priklausomas. Brown ir kt. (2017) pabrėžia, kad klestėjimas atsiranda, kai asmenys patiria psichologinį atsparumą, vidinę motyvaciją ir stiprius socialinius ryšius. Tai atitinka savarankiškumo teoriją (Ryan & Deci, 2002), kuri pabrėžia, kad autonomija, kompetencija ir ryšiai yra esminiai tiek asmens gerovei, tiek socialinei sanglaudai. Švietimo ir profesinėje aplinkoje emocinio saugumo ir bendro tikslo puoselėjimas stiprina gebėjimą suprasti kitus ir užmegzti ryšį su jais, patvirtindamas idėją, kad klestėjimas nėra izoliuota būseną, o socialiai įsišaknijęs procesas. Ši perspektyva rodo, kad prasmingi žmogiškieji santykiai priklauso nuo gebėjimo puoselėti tarpasmeninį pasitikėjimą, pripažinti skirtingas perspektyvas ir su empatija bei prisitaikymu orientotis įvairiose socialinėse aplinkose.

Remdamasi tuo, humanistinio švietimo sistema (Aloni, 2011) pabrėžia, kad norint suprasti kitus reikia pereiti nuo rezultatų siekiančių santykių prie holistiškesnio, į asmenį orientuoto požiūrio, kur asmenys vertinami už jų gyvenimo patirtį, kultūrinę kilmę ir emocinę realybę. Tačiau Bialystok ir Kukar (2017) pabrėžia, kad

Autentiškumas skatina saviraišką, o empatija reikalauja peržengti asmeninės patirties ribas, kad būtų galima susipažinti su kitokiais pasaulėžiūros požiūriais. Šis iššūkis ypač akivaizdus socialinio teisingumo ugdyme, kur giliai įsišakniję įsitikinimai gali skatinti įtraukų bendravimą arba sukurti kliūčių supratimui. Gebėjimas susiorientuoti šiame sudėtingame kontekste reikalauja kognityvinio lankstumo, kritinės refleksijos ir supratimo, kaip asmeninė tapatybė bei socialinės struktūros veikia tarpasmeninius santykius. Ugdydami šias kompetencijas, žmonės stiprina savo gebėjimą prasmingai bendrauti įvairiose bendruomenėse, skatindami etišką ir konstruktyvų dialogą.

Kitas esminis elementas, padedantis suprasti kitus, yra rūpestingumo etika, kuri pabrėžia emocinio pasiekimo, pasitikėjimo ir moralinės atsakomybės būtinybę žmogiškųjų santykių srityje. Nel Noddings (1984) rūpestingo ugdymo teorija, išnagrinėta Zhang ir Zheng (2021), teigia, kad rūpestis nėra tiesiog emocinė būseną, bet aktyvus procesas, kurio metu atpažįstami ir tenkinami kitų poreikiai. Šis principas atitinka platesnę diskusiją apie socialinį ir emocinį mokymąsi (SEL), kur ilgalaikiai, pasitikėjimu grindžiami santykiai skatina gilesnę savirefleksiją, socialinį prisitaikymą ir kolektyvinę gerovę. Švietimo ir profesinėje aplinkoje rūpestingumu grindžiamas įsitraukimas skatina abipusę pagarbą, etinę atsakomybę ir įtraukų sprendimų priėmimą, užtikrinant, kad asmenys būtų ne tik suprasti, bet ir vertinami. Lygiai taip pat, kaip savimonė leidžia asmenims reguliuoti emocijas ir elgtis prosocialiai, santykių sąmoningumas skatina stipresnius tarpasmeninius ryšius, bendradarbiavimu grindžiamą problemų sprendimą ir priklausymo kultūrą.

Socialinio ir emocinio mokymosi (SEL) principų integravimas dar labiau stiprina šį santykių sąmoningumą, pabrėždamas socialinį prisitaikymą, emocinį intelektą ir etišką įsitraukimą. Jagers, Rivas-Drake ir Borowski (2018) pabrėžia, kad socialinis sąmoningumas ir santykių įgūdžiai yra būtini įtraukiantiems ir teisingiems santykiams puoselėti. SEL modeliai pabrėžia, kad kitų supratimas apima daugiau nei tik emocijų atpažinimą – tam reikalingas gebėjimas orientotis įvairiose perspektyvose, konstruktyviai spręsti konfliktus ir dalyvauti bendrame sprendimų priėmime. Tai atitinka kultūriškai jautrų mokymą (Gay, 2018), kuris užtikrina, kad asmenys atpažintų, pripažintų ir integruotų įvairias perspektyvas į savo asmeninius ir profesinius išpareigojimus. Emocinio intelekto ir tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas stiprina socialinį įsitraukimą, bendradarbiavimu grindžiamą mokymąsi ir etišką lyderystę, taip sustiprindamas santykių ir kognityvinio prisitaikymo tarpusavio sąsajas.



Paskutinis kitų supratimo aspektas yra kultūriškai jautrus išitraukimas, kuris peržengia individualaus emocinio intelekto ribas ir apima platesnius socialinio teisingumo išipareigojimus. Geneva Gay (2018) kultūriškai jautraus mokymo modelis pabrėžia, kad kitų supratimas reiškia ne tik įvairovės pripažinimą, bet ir aktyvų kultūrinio pripažinimo bei socialinio teisingumo principų integravimą į tarpasmeninius ir profesinius santykius. Tyrimai rodo, kad kai asmenys mato, jog jų kultūrinė tapatybė yra pripažįstama, jie patiria didesnę motyvaciją, pasitikėjimo ir santykių išitraukimo lygį. Tai sustiprina idėją, kad kitų supratimas reikalauja sąmoningų pastangų siekiant panaikinti išankstinius nusistatymus, skatinti įtraukų dialogą ir užsiimti etiška pagrįstais santykiais. Lygiai taip pat, kaip savimonė skatina emocinę reguliaciją ir atsparumą, kultūrinė kompetencija stiprina asmens gebėjimą kurti tvarius, lygybe grindžiamus ryšius tarp įvairių bendruomenių.

Išsamus kitų žmonių supratimas yra daugialypis, nuolat besikeičiantis procesas, reikalaujantis gebėjimo prisitaikyti santykiuose, etinio išipareigojimo ir emocinio intelekto. Tyrimai apie žmogaus klestėjimą, rūpestingumo etiką, socialinį ir emocinį mokymąsi bei kultūriškai jautrų mokymą pabrėžia, kad kognityvinis lankstumas, empatija ir socialinė kompetencija yra būtini norint orientuotis įvairiose asmeninėse ir profesinėse aplinkose. Asmenys, kurie į savo socialinius santykius įtraukia gebėjimą įsijausti į kito požiūrį, tarpkultūrinį sąmoningumą ir etinę refleksiją, yra geriau pasirengę puoselėti prasmingus, įtraukius santykius, skatinančius kolektyvinę gerovę. Suprasdami, kaip emocijos, išankstiniai nusistatymai ir socialinės struktūros formuoja žmogiškąsias sąveikas, asmenys stiprina savo gebėjimą užmegzti transformuojantį, lygybe grindžiamą dialogą, kuriame prioritetą teikiamas abipusei pagarbai, priklausomybės jausmui ir tvariam bendradarbiavimui. Taigi, kitų supratimas nėra pasyvus įvairovės pripažinimas, o aktyvus, etinis išipareigojimas puoselėti įtraukiančius, teisingus ir socialiai praturtinančius ryšius.

3. Supratimas apie ryšį su kitais

Supratimas apie ryšį su kitais yra pristatomas kaip pagrindinė sąvoka 4 modulyje, atitinkanti mokymosi rezultatą 4.3C, kuris pabrėžia ryšių kūrimo metodų, tinkamų skirtingoms asmenybėms ir įvairioms socialinėms bei kultūrinėms aplinkoms, artikuliaciją, užtikrinančią lankstumą ir reagavimą į įvairias aplinkybes bei kontekstus. Ši sąvoka apima ne tik savimonę (4.1C) ir kitų supratimą (4.2C), bet ir sutelkia dėmesį į tarpasmeninių santykių formavimo, palaikymo ir prisitaikymo procesus įvairiose aplinkose. Veiksmingas ryšių kūrimas apima aktyvią komunikaciją,

asmenims sugebėti jautriai ir lanksčiai orientuotis sudėtingose socialinėse sąveikose. Skatindami abipusiškumą, pasitikėjimą ir bendradarbiavimą, asmenys stiprina savo gebėjimą kurti tvarius ir prasmingus ryšius tiek profesinėje, tiek asmeninėje aplinkoje.

Socialiniai santykiai yra dinamiški, dvikrypčiai procesai, kuriuos veikia asmeninė tapatybė, socialinė priklausomybė ir aplinkos kontekstas. Socialinės tapatybės teorija (Tajfel & Turner, 1979) paaiškina, kaip asmenys klasifikuoja save ir kitus pagal priklausymą grupėms, kurios formuoja socialinius ryšius ir daro įtaką tarpasmeniniams santykiams.

Šių grupės dinamikų suvokimas yra būtinas kuriant ryšius, kurie užpildo kultūrinius ir ideologinius skirtumus.

Komunikacija atlieka esminį vaidmenį užmezgant ir palaikant tarpasmeninius santykius. Rosenbergo (1999) „Nesmurtinės komunikacijos“ (NVC) modelis siūlo struktūruotą požiūrį į poreikių išreiškimą, aktyvų klausymąsi ir pasitikėjimo ugdymą sąveikose. NVC pabrėžia skirtumą tarp stebėjimų ir vertinimų, emocijų bei pagrindinių poreikių atpažinimą ir aiškių, neprievartinių prašymų išreiškimą. Šis metodas atitinka tarpasmeninio veiksmingumo strategijas, patvirtindamas, kad skaidri, pagarbi ir empatiška komunikacija skatina gilesnius socialinius ryšius.

Be to, tyrimai rodo, kad aktyvus klausymasis ir prisitaikantys bendravimo stiliai stiprina santykių kūrimą, užtikrinant, kad asmenys jaustųsi suprasti ir vertinami (Sofer, 2018). Profesinėje ir švietimo aplinkoje šie įgūdžiai prisideda prie komandos sanglaudos, konfliktų sprendimo ir kolektyvinio problemų sprendimo, stiprindami pasitikėjimu grindžiamą bendradarbiavimą.

Emocinis intelektas atlieka lemiamą vaidmenį stiprinant socialinius ryšius ir ugdant santykių atsparumą. Golemanas (1995) apibrėžia emocinį intelektą kaip gebėjimą atpažinti, suprasti ir valdyti savo bei kitų žmonių emocijas, o tai tiesiogiai veikia tarpasmeninio bendravimo veiksmingumą. Socialinio ir emocinio mokymosi (SEL) principų integravimas dar labiau stiprina šias kompetencijas, pabrėžiant socialinį sąmoningumą, santykių kūrimo įgūdžius ir atsakingą sprendimų priėmimą (Jagers, Rivas-Drake, & Borowski, 2018). Tyrimai rodo, kad asmenys, pasižymintys aukštu emociniu intelektu, demonstruoja didesnę prisitaikymą, konfliktų sprendimo įgūdžius ir bendradarbiavimą, o tai sustiprina savireguliacijos ir perspektyvos suvokimo svarbą socialiniuose santykiuose (Zins et al., 2004). Ugdydami emocinį atsparumą ir empatiją, asmenys kuria įtraukesnius, emociniu požiūriu palaikančius tinklus, palengvinančius ilgalaikių santykių kūrimą.



Tarpkultūrinė kompetencija yra esminis ryšių kūrimo aspektas įvairiuose socialiniuose kontekstuose. Geneva Gay (2018) kultūriškai jautraus mokymo modelis pabrėžia, kad veiksmingi santykiai grindžiami kultūriniu pripažinimu, lygybe ir abipuse pagarba. Ši perspektyva atitinka transformacinio mokymosi teoriją (Mezirow, 1991), kuri teigia, kad asmenys tobulina savo socialinio įsitraukimo strategijas per kritinę savirefleksiją ir susidūrimą su įvairiais pasaulėžiūriniais požiūriais. Tarpkultūrinė kompetencija apima gebėjimą pritaikyti bendravimo stilius, atpažinti pasąmoningus šališkumus ir jautriai bei atvirai elgtis su socialiniais skirtumais (Deardorff, 2006). Daugiakultūrinėje aplinkoje ryšių kūrimas reikalauja sąmoningų pastangų skatinti įtrauktį, atpažinti sisteminės nelygybės ir kurti erdvę autentiškam dialogui, stiprinant platesnį įsipareigojimą lygybe grindžiamam įsitraukimui.

Reikšmingų ryšių palaikymas taip pat priklauso nuo kolektyvinio veiksmingumo, bendro tikslo ir bendradarbiavimo. Banduros (1997) kolektyvinio veiksmingumo teorija rodo, kad asmenys, tikintys savo kolektyviniais gebėjimais pasiekti bendrus tikslus, pasižymi aukštesniu bendradarbiavimo, atkaklumo ir pasitikėjimo lygiu. Švietimo ir darbo aplinkoje pasitikėjimo stiprinimas, abipusė atskaitomybė ir suderinti tikslai prisideda prie atsparių socialinių tinklų kūrimo (Goddard, Hoy, & Woolfolk Hoy, 2004). Tyrimai rodo, kad komandos, pasižymintys stipriu kolektyviniu veiksmingumu, yra veiksmingesnės sprendžiant konfliktus, sprendžiant problemas ir priimant prisitaikančius sprendimus, pabrėždamos santykių pasitikėjimo svarbą palaikant ilgalaikius ryšius (Hattie, 2016). Stiprindami bendrą atsakomybę ir abipusę paramą, asmenys kuria labiau įsitraukusias, susietas ir emociškai palaikančias bendruomenes.

Gebėjimas užmegzti ryšį su kitais nėra statinis įgūdis, o dinamiškas, besivystantis procesas, reikalaujantis prisitaikymo, emocinio intelekto ir socialinio sąmoningumo. Tyrimai apie socialinę tapatybę, komunikaciją, emocinį intelektą, tarpkultūrinę kompetenciją ir kolektyvinį veiksmingumą pabrėžia, kad prasmingi tarpasmeniniai santykiai priklauso nuo aktyvaus įsitraukimo, kognityvinio lankstumo ir etinio reagavimo. Asmenys, kurie į savo santykius integruoja prisitaikančias komunikacijos strategijas, emocinį suderinamumą ir socialinį sąmoningumą, kuria stipresnius, pasitikėjimu pagrįstus ryšius, kurie remia abipusį augimą ir gerovę.

Supratimas, kaip skirtingos asmenybės, kultūrinis kontekstas ir socialinės struktūros formuoja tarpusavio santykius, padeda geriau kurti pokyčius skatinančius ir lygybe grindžiamus santykius. Taigi bendravimas su kitais – tai ne tik santykių užmezgimas, bet ir aktyvus įtraukių, atsparių bei socialiai praturtinančių žmoniškųjų santykių puoselėjimas.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)

Nuorodos apie 1 pagrindinę sąvoką: Savęs supratimas

- Bandura, A. (1997). Saviveiksmingumas: kontrolės įgyvendinimas. W.H. Freeman.
- Bonanno, G. A., & Burton, C. L. (2013). Reguliavimo lankstumas: individualių skirtumų perspektyva įveikimo ir emocijų reguliavimo atžvilgiu. „Perspectives on Psychological Science“, 8(6), 591–612. <https://doi.org/10.1177/1745691613504116>
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T., & Zettle, R. D. (2011). Preliminarios psichometrinės „Priėmimo ir veiksmų klausimyno–II“ savybės: patikslintas psichologinio nelankstumo ir patirtinio vengimo matas. Elgesio terapija, 42(4), 676–688. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2011.03.007>
- Donohoo, J., Hattie, J., & Eells, R. (2018). Kolektyvinio veiksmingumo galia. Švietimo lyderystė, 75(6), 40–44.
- Eells, R. J. (2011). Kolektyvinio veiksmingumo ir mokinių pasiekimų ryšio metaanalizė (daktaro disertacija, Loyola University Chicago). https://ecommons.luc.edu/luc_diss/133
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2004). Kolektyvinio veiksmingumo įsitikinimai: teoriniai pokyčiai, empiriniai įrodymai ir ateities kryptys. Švietimo tyrinėtojas, 33(3), 3–13. <https://doi.org/10.3102/0013189X033003003>
- Gross, J. J. (2002). Emocijų reguliavimas: afektinės, kognityvinės ir socialinės pasekmės. „Psychophysiology“, 39(3), 281–291. <https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individualių skirtumų įtaka dviem emocijų reguliavimo procesams: pasekmės afektui, santykiams ir gerovei. Asmenybės ir socialinės psichologijos žurnalas, 85(2), 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
- Hattie, J. (2016). Mąstymo modeliai ir maksimizatoriai. 3-oji metinė „Visible Learning“ konferencija, Vašingtonas, DC.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2006). Priėmimo ir įsipareigojimo terapija: sąmoningo pokyčio procesas ir praktika (2-asis leidimas). Guilford Press.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). Prosocialinė klasė: mokytojo socialinė ir emocinė kompetencija, susijusi su mokinių ir klasės rezultatais. Švietimo tyrimų apžvalga, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Kashdan, T. B., Barrios, V., Forsyth, J. P., ir Steger, M. F. (2006). Patirties vengimas kaip

bendrasis psichologinis pažeidžiamumas: palyginimas su prisitaikymu ir emocijų



reguliavimo strategijomis. Elgesio tyrimai ir terapija, 44(9), 1301–1320. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.10.003>

Kashdan, T. B., & Rottenberg, J. (2010). Psichologinis lankstumas kaip pagrindinis sveikatos aspektas. Klinikinės psichologijos apžvalga, 30(7), 865–878. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.001>

Mezirow, J. (1991). Suaugusiųjų mokymosi transformaciniai aspektai. Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1997). Transformacinis mokymasis: nuo teorijos iki praktikos. „New Directions for Adult and Continuing Education“, 74, 5–12. <https://doi.org/10.1002/ace.7401>

Richards, J. M., & Gross, J. J. (2000). Emocijų reguliavimas ir atmintis: kognityvinės išlaidos, susijusios su savikontrolės išlaikymu. Asmenybės ir socialinės psichologijos žurnalas, 79(3), 410–424. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.3.410>

Taylor, E. W. (2008). Transformacinio mokymosi teorija. Naujos kryptys suaugusiųjų ir tėstiniam švietimui, 119, 5–15. <https://doi.org/10.1002/ace.301>

Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Mokinių mokymosi skatinimas: kolektyvinio mokytojų veiksmingumo ir mokinių pasiekimų santykis. Vadovavimas ir politika mokyklose, 3(3), 189–209. <https://doi.org/10.1080/15700760490503706>

Nuorodos į pagrindinę sąvoką 2: Kitų supratimas

Aloni, N. (2011). Humanistinis ugdymas: nuo teorijos iki praktikos. Švietimo filosofija, 46(1), 1–14. <https://doi.org/10.5840/philed201146113>

Bialystok, L., ir Kukar, P. (2017). Autentiškumas ir empatija švietime. „Theory and Research in Education“, 15(1), 23–40. <https://doi.org/10.1177/1477878516684002>

Brown, K. W., Weinstein, N., & Ryan, R. M. (2017). Žmogaus klestėjimas: autonomija, kompetencija ir ryšiai socialiniuose kontekstuose. Metinis psichologijos apžvalga, 68, 575–599. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010416-044016>

Gay, G. (2018). Kultūriškai jautrus mokymas: teorija, tyrimai ir praktika (3-iasis leidimas). Teachers College Press.

Jagers, R. J., Rivas-Drake, D., & Borowski, T. (2018). Teisingumas ir socialinis bei emocinis mokymasis: kultūrinė analizė. CASEL ataskaita, Akademinio, socialinio ir emocinio mokymosi bendradarbiavimo organizacija.

Noddings, N. (1984). Rūpestis: santykių požiūris į etiką ir moralinį ugdymą. Kalifornijos universiteto leidykla.

Ryan, R. M., ir Deci, E. L. (2002). Savarankiškumo teorija ir vidinės motyvacijos, socialinės raidos bei gerovės skatinimas. „American Psychologist“, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Zhang, L., & Zheng, Y. (2021). Rūpestis švietime: Nel Noddings teorijos ir jos taikymo apžvalga. Švietimo filosofija ir teorija, 53(8), 777–789. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1835645>

Nuorodos į pagrindinę sąvoką 3: Ryšiai su kitais

Bandura, A. (1997). Saviveiksmingumas: kontrolės įgyvendinimas. W. H. Freeman.

Deardorff, D. K. (2006). Tarpkultūrinės kompetencijos, kaip tarptautinės veiklos rezultato, identifikavimas ir vertinimas. Tarptautinio švietimo studijų žurnalas, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>

Gay, G. (2018). Kultūriškai jautrus mokymas: teorija, tyrimai ir praktika (3-iasis leidimas). Teachers College Press.

Goleman, D. (1995). Emocinis intelektas: kodėl jis gali būti svarbesnis nei IQ. Bantam Books. Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk Hoy, A. (2004). Kolektyvinio veiksmingumo įsitikinimai: Teoriniai pokyčiai, empiriniai įrodymai ir ateities kryptys. Švietimo tyrinėtojas, 33(3), 3–13. <https://doi.org/10.3102/0013189X033003003>

Hattie, J. (2016). Matomas mokymasis mokytojams: poveikio mokymuisi maksimizavimas. Routledge. Hofstede, G. (1980). Kultūros pasekmės: tarptautiniai skirtumai darbo vertybėse. Sage Publications.

Jagers, R. J., Rivas-Drake, D., & Borowski, T. (2018). Teisingumas ir socialinis bei emocinis mokymasis: kultūrinė analizė. CASEL ataskaita, Akademinio, socialinio ir emocinio mokymosi bendradarbiavimo organizacija.

Mezirow, J. (1991). Suaugusiųjų mokymosi transformaciniai aspektai. Jossey-Bass. Rosenberg, M. B. (1999). Nenaudojant smurto bendravimas: gyvenimo kalba. PuddleDancer Press.

Sofer, S. (2018). Empatija veiksme: kaip emocinis intelektas skatina prisitaikantį socialinį elgesį. Social Psychology Quarterly, 81(3), 289–307.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). Tarpgrupinių konfliktų integruojanti teorija. W. G. Austin & S. Worchel (red.), Tarpgrupinių santykių socialinė psichologija (p. 33–47).

Zins, J. E., ir kt. (2004). Akademines sėkmės kūrimas remiantis socialiniu ir emociniu mokymusi: ką

sako tyrimai? Teachers College Press.



MODULIS 5C: Dialogas

Tikslai (T) ir numatomi mokymosi rezultatai (MR)

O5.1. Tobulinti empatijos dialogo įgūdžius.

LO5.1C Gebėti natūraliai suderinti savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžius, kad būtų galima nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais.

O5.2. Tobulinti problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžius.

LO5.2C. Kurti socialinę sąveiką, naudojant dialogo įgūdžius, siekiant prisidėti prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo

O5.3. Tobulinti bendradarbiavimo įgūdžius.

LO5.3C. Išreikšti nesmurtinius ir tarpkultūrinius bendravimo įgūdžius, siekiant stiprinti tarpkultūrinį bendradarbiavimą

Pagrindinės sąvokos

1. Empatiniai dialogo įgūdžiai

Pradėjome nuo **aktyvaus ir empatiško klausymosi** kaip pagrindinio įgūdžio, padedančio geriau suprasti ir užmegzti ryšį. Tokiu būdu mokytojai užmezga dialogą su mokiniais, tėvais, kolegomis, kitais suinteresuotaisiais asmenimis ir pan. taip, kad tai stiprintų tarpusavio ryšį.

B klasėje naudojome **perfrazavimą ir derindami kalbėjimo bei klausymosi laiką** tarp skirtingų partnerių, siekdami prisidėti prie ryšio stiprinančio dialogo.

C klasėje išbandėme įvairias priemones, padedančias mums patiems (pavyzdžiui, jogą, meditaciją, dienoraščių rašymą, klausimų uždavimą, refleksiją ir pan.), kad kaip mokytojai **galėtume pagilinti savo empatijos dialogo įgūdžius**.

■ Socialiai sukonstruota „gamtos“ samprata

Socialinio konstruktyvizmo požiūriu žmogaus elgsena, įskaitant dialogo įgūdžius ir praktikas, nėra įgimtas bruožas, o greičiau socialiai sukonstruotas reiškinys: šie įgūdžiai ugdomi per asmenų tarpusavio sąveiką ir jų socialinę aplinką, o galiausiai lemia sklandų bendravimą, reagavimą ir interaktyvumą (Bourdieu, 1984). Šiame kontekste švietimas turi galimybę skatinti mokymąsi, kuris

sukuria „natūraliai subalansuotus savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžius, leidžiančius nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais“.

■ Savęs samprata mokymosi ir sąveikos procese

Naujausi tyrimai pabrėžia savęs suvokimo svarbą mokantis. Kang (2023) nustatė, kad mokinių savęs suvokimas, ypač susijęs su mokslu, atlieka lemiamą vaidmenį, kaip jie išitraukia iš mokymąsi ir apdoroja mokymosi rezultatus. Tvirtas savęs suvokimas skatina pasitikėjimą užpildant žinių spragas ir įgyjant naujų žinių. Todėl savęs suvokimas daro įtaką elgesiui, vertinimams ir požiūriui į mokymąsi bei socialinę sąveiką.

Newell ir Antwerpen (2024) pabrėžia, kad bendras kūrimas švietime teikia daug naudos, tačiau kelia ir iššūkių. Pedagogai turi pripažinti šiuos iššūkius ir juos spręsti, vienu metu atsižvelgdami į mokinių kompetencijas ir rūpesčius. Tai pabrėžia pedagogo, kaip rėmėjo, mentoriaus ir tarpininko, vaidmenį ugdant mokinių savęs suvokimą ir bendravimo įgūdžius. Nors savęs suvokimas ne visada yra empiriškai tikslus (Mather & Visione, 2024), grįžtamasis ryšys atlieka lemiamą vaidmenį jį formuojant ir stiprinant. Mokymo programos, kuriose akcentuojamas aktyvus ir empatiškas klausymasis, papildytas bendramokslių atsiliepimais, skatina pedagogų ir besimokančiųjų profesionalumą bei tarpasmeninio bendravimo įgūdžių tobulėjimą. Pedagogai yra pavyzdys kitiems, todėl viskas prasideda nuo įgūdžių ugdymo pačiam, siekiant padėti sau ir remti mokinių pažangą.

■ Mokymosi aplinka ir kultūrinis kontekstas

Mather ir Visione (2024) toliau pabrėžia, kaip svarbu sukurti mokymosi aplinką, kurioje priimama pažeidžiamybė ir puoselėjama kultūra mokytis iš klaidų. Šis požiūris perkelia dėmesį nuo individualių rezultatų prie kolektyvinio sąmoningumo ir nuolatinio tobulėjimo. Kultūros, kurioje klaidos priimanos kaip mokymosi kelionės dalis, skatinimas yra būtinas norint ugdyti tvarius dialogo įgūdžius.

Herranen ir Aksela (2024) nustatė, kad mokytojų išitraukimas į tvarumo ugdymą didėja kartu su pasitikėjimu savimi. Tačiau jų tyrimas taip pat parodė, kad mokytojų su veiksmais susijęs saviveiksmingumas reikalauja tolesnio ugdymo. Šis atradimas rodo, kad reikėtų skirti daugiau pastangų mokytojų savęs suvokimo ugdymui ir konsultavimui, kad jie galėtų veiksmingai perteikti žinias, įgūdžius ir palengvinti prasmingus dialogus klasėje.



■ Motyvacija ir saviveiksmingumas mokymosi procesuose

Abdunabi ir kt. (2024), ypatingą dėmesį skirdami programavimo kursams, nustatė, kad mokymosi motyvacija yra svarbiausias veiksnys, leidžiantis prognozuoti studentų saviveiksmingumą. Motyvuoti studentai rodo didesnę norą tobulinti savo įgūdžius, o tai pabrėžia motyvaciją didinančių strategijų integravimo į švietimo aplinką svarbą. Pedagogai gali sukurti aplinką, kuri palaiko studentų motyvaciją ir išitraukimą, skatindami savęs suvokimą, saviraišką ir empatiją bendravime.

Apibendrinant, savęs suvokimas, saviraiška ir aktyvus, empatiškas klausymasis yra pagrindiniai praktinių dialogo įgūdžių ugdymo komponentai. Šie elementai turi būti vertinami atsižvelgiant į platesnį kultūrinį ir aplinkos kontekstą, kuriame mokosi besimokantieji. Būsimose švietimo iniciatyvose turėtų būti akcentuojamas šių įgūdžių integravimas į mokymo programas, skatinant tvarią ir socialiai atsakingą švietimo sistemą. Teikdami pirmenybę šioms kompetencijoms, pedagogai gali prisidėti prie mokymosi aplinkos kūrimo, kuri remia asmeninį augimą, stiprina empatišką dialogą ir parengia studentus su pasitikėjimu bei empatija orientuotis sudėtingose socialinėse sąveikose. Norėdami tai įgyvendinti, turime pradėti nuo pačių mokytojų.

2. Problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiai

Šio mokymo pradžioje dėmesys buvo skiriamas **sąmoningumo** ugdymui, kaip mes galime daryti įtaką sau per **savęs empatiją**. Gebėjimo išlikti emociškai prisijungusiam prie savęs (**ryšys su savimi, savęs buvimas**) stiprinimas, klausant sudėtingos žinios ar turinio, padeda išitraukti į dialogą su nauju smalsumu ir atvirumu, ir tokiu būdu prisideda prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo.

B lygyje gilinome savo įgūdžius, kurie padeda užmegzti ryšį ir užtikrinti aiškumą socialiniuose santykiuose su mokiniais, tėvais, kolegomis ir kt., taikydami **savęs suvokimo, klausymo ir kalbėjimo įgūdžius**. Apsvarstėme ribų nustatymą ir jų paisymą, balso naudojimą ir mūsų, kaip mokytojų, vaidmenį (pavyzdį).

Trečiajame kurse, skirtame problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiams, mes praktikuojamės taikant **atkuriamuosius metodus ir konfliktų sprendimo strategijas**, kurias galima naudoti švietimo aplinkoje bendraujant su mokiniais, kolegomis ir kitais suinteresuotaisiais asmenimis.

Dabartinėje dinamiškoje švietimo aplinkoje dialogo įgūdžiai yra būtini socialiniams santykiams, kurie padeda spręsti problemas ir konfliktus, užmegzti. Kaip teigia Ceballos-Vacas ir Rodríguez-Ruiz (2023), konfliktai savaime nėra

žalingi; priešingai, jie gali tapti proga apmąstymams. Tačiau pernelyg intensyvūs ar netinkamai valdomi konfliktai gali apsunkinti besimokančiuosius, sukeldami emocinių, socialinių ir akademinių sunkumų. Todėl švietėjams būtina kurti mokymosi aplinką, skatinančią subalansuotą dialogą, palengvinančią bendrą pažangą siekiant bendrų švietimo tikslų ir kartu užtikrinančią švietimo tvarumą.

■ Mokymosi bendruomenės

Tyrimai rodo, kad socialinė sąveika yra ne tik papildomas komponentas, bet ir esminis veiksmingų mokymosi bendruomenių pagrindas. Bergdahl ir Hietajärvi (2022) parodo, kad bendras kūrimas ir bendras pažinimas yra mokytojų sąveikos pagrindas, sudarantis pagrindą tvirtam bendradarbiavimui tarp bendraamžių ir individualiam išitraukimui. Jie toliau teigia, kad pedagogų ir besimokančiųjų išitraukimas ir sąveika yra kritiškai svarbūs siekiant reikšmingų mokymosi rezultatų. Todėl akivaizdu, kad technologinė parama atlieka svarbų vaidmenį, tačiau socialinė sąveika taip pat yra esminė kuriant pagrindą dialogui, problemų sprendimui ir konfliktų sprendimui. Ši dinamika ne tik skatina akademinius pasiekimus, bet ir stiprina socialinius ryšius mokymosi bendruomenėse, kurie yra būtini ilgalaikiam švietimo sėkmei tvarumo požiūriu.

Įkūnijimo sąvoka švietimo kontekste yra ne mažiau svarbi. Kahl (2022) pabrėžia, kad tiek individualus, tiek kolektyvinis įkūnijimas, kartu su daugialypiu artumu, sukuria aplinką, palankią matomoms, tačiau pažeidžiamoms sąveikoms. Šios įkūnijimo patirtys suteikia besimokantiems galimybę „matyti ir būti matomais“, o tai yra esminis elementas, padedantis gilinti dialogą ir gerinti konfliktų sprendimą. Įtraukdami šias išvalgas, pedagogai gali užtikrinti, kad pažeidžiamumas skatintų socialines sąveikas, taip stiprindamas fizinį ir emocinį buvimą, kuris gerina mokymąsi įvairiose srityse (Medina et al., 2023).

■ Profesionalizacija

Be to, profesinės tapatybės ugdymas yra glaudžiai susijęs su dialogu ir socialine sąveika. Olarte ir kt. (2022) teigia, kad santykiai ir jų įvairios konfigūracijos giliai įtakoja besiformuojančių pedagogų tapatybę. Šiame kontekste empatija įgyja didelę svarbą kuriant socialinę aplinką, kuri suvokiama kaip patikima ir patikima (Klimecki, 2019). Šis mokymosi procesas ne tik gerina pedagogines praktikas, bet ir ugdo savarankiškumo ir prisitaikymo jausmą, kuris yra būtinas švietimo praktikų tvarumui laikui bėgant.



Dialogo įgūdžių, įkūnijamojo buvimo ir profesinės tapatybės integracija sukuria ekosistemą, kurioje konfliktai sprendžiami konstruktyviai, o kiekvienas balsas prisideda prie bendros vizijos. Todėl moksliniais tyrimais pagrįstos žinios (Hakvoort et al., 2019), taip pat savarankiškumas ir tinkama mokymosi aplinka (Mather & Visione, 2024) yra būtini siekiant sušvelninti žalingą konfliktų poveikį ir skatinti refleksyvų bei sąmoningą bendravimą. Kai pedagogai teikia pirmenybę šiems aspektams, jie sukuria pagrindą tvarioms mokymosi bendruomenėms, gebančioms prisitaikyti prie besikeičiančių aplinkybių ir skatinti inovacijas sprendžiant problemas.

Apibendrinant galima teigti, kad dialogo įgūdžių ugdymas – tai ne tik bendravimo tobulinimas, bet ir strateginis solidarumo bei tvarumo skatinimas švietimo bendruomenėse. Pasitelkdami bendrą kūrybą, įkūnijamąsias sąveikas ir besivystančią profesinę tapatybę, pedagogai gali paversti konfliktus augimo ir mokymosi galimybėmis. Pagrindinis iššūkis – rasti tinkamą pusiausvyrą tarp konstruktyvių nesutarimų skatinimo ir palankios aplinkos užtikrinimo, kurioje visi suinteresuotieji asmenys jaustųsi įgalinti dalyvauti bendrame žinių, supratimo ir socialinės pažangos siekime.

3. Bendradarbiavimo įgūdžiai

A klasėje dėmesys buvo skiriamas pagarbaus ir abipusio dialogo užmezgimui, **klausymosi įgūdžių** naudojimui bei sąžiningam **savęs išreiškimui**. **Gebėjimo išreikšti** savo norus taip, kad jie būtų labiau išgirsti, stiprinimas ir **kitų skatinimas** taip pat **išreikšti** savo poreikius prisideda prie aiškumo ir tarpusavio supratimo bei didina sklandaus bendradarbiavimo galimybę.

Antroje klasėje mokiniai tobulina įgūdžius naudoti „**poreikių kalbą**“ klausydamiesi pranešimų ir dalydamiesi pasiūlymais – tai požiūris, prisidedantis prie konstruktyvaus bendradarbiavimo.

C klasėje apmaštome **skirtingus vaidmenis**, talentus ir užduotis **bendradarbiaujant** bei būdus, kaip pasiekti bendrą tikslą, naudojant bendradarbiavimu pagrįstą mokymą su mokiniais arba dirbant grupėse su kolegomis, tėvais ir kitais suinteresuotaisiais asmenimis.

Siekiant stiprinti tarpkultūrinį bendradarbiavimą vis labiau globalėjančiame pasaulyje, pedagogai ir besimokantieji turi ugdyti įgūdžius, kurie peržengia tradicines bendravimo ribas. Neprievarinės ir tarpkultūrinės bendravimo kompetencijos, grindžiamos dialoginėmis praktikomis, yra esminės siekiant palengvinti tarpusavio supratimą, spręsti konfliktus ir puoselėti abipusį

taip pat yra tvaraus bendravimo ir švietimo pagrindas, užtikrinantis, kad bendradarbiavimo pastangos išliktų lanksčios ir prisitaikančios laikui bėgant.

Mokyklos ir mokymosi aplinkos, prisidedančios prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo

Tvarus bendravimas reiškia ilgalaikį gebėjimą ugdyti socialinius, emocinius ir kognityvinius įgūdžius, būtinus norint orientuotis daugialypėje pasaulio aplinkoje. Kai švietimo įstaigos sąmoningai įtraukia nesmurtinį bendravimą ir tarpkultūrinį dialogą į savo mokymo programas, jos sukuria mokymosi aplinką, kurioje konfliktai sprendžiami konstruktyviai, o skirtumai vertinami kaip augimo galimybės. Šiame kontekste dialogo įgūdžiai peržengia klasės ribas; jie tampa priemone, suteikiančia tiek būsiniams, tiek dirbantiems mokytojams galimybę rodyti pavyzdį, kaip užmegzti empatiškus, įtraukius santykius, kurių poveikis plinta į platesnes bendruomenes.

Naujausi tyrimai pabrėžia tarpkultūrinių patirčių transformacinį potencialą siekiant šių rezultatų. Callahan ir kt. (2021) įrodė, kad tarptautinės telebendradarbiavimo programos gali veiksmingai suteikti pradedantiems mokytojams globalią perspektyvą, derindamos realaus laiko skaitmeninį bendravimą su praktika klasėje. Jų išvados rodo, kad kai pedagogai bendrauja su kolegomis iš skirtingų kultūrinių aplinkų, jie ne tik stiprina savo tarpkultūrinį jautrumą, bet ir įgyja praktinių strategijų, kaip puoselėti bendradarbiavimu grindžiamą atmosferą klasėje. Šis procesas, savo ruožtu, prisideda prie ilgalaikio švietimo praktikos tvarumo, įtraukiant pasaulinę pilietybę į mokytojų profesinį tobulinimą.

Profesionalizacija per tarpkultūrinius santykius

Lolkus ir kt. (2022) darbas pabrėžia įtraukiančių studijų užsienyje patirčių vertę puoselėjant tarpkultūrinius santykius. Jų tyrimai rodo, kad trumpalaikės, dėstytojų vadovaujamos programos – kai jos yra parengtos siekiant sąmoningo bendruomenės įtraukimo ir sutelkiant dėmesį į tarpkultūrinį mokymąsi – gali turėti ilgalaikį poveikį dalyvių gebėjimui užmegzti ryšius su įvairiomis bendruomenėmis. Šie santykiai, grindžiami abipusiu pasitikėjimu ir supratimu, tarnauja kaip pagrindas tvariam tarpkultūriniam bendradarbiavimui, nes skatina nuolatinį dialogą ir įsipareigojimą empatiškiems santykiams. Tokios patirtys suteikia pedagogams gyvą supratimą apie kultūrinius niuansus ir empatijos svarbą įveikiant kalbos ir kultūrinės barjeras pasauliniu mastu.

pagarbą tarp įvairių grupių. Tokie gebėjimai ne tik praturtina tarpasmeninius santykius, bet ir



Papildydami šias perspektyvas, Nguyễn ir Stoller (2024) siūlo išsamų tarpkultūrinio bendradarbiavimo švietimo aplinkoje modelį. Jie teigia, kad įvairūs bendradarbiavimo būdai – nuo tiesioginių mainų ir asmeninių konferencijų iki skaitmeninių partnerystės ir oficialių institucinių aljansų – yra gyvybiškai svarbūs skatinant nesmurtines komunikacijos strategijas. Šie įvairūs metodai užtikrina, kad mokymasis neapsiribotų vienu būdu ar kontekstu, bet būtų dinamiškas, daugialypis procesas. Šių bendradarbiavimo patirčių integravimas į mokytojų rengimą padeda sukurti tvarų mokymosi ciklą, kuriame socialinių santykių kūrimas ugdo empatijos, supratimo ir inovacijų gebėjimus sprendžiant sudėtingus tarpkultūrinius iššūkius.

Bendradarbiavimu grindžiamas konfliktų sprendimas ir problemų sprendimas

Šių empirinių išvalgų pagrindą sudaro pripažinimas, kad tarpkultūrinis bendradarbiavimas nėra tik pageidaujamas tradicinių pedagoginių praktikų priedas – jis yra būtinas rengiant pedagogus, kad jie galėtų patenkinti tarpusavyje susijusio pasaulio poreikius. Kaip pabrėžia Johnson ir Johnson (2019) ir taip pat teigia Larraz ir kt. (2017), bendradarbiavimo mokymosi modeliai suteikia būsimiems mokytojams praktinės patirties konfliktų sprendimo ir bendradarbiavimo sprendžiant problemas srityse. Šie modeliai pabrėžia nesmurtinių metodų svarbą, kur empatija ir bendros pastangos yra pagrindiniai veiksniai siekiant bendrų tikslų. Dalyvaudami tokiose praktikose, pedagogai tampa geriau pasirengę valdyti įvairias klases ir sumaniau įdiegia šias vertybes savo mokiniams.

Apibendrinant, tvarus švietimas priklauso nuo mūsų gebėjimo ugdyti nesmurtinius ir tarpkultūrinius bendravimo įgūdžius, kurie skatina ilgalaikį dialogą ir bendradarbiavimą. Integruodami skaitmenines ir tiesiogines mokymosi patirtis bei remdamiesi Callahan ir kt. (2021), Lolkus ir kt. (2022) bei Nguyễn ir Stoller (2024) tyrimais, pedagogai gali sukurti aplinką, kurioje klesti tarpkultūrinis bendradarbiavimas. Tokios švietimo praktikos yra būtinos ugdant reaguojančius, globalią mąstyseną turinčius piliečius, pasirengusius orientuotis ir keisti besikeičiantį pasaulį.

Nuorodos (susijusios su 3 pagrindinėmis sąvokomis)

Nuorodos apie pagrindinę koncepciją Nr. 1: Empatinio dialogo įgūdžiai

Abdunabi, R., Hbaci, I., & Nyambe, T. (2024). Kompiuterinių informacinių sistemų studentų programavimo saviveiksmingumą lemiančių veiksmų tyrimas. Informacinės sistemos

Bourdieu, P. (1984). „Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste“. Routledge. Herranen, J., & Aksela, M. (2024). Mokytojų, kaip tvarumo ir klimato kaitos švietėjų, ugdymas per mokytojų įsitikinimų dėl savo veiksmingumo supratimą. LUMAT:

Tarptautinis matematikos, gamtos mokslų ir technologijų švietimo žurnalas, 12(3), 30–52.

Kang, J. (2023). Mokslo savęs sampratos moderuojantis vaidmuo skatinant smalsumą susidūrus su pažeidimo pasekmėmis. Baltijos mokslo švietimo žurnalas, 22(6), 1025–1037. <https://doi.org/10.33225/jbse/23.22.1025>

Mather, B. R., & Visione, J. D. (2024). Mokytojų saviveiksmingumo gerinimas per tarpusavio stebėjimą. Švietimo tyrimų ir praktikos žurnalas, 14(1), 1–22.

Newell, S. J., & Van Antwerpen, N. (2024). „Ar negalime dirbti grupėmis?“: Studentų įžvalgos apie bendro kūrimo įgyvendinimą intensyviose internetinėse programose. Universitetinio mokymo ir mokymosi praktikos žurnalas, 21(2), 1–23. <https://doi.org/10.53761/1.21.2.05>

Nuorodos į pagrindinę sąvoką Nr. 2: Problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžiai

Bergdahl, N., & Hietajärvi, L. (2022). Socialinis išitraukimas nuotolinio, nuotolinio ir mišriojo mokymosi metu. Internetinio mokymosi tyrimų žurnalas, 8(3), 315–342.

Ceballos-Vacas, E. M., & Rodríguez-Ruiz, B. (2023). Kaip mokytojai ir mokiniai sprendžia konfliktus? Konfliktų sprendimo strategijų ir tikslų analizė. Revista de Investigación Educativa, 41(2), 551–572. <https://doi.org/10.6018/rie.547241>

Hakvoort, I., Lindahl, J., & Lundström, A. (2019). Bibliometrinė mokyklų konfliktų sprendimo metodų apžvalga: intelektualinio pagrindo tyrimas. Conflict Resolution Quarterly, 37(2), 123–145. <https://doi.org/10.1002/crq.21266>

Kahl, K. N. (2022). Buvimo kartografavimas: ikūnijimo ir žinių perdavimo tyrinėjimas kibernetinėse klasėse. LEARNing Landscapes, 15(1), 187–199.

Klimecki, O. M. (2019). Empatijos ir užuojautos vaidmuo konfliktų sprendime. Emotion Review, 11(4), 310–325. <https://doi.org/10.1177/1754073919838609>

Mather, B. R., & Visione, J. D. (2024). Mokytojų saviveiksmingumo gerinimas per tarpusavio stebėjimą. „Journal of Educational Research and Practice“, 14(1), 1–22.

Medina, A. L., Böhmer, A., Starker-Glass, T., Foxx, S. P., & Franceschini, M. (2023). Vokietijos ir JAV būsimų mokytojų žinios ir požiūris į pažeidžiamų gyventojų grupių supratimą. „International Research and Review“: Phi Beta Delta tarptautinių mokslininkų garbės draugijos žurnalas, 12(2), 19–37.



Olarte, T. R., Swartz, M., & Roberts, S. A. (2022). Matematikos mokymo asistentų profesinės tapatybės formavimas. Tarptautinės matematikos ugdymo psichologijos grupės Šiaurės Amerikos skyrius. <https://eric.ed.gov/?id=ED630401>

Nuorodos į 3 pagrindinę sąvoką: Bendradarbiavimo įgūdžiai

Callahan, C., Umeda, K., & Matsubara, S. (2021). Bendradarbiavimu, internetu ir tarptautiniu mokymusi grindžiamas pilietinių kompetencijų ugdymas Japonijoje ir JAV. Tarptautinių socialinių studijų žurnalas, 11(1), 2–32.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). Bendradarbiavimu grindžiamas mokymasis: aktyvaus mokymosi pagrindas. S. Manuel Brito (red.), Aktyvus mokymasis – už ateities ribų (p. 59–70). IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.81086>

Larraz, N., Vázquez, S., & Liesa, M. (2017). Transversal skills development through cooperative learning. Training teachers for the future. On the Horizon, 25(2), 85–95. <https://doi.org/10.1108/OTH-02-2016-0004>

Lolkus, M., Duke, L., & Newton, J. (2022). Užsienyje studijuojančių stažuotojų apmąstymai apie santykių plėtojimą: konteksto, mokymo programos ir bendruomenės įsitraukimo vaidmuo. „Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad“, 34(4), 53–90. <https://doi.org/10.36366/frontiers.v34i4.694>

Nguyễn, L. T. H., & Stoller, F. L. (2024). Tarpkultūrinis bendradarbiavimas: bendradarbiavimas siekiant bendrų tikslų. English Teaching Forum, 62(3), 2–15.

VEIKLOS APŽVALGA pagal mokymosi kelius

Virtualus mokymosi kelias C

ES sinchroninis

1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Laužant sistemą: visuotinių vertybių bei tvaraus plėtrai (1 val.)	Šioje svarbioje simuliacijoje mokiniai įsijaučia į pagrindinių švietimo suinteresuotųjų šalių – vyriausybės pareigūnų, mokyklų vadovų, aktyvistų ir NVO siekiant susiorientuoti realiame galios kovoje įgyvendinant žmogaus teisių principus švietimo politiką. Per strateginį planavimą, tiesiogines derybas ir pasipriešinimo valdymą, jie turi sulaužyti sisteminės kliūtys ir pasisakyti už tvarų, vertybėmis grindžiamą pokytį. Tai įtraukiantis, problemų sprendimo iššūkis skatina mokinius eiti toliau nei teorija, reikalauja, kad jie taikytų įtikinamus bendravimo, prisitaikyti esant spaudimui, ir įveikti pasipriešinimą, kad būtų sukurtas ilgalaikis poveikis švietimo	LO1.1C: Ištirti galimybes įtraukiant žmogiškąjį į švietimo kontekstus, siūlant ir propaguojant įtraukiančios politikos ir praktikos ir skatinimas aplinką, kuri gerbia ir puoselėja visų asmenų teises, taip prisidedant prie įtraukiančios ir teisingą švietimo erdvės.

2C modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Diskusija: Įtraukiantį švietimo Vertinimas (1 val.)	Stazuotojai analizuoja tris trumpus realaus klasės scenarijus, kurie iliustruoja įvairūs įtraukties lygiai, ir apibūdina, kuris scenarijus atspindi įtraukiantį, iš dalies įtraukiantį ar ne įtraukiančios praktikos. Išanalizavę scenarijus, mokymo dalyviai surengia diskusiją, remdamiesi šiais klausimais: Kas daro klasę ? Kokios bendros kliūtys egzistuoja mokyklose? Kokį vaidmenį atlieka mokytojai šias kliūtis?	LO2.3C. Apsvarstyti ir ištirti lygybės žmonių su skirtingų kultūrų ir socialinę aplinką švietimo procesą.



3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Veiksmų plano struktūra ir turinys (1 valanda) DC 50 min	Ši mokymosi veikla skirta pasirengimui asmeninei asinchroninei mokymosi veiklai internete ir turi būti atlikta iš anksto. Šios veiklos tikslas – ugdyti gebėjimą redaguoti veiksmų planą ir suprasti jo struktūrą bei turinį.	LO3.2C. Parengti ir įgyvendinti veiksmų planą, grindžiamą kritiniu mąstymu ir patikimais informacijos šaltinius lygybės skatinimui ir nediskriminavimą švietimo aplinkoje. DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas DC 2.2 Dalijimasis skaitmenines technologijas DC 2.4 Bendradarbiavimas per skaitmenines technologijas DC 3.1 skaitmeninio turinio

Modulis 4C: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Tyrimas pasaulio Dilemos (1 val.)	Mažos grupės (2–3 mokiniai) aptars realiaame pasaulyje vyraujančias etines ir dilemas per interaktyvią internetinę sesiją, dilemų analizę per etinio mąstymo ir emocinio sąmoningumo.	LO4.2C. Išreikšti humanistinius ir empatinius principų ir metodų bendraujant su kitais siekiant gilinti supratimą apie kitus.

5C modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Dėkingumo išreiškimas (1 valanda)	Sinchroninio susitikimo metu didžiausią dėmesį skiriame tarpusavio dėkingumo išreiškimui nedidelėje mokymų dalyvių grupėje. Siekiame išreikšti tai, ką vertiname, ir sustiprinti ryšį su kitais.	LO5.1C. Gebėti natūraliai suderinti savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžius, kad būtų galima nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais.

Asmeninis asinchroninis

1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
AI dilema – žmogaus teisės yra pavojuje? (3,5 val.) DC 70 min	Mokymo dalyviai dirba individualiai prie savo savo tempu tirti, analizuoti ir sukurti skaitmeninę prezentaciją parodant AI poveikį žmogui teisės. Užduotis – imituoti skaitmeninę teismo procesą arba tyrimo ataskaitą, kur jie išreiškia savo poziciją dėl to, ar AI gina ar pažeidžia pagrindines teises.	LO1.2C Tyrimas skaitmeninių technologijų technologijų poveikį žmogaus teisių principus, nustatyti galimus etinius dilemas ir sukurti strategijas, skirtas spręsti juos veiksmingai, prisidedant prie etikos ir teisių paisančių
„Decode & reframe“ – žmogaus teisių komunikacijos hakatonas (2,5 val.) DC 60 min	Šioje veikloje mokiniai kritiškai analizuoti realaus pasaulio pavyzdžius, (pavyzdžiui, mokyklos naujienlaiškiai, visuomenės švietimo pranešimai ar socialinių tinklų žinutės), nustatyti, kur trūksta žmogaus teisių vertybių arba jos pateikiamos klaidingai, ir performuluoti jas į įtraukias, bendradarbiavimu grindžiamas ir teisių sąmoningumą skatinančias žinutes, naudojant skaitmeninius formatus. Tai nėra turinio kūrimas nuo nulio – tai gebėjimas jie išmoko, ir parodyti, kad jie gali paversti bendravimą kažką labiau įtraukiančio ir vertybėmis orientuotą.	LO1.3C. Skatinti ir kurti holistinę, įtraukią ir žmogaus teisių atžvilgiu jautrią švietimo aplinką, pagrįstą komunikacijos strategijomis, integruojančiomis visuotines žmogiškąsias vertybes.



2C modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Išnagrinėkite Įtraukiojo švietimo Įtraukusis Švietimas (2 val.) DC 60 min	Mokymo dalyviai kviečiami perskaityti įtraukiojo švietimo gairių (nuoroda), Universalus mokymosi dizainas (UDL), CAST gairės https://udlguidelines.cast.org/ ir rašyti asmenines pastabas apie pagrindines išvalgas	LO2.1C. Išnagrinėti žmogaus teisių įgyvendinimo poveikį švietimo procesuose, lyginant skirtingas situacijas.
Įtraukties mokyklos politikos ir taisyklių (3 val.) DC 60 min	Mokymo dalyviai raginami susipažinti su savo ar bet kurios mokyklos oficialiais dokumentais, susijusiais su įtraukiuoju ugdymu, juos išanalizuoti ir, naudodamiesi pateiktu kontroliniu sąrašu, apibrėžti įtraukties lygį.	LO2.1C. Išnagrinėti mokyklos politikos įgyvendinimo žmogaus teisių švietimo procesuose palyginant skirtingas situacijas.
Inkluzyvaus švietimo Individualizuotas veiksmų plano (5 val.) DC 60 min	Mokymo dalyviai raginami apžvelgti aspektus įtraukiojo ugdymo, kurio poveikis įgyvendinimo aplinkoje ir numatė asmenines veiksmų planas su konkrečiais žingsniais įgyvendinimas, siekiant pašalinti trūkumus įtraukiojo švietimo srityje.	LO2.1C. Ištirti poveikį įgyvendinimas žmogaus teisių švietimo procesai pagal palyginant skirtingas situacijas.

3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Parengti ir įgyvendinti veiksmų planą, grindžiamą kritiniu mąstymu ir patikimais informacijos šaltiniais, siekiant skatinti lygybę ir nediskriminavimą švietimo įstaigose (10 val.) DC 130 min	Mokymosi veikla susideda iš trijų atskirų etapų: a. 1 etapas apima esamos švietimo situacijos analizę ir veiksmų plano, skirto konkrečiam aspektui, parengimą. b. 2 etapas apima veiksmų plano įgyvendinimą internete / skaitmeninėmis priemonėmis. c. 3 etapas skirtas veiksmų plane numatyto aspekto įgyvendinimo proceso vertinimui. Šios veiklos tikslas – parengti ir išbandyti veiksmų planą, pagrįstą kritiniu mąstymu ir patikimais informacijos šaltiniais, siekiant skatinti lygybę ir nediskriminavimą švietimo aplinkoje. Ši mokymosi veikla gali būti vykdoma tik baigus tarptautinę sinchroninę internetinę veiklą, kurioje paaiškinama veiksmų plano struktūra ir turinys.	LO3.2C. Parengti ir įgyvendinti veiksmų planą, pagrįstą kritiniu mąstymu ir patikimais informacijos šaltiniais, siekiant skatinti lygybę ir nediskriminavimą švietimo įstaigose. DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas DC 5.3 Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas

4C modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Įsitikinimų ir mąstysenos pokyčių tyrinėjimas (1,5 val.)	Mokymo dalyviai atliks savirefleksijos pratimus, kad nustatytų asmeninius šališkumus ir ištirtų, kaip mąstysenos pokyčiai veikia emocijas, elgesį ir pasirinkimus. Jie naudos dienoraščio rašymo techniką ir vadovaujamas savirefleksijos klausimus, kad išnagrinėtų asmeninius įsitikinimus ir šališkumus.	LO4.1C. Ištirti mąstysenos / perspektyvų pokyčių poveikį emocijoms, elgesiui, požiūriui ir pasirinkimams, siekiant sukurti alternatyvias reakcijas į situacijas.
Šališkumo supratimas: kritinio mąstymo požiūris (2 val.)	Naudodami struktūrizuotas sprendimų priėmimo technikas, mokymo dalyviai kritiškai išnagrinės savo kognityvinius šališkumus. Jie mokysis atskirti faktus nuo nuomonių ir kritiškai vertins savo prielaidas, naudodami struktūruotą refleksiją.	LO4.1C. Ištirti mąstysenos ir perspektyvų pokyčių poveikį emocijoms, elgesiui, požiūriui ir pasirinkimams, siekiant sukurti alternatyvias reakcijas į situacijas.
Gilus klausymasis ir prasmingas klausinėjimas (1,5 val.)	Mokymo dalyviai ugdys gilus klausymosi įgūdžius ir mokysis užduoti atvirus, nevertinančius klausimus, siekdami skatinti tikrą supratimą. Mokymo dalyviai atliks rašytinius refleksijos pratimus ir analizuos įvairias klausimų uždavimo technikas, remdamiesi pavyzdžiais.	LO4.2C. Aiškiai išdėstyti humanistinius ir empatijos principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant geriau suprasti kitus.
Savo nuomonės išreiškimas autentiškai ir pagarbiai (1,5 val.)	Ši sesija skirta asmeninių poreikių ir požiūrių išreiškimui, išlaikant abipusę pagarbą. Mokymo dalyviai praktikuosis rašytinį ir žodinį saviraišką, sutelkdami dėmesį į aiškų asmeninių poreikių ir požiūrių išreiškimą.	LO4.3C. Išreikšti ryšių kūrimo metodus, tinkamus skirtingoms asmenybėms ir įvairioms socialinėms bei kultūrinėms aplinkybėms, siekiant lanksčiai ir protingai reaguoti į skirtingas aplinkybes ir kontekstus.
Konfliktų sprendimas ir emocinis atsparumas (1,5 val.)	Mokymo dalyviai nagrinės strategijas, kaip valdyti emocinį stresą konfliktų metu, taikydami NVC principus. Jie analizuos praeities konfliktus, apmąstys alternatyvius sprendimus, analizuodami praeities konfliktus ir dokumentuodami galimus atsakymus, bei išmoks emocinio atsparumo technikų.	LO4.3C. Apibūdinti ryšių kūrimo metodus, tinkamus skirtingoms asmenybėms ir įvairioms socialinėms bei kultūrinėms aplinkybėms, siekiant lanksčiai ir protingai reaguoti į skirtingas aplinkybes ir kontekstus.



Vaidmuo kultūrinius bei Socialinius Kontekstus Komunikacija (1,5 val.)	Stazuotojai išnagrinės, kaip skirtingi kultūriniai kontekstai daro įtaką bendravimui ir socialiniams santykiams. Remdamiesi atvejų analizėmis, jie išsiaiškins, kaip pritaikyti bendravimo stilių prie skirtingų situacijų.	LO4.2C. Išreikšti humanistinius bei empatiškus principus ir metodus bendravime su kitais siekiant giliau suprasti kitus.
Sukurti Komunikacija ir tinklo etiketo įvairiose kontekstus (2 val.) DC 60 min	Šioje sesijoje nagrinėjami skaitmeniniai komunikacijos strategijas ir netiketos principams, pabrėžiant pagarbą ir įtraukiančius bendravimus internete.	LO4.3C. Išreikšti ryšių užmezgimo metodai, tinkami įvairioms asmenybėms, ir įvairūs socialiniai ir kultūriniai kontekstai, kad būtų galima lanksčiai ir jautrumą skirtingoms aplinkybėms bei kontekstams. DigComp 2.5 Tinkamo elgesio internete taisyklės
Savęs empatija ir „be kaltės zona“ (2,5 val.)	Savikontrolės įgūdžių ugdymas ir emocinio sąmoningumo technikų, mokymo dalyviai atliks saviempatijos pratimus ir tyrinės „Kaltės zonos“ modelį, kad priimtų save be savikritikos vertinimą.	LO4.1C. Iširti pakeisto mąstymo/perspektyvų poveikį emocijoms, elgesiui, požiūriui ir pasirinkimams, kuriant alternatyvias reakcijas į situacijas.
Veiksmų plano, skirto ryšių stiprinimu i (2 val.)	Mokymo dalyviai parengs veiksmų planą, kaip pritaikyti mokymosi rezultatus realiose situacijose, integruodami empatiją, kritinį mąstymą ir veiksmingas komunikacijos strategijas.	LO4.3C. Suformuluoti ryšių stiprinimo metodus, tinkamus skirtingoms asmenybėms ir įvairioms socialinėms bei kultūrinėms aplinkybėms, kad būtų galima lanksčiai ir protingai reaguoti į skirtingas aplinkybes ir kontekstams.
Tyrimas, kaip Žiniasklaidos poveikį mąstysenai (2 val.) DC 60 min	Mokymo dalyviai kritiškai įvertins žiniasklaidos įtaką asmeninėms pažiūroms ir socialiniams požiūriams, taikydami skaitmeninio raštingumo įgūdžius.	LO4.1C. Iširti mąstysenos pokyčių poveikį / perspektyvų į emocijas, elgesio ir požiūrio bei pasirinkimus kuriant alternatyvių reakcijų į situacijos.DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninių duomenų vertinimas duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio
Praktika Sudėtingas Pokalbių saugaus aplinkoje (1,5 val.)	Ši sesija suteikia mokiniams galimybę praktikuoti tvarkytis sudėtingose pokalbių situacijose, praktikuojant konstruktyvų dialogą ir nesmurtinio bendravimo technikas.	LO4.2C. Išreikšti humanistinius ir empatiškus principus ir metodus bendravimo su kitais giliau suprasti kitus.

Skaitmeninius Bendradarbiavimui socialinei pokyčių (2 val.) DC 60 min	Mokymo dalyviai individualiai tyrinės skaitmeninio bendradarbiavimo įrankius ir sukurti pasiūlymą, skirtą bendruomenei iniciatyvai, skirtai ugdyti empatiją ir įtraukties. Jie pateiks savo pasiūlymams ir apmąstys, kaip skaitmeninis bendradarbiavimas gali paskatinti socialinius pokyčius.	LO4.3C. Išreikšti ryšių užmezgimą metodų, tinkamų įvairioms asmenybėms ir įvairi socialinė ir kultūrinė informaciją, kad galėtų lanksčiai ir jautriai reaguoti į skirtingus aplinkybės ir kontekstams. DC 2.4 Bendradarbiavimas naudojant skaitmenines technologijas
Ryšių užmezgimas Tinkamų Psichologiniai Saugumas grupėse (1,5 val.)	Šioje sesijoje nagrinėjamas psichologinio saugumo vaidmuo grupės dinamikoje, padedant mokymo dalyviams kurti pasitikėjimu grindžiamą aplinką savo profesinėje aplinkoje.	LO4.3C. Išreikšti ryšių užmezgimas metodai, tinkami įvairioms asmenybėms, ir įvairiose socialinėse ir kultūrinėse kontekstai, kad galėtų lanksčiai ir jautriai į įvairias aplinkybes bei kontekstus.
Vertinimas Asmeninis Augimo Per refleksyvius Dienoraščio rašymas (1,5 val.)	Mokymo dalyviai pasinaudos užduoties, kad įvertintų savo augimą empatiją, mąstysenos pokyčius, bendravimo įgūdžius, susijusius su programos metu.	LO4.1C. Iširti mąstysenos pokyčių / perspektyvų į emocijas, elgesio bei požiūrio ir pasirinkimus kuriant alternatyvios reakcijos į situacijas.
Asmeninis Augimo Žemėlapiu Pratimai (1,5 val.)	Stazuotojai parengs vaizdinę savo asmeninių tobulėjimo kelionę, apmąstymai apie mąstysenos pokyčiai ir komunikacijos tobulinimus.	LO4.1C. Iširti poveikį, susijusį su mąstysenos perspektyvų apie emocijas, elgesį bei požiūrį ir pasirinkimus, siekiant sukurti alternatyvios reakcijos į situacijas.
Pasakojimas Empatijai ir Ryšys (Multimedija Pateikimas) (1,5 val.)	Remdamiesi asmenine patirtimi, mokymo dalyviai kurs trumpus pasakojimus, skatinančius empatiją ir ryšį, taip tobulindami savo pasakojimo ir saviraiškos įgūdžius. Jie turės galimybę pateikti savo istorijas raštu, garso ar vaizdo įrašo formatu, kad patirtis būtų įdomesnė.	LO4.3C. Gebėti išreikšti ryšių stiprinimui metodai, tinkami įvairioms asmenybėms, ir įvairioms socialinėms ir kultūrinėms fonas, kad būtų galima lanksčiai ir jautrus skirtingoms aplinkybėms bei kontekstams.
Praktinis Strategijos Emocinis Reguliavimas (1,5 val.)	Šioje sesijoje pristatomos technikos streso ir emocijų valdymui sudėtingoje komunikacijoje situacijose, padedant mokiniams taikant savireguliacijos metodus.	LO4.1C. Iširti mąstysenos keitimo poveikis / požiūriai į emocijas, elgesys, požiūriai ir pasirinkimus kuriant alternatyvios reakcijos į situacijas.



Skirtumų įveikimas: mokymasis iš įvairių perspektyvų (1 valanda)	Mokymo dalyviai atliks struktūruotą refleksijos pratimą, analizuodami, kaip skirtingos kultūrinės ir socialinės perspektyvos formuoja požiūrį ir sąveiką.	LO4.2C. Išreikšti humanistinius ir empatiškus principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant gilinti supratimą apie kitus.
Skaitmeninė refleksija: mokymosi pritaikymas realioje situacijoje (interaktyvi forumo veikla) (2,5 val.) DC 60 min	Mokymo dalyviai naudos skaitmenines priemones, kad apmąstytų pagrindines programos išvadas, pasidalintų savo išvalgomis internetiniame diskusijų forume ir teiktų atsiliepimus kolegoms, siekdami sustiprinti bendradarbiavimu grindžiamą mokymąsi.	LO4.3C. Išreikšti ryšių kūrimo metodus, tinkamus skirtingoms asmenybėms ir įvairioms socialinėms bei kultūrinėms aplinkybėms, siekiant lanksčiai ir protingai reaguoti į skirtingas aplinkybes ir kontekstus. DC 5.3 Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas
Atpažinti Nesąmoningą Komunikacijoje (1,5 val.)	Mokymo dalyviai išnagrinės, kaip šališkumas įtakoja bendravimą ir socialinius santykius. Jie užpildyti savęs vertinimo anketą ir analizuoti realius atvejus, siekiant šališką kalbą ir prielaidas. Bus atlikta struktūrizuota atvejo analizė pateikta diskusijai ir apmąstymams. Jie užpildys savęs vertinimą ir analizuos realius gyvenimo atvejus, siekdami nustatyti kalbą ir prielaidas.	LO4.2C. Gebėti aiškiai išreikšti žmogiškąjį ir empatiškąjį principus ir metodus bendravimas su kitais gilesniam supratimui kitiems.
Perspektyvos perėmimas: įsijausti į kito žmogaus padėtį (1,5 val.)	Naudodamiesi vadovaujamais pasakojimo refleksijos pratimais, mokiniai praktikuosis įsisavinti skirtingas perspektyvas. Jie analizuos realius perspektyvos pasikeitimo pavyzdžius ir aptars, kaip kultūrinis kontekstas veikia empatijos ugdymą. Mokymo dalyviai praktikuosis ištraukti į skirtingas perspektyvas, siekdami sustiprinti savo gebėjimą suprasti kitų emocijas, patirtis ir kultūrinę kontekstą.	LO4.2C. Išreikšti humanistinius ir empatinius principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant gilinti kitų supratimą.
Praktikuoti Konstruktyvūs grįžtamojo ryšio Veiksmingi Komunikacijos (1,5 val.)	Ši sesija padės mokymo dalyviams kuriant konstruktyvius atsiliepimus įgūdžius, naudojant nesmurtinį bendravimo principus. Jie peržiūrės veiksmingos ir neveiksmingo grįžtamojo ryšio praktikuosime, kaip performuluoti pranešimus aiškiai ir empatiškai.	LO4.2C. Išreikšti humanistinius ir empatinius principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant gilinti kitų supratimą.

Empatinio klausymosi tyrinėjimas skaitmeninėje komunikacijoje (1 valanda)	Mokymo dalyviai analizuos skaitmeninius pokalbius (el. laiškus, pokalbius, socialinę mediją), kad nustatytų empatinius ir neempatinius bendravimo stilius. Po to jie perrašys pranešimus, siekdami pagerinti aiškumą, ryšį ir įtrauktį.	LO4.2C. Išreikšti humanistinius ir empatiškus principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant gilinti kitų supratimą.
--	---	---

5C modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Siūlyti grįžtamas ryšys: jūs norite pateikti atgalinio ryšio (1 val.)	Šioje veikloje mokiniai suvokia klausimo svarbos: „kodėl noriu pateikti grįžtamąjį ryšį“? Sąmoningai ir aiškiai suvokti grįžtamojo ryšio tikslo, prisideda prie ryšį su kitu. Mes skiriame atsiliepimo pateikimą nuo nuoširdų išraišką, nes jos dažnai supainiojami.	LO5.1C. Natūraliai suderinti savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžius, kad būtų galima nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais.
Kaip teikti grįžtamąjį ryšį (1,5 val.)	Šioje užduotyje mokiniai mokosi taikyti 3 žingsnių metodą teikiant grįžtamąjį ryšį, siekiant užmegzti ryšį ir prisidėti prie kito asmens mokymosi proceso. Toliau jie mokosi, kaip sąžiningai išreikšti save ir įgyti suprasti grįžtamojo ryšio, „feed up“ ir „feed forward“ sąvokas.	LO5.1C. Kaip valdyti natūraliai subalansuoti savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžius, kad iš tiesų susieti su kitais.
Autentiškas ryšys (2,5 val.)	Šis refleksinis pratimas skatina mokinius geriau suvokti, kaip jie bendrauja ir užmezga ryšį su kitais. Per 5 dienas jie veda dienoraštį, kuriame užrašo: situaciją, kurioje jie aiškiai išreiškė savo mintis ar jausmus. kaip jie išlaikė pusiausvyrą tarp savo poreikių ir empatijos kitiems. apmąstymai apie tai, kaip šis išraiškos paveikė jų santykius. Pagrindinis tikslas yra ugdyti savirefleksiją refleksiją ir sąmoningumą bendravimo modelius, skatinant autentiškesnius ir empatiškesnius sąveiką.	LO5.1C. Valdyti natūraliai subalansuotas savęs ryšys, savastis išraiška ir empatija įgūdžiai nuoširdžiai bendrauti su kitais.



Empatija praktikoje – realaus gyvenimo atvejo analizė (3,5 val.)	Mokymo dalyviai pasirinks dabartinę arba situaciją iš savo/klasės, kur mokinyš patiria emocinių ar socialinių sunkumų (uždaras mokinyš, kuris sunkiai prisitaiko, vaikas, susiduriantis su asmeninių sunkumų ir pan.) Jie aprašys situaciją raštu, įskaitant pastebimus mokinio elgesį, galimas jo veiksmų priežastis (pvz., šeimos problemos, bendraamžių dinamika ar akademinis spaudimas) ir kaip jie (stažuotojai) iki šiol reagavo. Stažuotojai apmąstys mokinio perspektyvą, svarstydami, kaip mokinyš galėtų jaustis, ką neįgyvendinti poreikiai galėtų daryti įtaką jų elgesi ir kaip jie norėtų būti traktuojami panašioje situacijoje ir remiantis tuo, parengs paprastą veiksmų planą, kaip padėti mokiniui. Be to, jie apsvaustys, kaip šioje situacijoje empatiškumo šiuo atveju galėtų sustiprinti jų ryšį su mokiniu ir prisidėtų prie labiau užjaučiančios klasės atmosferai.	LO5.1C. Gebėti natūraliai suderinti savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžius, kad būtų galima nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais.
Išardyti stereotipus: kurti įtraukia klasę (1,5 val.)	Tai pratimas, skirtas padėti mokiniams atpažinti ir įveikti nesąmoningus šališkumus savo mokymo praktikoje. Naudodamiesi vaizdų analize, vaizdo įrašų apmąstymais, scenarijais pagrįstu viktorinu ir strateginiu iššūkiu, mokytojai nagrinėja realius šališkumo pavyzdžius, apmąsto savo patirtį ir sudaro asmeninį penkių punktų kontrolinį sąrašą praktinius veiksmus, skatinančius įtraukti ir teisingumą klasėje.	LO5.2C. Kurti socialinę sąveiką, naudojant dialogo įgūdžius, siekiant prisidėti prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo
Skirtumai tarp atkuriamąjį ir baudžiamųjų (1 valanda)	Skirtumai tarp atkuriamąjo ir baudžiamųjų sistemų: Stažuotojai perskaito du skirtingus atvejus tyrimų. Pasinaudodami pateiktais klausimais, jie išvardija skirtumus ir pabaigoje jie palygina savo sąrašą su pateiktais skirtumais.	LO5.2C. Sudaryti socialinę sąveiką naudojant dialogo įgūdžius prisidėti prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimas
Atkuriamųjų strategijų kūrimas mokyklos gyvenime (1,5 val.)	Mokiniams pateikiama 10 skirtingų atvejų apie klasės ir mokyklos gyvenimą. Prie kiekvieno iš jų pridėtas strategijos pasiūlymas iš baudžiamosios sistemos, ir mokiniai prašomi sukurti atkuriamąją strategiją. Jei jie negali rasti atkuriamosios strategijos, užduotyje pateikiamas „sprendimų raktas“.	LO5.2C. Kurti socialinę sąveiką, naudojant dialogo įgūdžius, siekiant prisidėti prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo

Atkuriamasis dialogą Klausimai (1 valanda)	Tikslas – praktikuoti atkuriamąjį dialogą Atkuriamąjo dialogo klausimai: Kas įvyko? Ką tuo metu galvojai? Ką apie tai galvojai vėliau? Kam tavo elgesys padarė įtaką ar veiksmus ir kokiu būdu? Ką, jūsų nuomone, reikia padaryti, kad padaryti viską kuo geriau? Mokymo dalyviai klausosi parengto dialogo su rc klausimais. Jie prisimena „nepatenkintą „dialogą“ iš praėjusios savaitės ir apmąstyti galimus skirtumus su šiais klausimais.	LO5.2C. Kurti socialinę sąveiką naudojant dialogo įgūdžius, kad prisidėti prie problemos problemų sprendimas ir konfliktų sprendimas
Konfliktų Kortelės (1,5 val.)	Šioje užduotyje mokiniai parengia korteles, pavyzdžiui, pavyzdines korteles, skirtas konfliktų problemas klasėje. Naudodami Praktinio užsiėmimo pabaigoje mokiniai parengė konfliktų sprendimo medžiagą, kurią galės naudoti klasėje ar bet kurioje kitoje gyvenimo srityje.	LO5.2C. Kurti socialinę sąveiką, naudojant dialogo įgūdžius, siekiant prisidėti prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo
Apsauginės galios supratimas konfliktų sprendime (1 valanda)	Šioje užduotyje mokymo dalyviai vertina skirtumą tarp atkuriamųjų ir baudžiamųjų sistemų galios kontekste. Kartu jie aptaria galios naudojimo išimtis ir suvokia apsauginės galios sąvoką. Jie apmąsto situacijas, kuriose jie naudojo apsauginę galią.	LO5.2C. Kurti socialinę sąveiką, naudojant dialogo įgūdžius, siekiant prisidėti prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo
Pakeisdami klasėje dinamiką per dialoge (3 val.)	Mokymo dalyviai pasirinks realią klasės problemą ar konfliktą (nesutarimą tarp , dalyvavimo trūkumas, trukdantis elgesys, nesusipratimai tarp mokytojų ir tėvų ir pan.). Mokymo dalyviai „nubraižys“ dialogą tarp visų susijusių šalių, aprašydami, ką kiekviena šalis (mokiniai, mokytojai, tėvai) gali pasakyti ar jausti situaciją. Išnagrinėjus dialogą, mokymo dalyviai analizuos, kur šalys sutaria ir kur nesusipratimų ar konfliktų kyla. Naudojant dialogo strategijas (aktyvus klausymasis, ketinimų išsiaiškinimas, perfrazavimas), mokymo dalyviai raštu pasiūlys rašytine forma pasiūlys galimus būdus sukurti atviresnį ir konstruktyvesnį pokalbį tarp šalių , siekiant išspręsti konfliktą.	LO5.2C. Sukurti socialinėje sąveikoje, dialogo įgūdžius prisideda prie problemos sprendimą ir konfliktą sprendimas



Klausimai ir mokymąsi Mokinių savo patirtį (3 val.)	Teisingų klausimų formulavimas yra būtina norint įgyti naujų žinių, įgūdžių ir pasiekimų mokymosi procesuose. Efektyvus klausimų skatina kritinį mąstymą, ugdo gilesnį supratimą, skatina mokinių smalsumą ir suteikia jiems atgal atsakomybę už savo mokymąsi procesai. Atsakomybė už mokymąsi gali padidinti motyvaciją ir gilinti temos supratimą. Darbas su patirtimis, susijusiomis su klausimais ir mokymosi patirtimi klasėje iki šiol.	LO5.1C: Gebėti natūraliai suderinti savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžius, kad būtų galima nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais.
Informacija apie QFT metodą (2 val.) DC 60 min	Peržiūrėkite informacinį lapą ir susipažinkite su pagrindiniu Rothstein ir Santana (2011) aprašytu metodu. Savo skaitmeninių kompetencijų ugdymui: atlikite internetinę paiešką apie kitų žmonių patirtį su QFT – ieškokite mokslinių straipsnių ir vaizdo įrašų su asmeninėmis rekomendacijomis, kaip naudoti QFT.	LO5.1C: Gebėti natūraliai išlaikyti pusiausvyrą tarp savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžių, kad būtų galima nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais. DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas (K16)
Individuali Internetinė praktika QFT (3 val.)	Darbas su atvirais ir uždais klausimais.	LO5.1C: Valdyti natūraliai subalansuotą savęs ryšys, saviraiška ir empatija įgūdžiai, padedantys nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais.
Bendradarbiavimas QFT (2 val.) DC 60 min	Bendras klausimų nagrinėjimas ir atsiliepimų teikimas vieni kitiems.	LO5.1C: Gebėti valdyti natūraliai subalansuotą savęs ryšį, saviraišką išraišką ir empatiją įgūdžius, kad nuoširdžiai bendrauti su kitais. DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55), 2.4 Bendradarbiavimas per skaitmenines technologijas (S85), 2.5 Tinkamo elgesio internete taisyklės (A103), 3.1 Sukurti skaitmeninį turinio kūrimas (S124)

Kuriant Tiltų (3,5 val.) DC 60 min	Tyrinėti nesmurtinio bendravimo ir apmąstyti, kaip tai gali padėti klasės konfliktus. Paskelbimas forume ir pateikite atsiliepimus. Grupėse, (asinhroniškai skaitmeniniame dokumente) konfliktų sprendimo planą tarpkultūrinėje klasėje, integruojant ne nesmurtines komunikacijos strategijas bendradarbiavimui.	LO5.3C. Išreikšti nesmurtinius ir tarpkultūrinę bendravimo įgūdžius stiprinti tarpkultūrinį bendradarbiavimą DC 2.1 Bendravimas per skaitmeninį technologijų (S48, A55), 2.4 Bendradarbiavimas per skaitmeninį technologijas (S85), 2.5 Tinklo etiketas (A103), 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas (S124)
Įtraukiojo ir bendradarbiavimo plano kūrimas (5,5 val.) DC 60 min	Sukurti įtraukų ir bendradarbiavimu grindžiamą planą, tiriant bendradarbiavimo mokymo strategijas ir dirbant grupėse. Atlikdami skirtingus vaidmenis, kiekvienas stažuotojas bus atsakingas už tam tikrą plano dalį, po to jie pateiks atsiliepimus ir kartu pateiks galutinę versiją platformoje.	LO5.3C. Išreikšti nesmurtinius ir tarpkultūrinę bendravimo įgūdžius stiprinti tarpkultūrinį bendradarbiavimą DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas (S48, A55), 2.4 Bendradarbiavimas naudojant skaitmenines technologijas (S85), 2.5 Tinkamo elgesio internete Sukurti skaitmeninį turinio kūrimas (S124)



Mišriojo mokymosi kelias C

Nacionalinis FTF susitikimas

Modulis 1C: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Globalizacija ir visuotinės vertybės – dilemų laboratorija (1 valanda)	Šiame aukšto lygio problemų sprendimo atlikdami užduotis, mokiniai spręs realias švietimo dilemas, kurias lemia . Bendradarbiaudami analizę ir diskusijas, jie tyrinės įtampą tarp visuotinių vertybių, įvairių perspektyvų ir žmogaus teisių atžvilgiu jautrių sprendimų. Dalyvaudami strateginiame sprendimų priėmime ir bendradarbiaudami sprendžiant problemas, mokymo dalyviai tobulins savo gebėjimus įveikti sudėtingus iššūkius švietimo srityje. Ši veikla užtikrina, kad jie pritaikytų savo žinias, plėtotų įtraukią sprendimus ir stiprinti komunikacijos strategijas, siekiant skatinti holistinę, vertybėmis grindžiamą mokymosi aplinką.	LO1.3 C Skatinti ir kurti holistinę, įtraukią ir protingą žmogaus teisių švietimo aplinką, pagrįstą komunikacijos strategijomis, integruojančiomis visuotines žmogaus vertybes.

2C modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Demokratinis Komunikacija kaip tiltą abipusės pagarbos klasėje (1 valanda)	Mokymo dalyviai suskirstomi į mažas grupes (po 3–5 žmones). Kiekviena grupė gauna vieną realaus gyvenimo klasės scenarijų, kuriame yra komunikacijos iššūkis, susijęs su įtraukimu, kultūriniais skirtumais ar tapatybės konfliktais. Užduotis – išanalizuoti atvejį ir pasiūlyti demokratinę komunikacijos strategiją, kad situacija būtų veiksmingai išspręsta.	LO2.2C. Paaiškinti ir įvertinti profesinę praktikas ir bendravimas lygybės ir žmogaus teisių.

3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Tiltas tarp skirtumų (1 valanda) DC 15 min	Veikla grindžiama keturiais scenarijais ir skirta skatinti mokymo dalyvius rasti ir taikyti strategijas, padedančias pasiekti sutarimą. Visi scenarijai grindžiami švietimo aplinka.	LO3.3C. Parengti bendradarbiavimo planą, skirtą įvairiapusiškos švietimo aplinkos kūrimui.

4C modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Peržiūrėti ir Atsižvelgiant į asmeninis tobulėjimas (1 val.)	Stazuotojai apmąstys savo mokymosi kelionę, kurioje aptariamos asmeninės išvalgos ir iššūkius bei apžvelgiant pažangą jų veiksmų planų.	LO4.1C. Ištirti pakeitimų poveikį mąstysenos/perspektyvų į jausmus, elgesį, ir požiūrius bei pasirinkimai kuriant alternatyvių reakcijų į situacijoms.

5C modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
grįžtamojo ryšio įgūdžius praktikoje.	FTF susitikimo metu mes grįžtamojo ryšio įgūdžius. Mokymo dalyviai praktikuojasi išreikšti dėkingumą ir padėką bei teikti grįžtamąjį ryšį per vaidmenų žaidimus ir atsispindėti.	LO5.1C. Įgyvendinti natūraliai subalansuotus savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžius, kad nuoširdžiai susieti su kitais.



ES sinchroninis

1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Krizės reagavimo laboratorija – žmogaus teisės spaudimo sąlygomis (1 val.)	Šioje svarbioje simuliacijoje mokiniai išsijaučia į sprendimų priėmėjų vaidmenį, kuriems pavesta paskirstyti ribotus švietimo išteklius per pasaulinę krizės metu. Scenarijui vystantis, netikėti iššūkiai – tokie kaip politinis spaudimas, finansavimo sumažinimas ar teisiniai apribojimai – verčia juos persvarstyti savo prioritetus ir ginti savo sprendimus esant atidžiam tikrinimui. Greitai sprendžiant problemas, diskutuojant su suinteresuotosiomis šalimis ir sprendžiant etines dilemas, mokymo dalyviai patirs realaus pasaulio sudėtingumą, susijusį su žmogaus teisių gynimu švietimas. Ši veikla skatina juos išlaikyti vertybių pusiausvyrą, prisitaikyti prie krizių ir ginti įtraukias politikos kryptis greitai kintančioje aplinkoje.	LO1.3C Skatinti ir kurti holistinę, įtraukią bei žmogaus teisių principus atspindinčią švietimo aplinką, grindžiamą komunikacijos strategijomis, įtraukiančiomis visuotines žmogiškąsias vertybes.

2C modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Tarpkultūrinis Dialogas mokyklose: Sąmoningumas ir veikloje (1 val.)	Stazuotojai vertina savo mokyklų pasirengimą tarpkultūriniam dialogui, aptaria iššūkius ir privalumus, nustato bendras kliūtis sėkmingai tarpkultūrinei komunikacijai tarp šalių ir parengia nedidelius, bet reikšmingus veiksmus, kad komunikacija taptų įtraukesnė ir veiksmingesnė.	LO2.2C. Paaiškinti ir įvertinti profesinę praktikas ir komunikaciją lygybės ir žmogaus teisių.

3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Mes pasirenkame (1 val.)	Veiklos tikslas – atlikti atranką ir susitarti grupėje. spręsti užduotį, grupė turi nuspręsti ir susitarti dėl vieno sprendimo.	LO3.3C. Sukurti bendradarbiavimo planą sukurti įvairiapusių mokymosi kontekstą.

4C modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Emocinio intelekto stiprinimas (1 valanda)	Ši sesija bus skirta emocijų supratimą ir reguliavimą siekiant pagerinti tarpasmeninius santykius. Mokymo dalyviai apmąstys praeities patirtis ir užrašys, kaip jie galėtų kitaip elgtis emocijingose situacijose, kad praktikuotųsi reaguoti į įtemptas situacijas, siekiant pagerinti tarpusavio bendravimą ir išvengti nesusipratimų.	LO4.2C. Gebėjimas išreikšti humanistinius ir empatinius principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant gilinti supratimą apie kitoms.

5C modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Atkuriamojo dialogo praktika (1 valanda)	Mokymo dalyviai dirba su dabartiniu konfliktu iš savo gyvenimo, naudodami atkuriamojo dialogo klausimus, ir patiria atkuriamąjį konfliktų sprendimą per vaidmenų žaidimą.	LO5.2C. Kurti socialinę sąveiką, naudojant dialogo įgūdžius, siekiant prisidėti prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo



Asmeninis asinchroninis

1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Skaitmeninės teisės ir etinės dilemos globalizuotoje rezultatas (3 val.) DC 30 min	Mokymo dalyviai individualiai dirbs su trijų etapų vadovaujamas procesas, kuris apima analizę, apmąstymus ir kūrybišką problemų sprendimą. Galutinis rezultatas bus rašytinė strategija arba įrašyta prezentacija, kuriame apibūdinamas jų požiūris į skaitmenines teises ir etines dilemas.	LO1.2C Ištirti skaitmeninių technologijų poveikį pagrindiniams žmogaus teisių principams, nustatyti galimas etines dilemas ir sukurti strategijas, kaip jas veiksmingai spręsti, prisidedant prie etiškų ir teises gerbiančių
AI ir žmogus teisės – etinis AI projektavimas iššūkis (2 val.) DC 60 min	Ši veikla skatina mokymo dalyvius sukurti AI pagrįstą sprendimą, kuris gerbia žmogaus teisių principus, tuo pačiu sprendžiant pasaulinį ar vietinį iššūkį. Jie dirbs individualiai, kad parengtų etinio dirbtinio intelekto produkto koncepcija arba politikos, baigiantis skaitmeniniu prototipu arba pristatymu.	LO1.2C Ištirti skaitmeninių technologijų poveikį pagrindiniams žmogaus teisių principams, nustatyti galimas etines dilemas ir sukurti strategijas, kaip jas veiksmingai spręsti, prisidedant prie etikos ir teisių paisymo skatinimo.

2C modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Mokinių vaidmuo Refleksyviniai Praktikos Vengimas Kultūrinis šališkumas ir stereotipai (5 val.) DC 60 min	1) Mokymo dalyviai kviečiami tyrinėti refleksyvių praktikų svarbą mokymo procese ir jų vaidmenį mažinant kultūrinių išankstinių nuostatų ir stereotipų mažinime atsakant į keletą klausimų ir parašant trumpą asmeninę refleksiją (150–200 žodžių) apie tai, kaip jie suvokia savo supratimą apie kultūrinius šališkumus savo mokymas. 2) Kitu žingsniu mokiniai užpildo savęs vertinimo kontrolinį sąrašą, kad įvertintų savo mokymo praktiką, mokyklos kultūrą ir institucinę paramą įtraukties srityje. Užpildę savęs vertinimą, stažuotojai analizuoja savo atsakymus ir nustato tendencijas ar sritis, kurias reikia tobulinti. 3) Baigus analizę, stažuotojams pateikiami realaus gyvenimo atvejų tyrimai, kuriuose pabrėžiami kultūrinio šališkumo klasėje. Jie pasirinkite vieną atvejo analizę ir atsakykite į seriją klausimų, skatinančių apmąstymus. 4) Kito žingsnio metu mokiniai tyrinėja tyrimus ir sistemas, susijusius su refleksyviu mokymu ir šališkumo vengimu. Jie užsiima atrinktais medžiagos pavyzdžiais, tokiais kaip: Brookfieldo keturių lęšių modelis refleksyvaus mokymo. Harvardo universiteto „Project Implicit“ tyrimą apie nesąmoningą šališkumą. Straipsniai apie kultūriškai jautrų mokymą. Vaizdo paskaita arba TED Talk apie kultūrinius šališkumą švietime. 5) Peržiūrėję medžiagą, kursantai atsako į refleksijos klausimus ir apibendrinti jų atsakymus trumpame rašytiniame įrašė arba įrašyti dviejų minučių vaizdo atsakymą. 6) Mokymo dalyviai parengia asmeninį veiksmų planą ir apmąsto savo mokymosi kelionę.	LO2.3C. Apsvarstyti ir ištirti, kaip veiksmingai švietimo procese užtikrinamas vienodas požiūris į žmones, turinčius skirtingą kultūrinę ir socialinę kilmę.

**3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė**

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Lygybė prieš Teisingumas Švietimas: „Digital Inquiry“ ir apmąstymus (3 val.) DC 180 min	Tai savarankiško mokymosi, interaktyvus internetinis veikla, skirta gilinti mokinių supratimą apie švietimo lygybę ir teigiamų veiksmų. Per maždaug tris valandas dalyviai atlikti skaitmeninį tyrimą, atvejo analizę ir kūrybinę multimediją refleksija. Naudojant tokias priemones kaip „Wakelet“, „Genially“ ir „Flipgrid“, jie tiria tikro pasaulio politiką, analizuoja diskriminacijos poveikį ir rengia skaitmeninį turinį, kad pasidalintų išvalgomis. Tyrimų, diskusijų ir bendramokslių atsiliepimus, mokiniai ugdo kritinį mąstymą, skaitmeninį raštingumą ir bendradarbiavimo įgūdžius, tuo pačiu tyrinėdami kaip lygybė keičia švietimo galimybes.	LO3.1C Išnagrinėti lygybės ir teisingumo skirtumus švietimo kontekste (pozityviosios diskriminacijos priemonės), siekiant paaiškinti jų skirtingus tikslus ir pasekmes. DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas DC 2.4 Bendradarbiavimas naudojant skaitmenines technologijas DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas DC 5.3 Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas
Konsensuso pasiekimo strategijos (2 val.) DC 50 min	Tai individuali užduotis, leidžianti mokiniui apmąstyti ir išbandyti įgautus įgūdžius siekiant bendro sutarimo įvairiapusiškoje grupėje, planuojant ir sprendžiant problemas.	LO3.3C. Parengti bendradarbiavimo planą kuriant įvairiapusių mokymosi kontekstą. DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas

Modulis 4C: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Bendradarbiavimu grindžiamas problemų sprendimas naudojant skaitmenines priemones (2 val.) DC 60 min	Mokymo dalyviai savarankiškai tyrinės skaitmenines priemones ir kurs sprendimus imituojamai komunikacijos užduočiai. Jie užfiksuos, kaip kiekviena priemonė padeda užtikrinti aiškumą, dalyvavimą ir ryšių stiprinimą.	LO4.3C. Gebėti ryšių užmezgimą įvairioms asmenybėms ir skirtingam socialiniam bei kultūriniam kontekstui tinkamus metodus, kad galėtų lanksčiai ir protingai reaguoti į skirtingas aplinkybes ir kontekstus. DC 2.4 Bendradarbiavimas naudojant skaitmenines technologijas

Etinių dilemų sprendimų priėmimo procese nagrinėjimas (1 valanda)	Mokymo dalyviai apmąstys etines dilemas naudodami struktūrizuotus apmąstymų klausimus. Jie analizuos moralinį sudėtingumą klasės ir mokyklos kontekste bei parašys asmeninius atsakymus į dilemas, remdamiesi NVC strategijomis.	LO4.1C. Iširti mąstysenos/perspektyvų pokyčių poveikį emocijoms, elgesiui, požiūriui ir pasirinkimams, siekiant sukurti alternatyvias reakcijas į situacijas.
Asmeninio socialinių ryšių plano kūrimas (1 valanda)	Mokymo dalyviai parengs individualų planą, kaip puoselėti socialinius ryšius savo aplinkoje. Naudodamiesi savęs vertinimo ir dienoraščio užduotimis, jie apibrėš prioritetines sritis, kliūtis ir pirmuosius žingsnius.	LO4.3C. Suformuluoti ryšių kūrimo metodus, tinkamus skirtingoms asmenybėms ir įvairioms socialinėms bei kultūrinėms aplinkybėms, siekiant lanksčiai ir protingai reaguoti į skirtingas aplinkybes ir kontekstus.
Mano vizijos suderinimas su bendruomenės poreikiais (1 valanda)	Mokymo dalyviai apmąstys savo asmenines vertybes ir viziją bei išsiaiškins, kaip jos atitinka realius poreikius jų bendruomenėje ar švietimo aplinkoje. Jie atliks trumpą poreikių analizę, išvardydami aplink juos pastebėtus iššūkius ir nustatydami, kaip jų unikalūs privalumai ir vertybės gali prisidėti prie reikšmingų pokyčių. Ši veikla padės jiems įtvirtinti savo būsimus veiksmų planus autentiškame ryšių ir aktualumą.	LO4.1C. Iširti mąstysenos/perspektyvų pokyčių poveikį emocijoms, elgesiui, požiūriui ir pasirinkimams, siekiant sukurti alternatyvias reakcijas į situacijas.
Tiltų ketinimus ir veiksmus (1 val.)	Mokymo dalyviai apibrėš vieną konkretų pirmąsį žingsnį, kurį jie realiai gali žengti per ateinantį mėnesį siekdami savo socialinių pokyčių tikslo. Jie apmąstys galimus pavojus, vidinį pasipriešinimą ir reikalingą paramą, kad galėtų įgyvendinti savo planą. veikla apima dienoraščio užrašų gaires ir įsipareigojimo pareiškimą, kuris bus peržiūrėti per paskutinį susitikimą susitikimo metu.	LO4.2C. Išreikšti humanistinius ir empatinius principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant gilinti kitų supratimą.



Modulis 5C: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
internetinę Refleksija: Eseė apie QFT (2 val.)	Refleksija apie patirtis ir išpūdžiai.	LO5.1C: Valdyti natūraliai subalansuotą savęs ryšį, savęs išraiškos ir empatijos įgūdžiai, leidžiantys nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais.
Atviras protas, atviras dialogas ES RM (1 val.)	Mokymo dalyviai analizuos klasės sceną iš filmo „Amal“, kurioje mokytojas pristato poeziją, sukeliantį kultūrinės ir etinės įtampas. Jie nustatys komunikacijos iššūkius ir parengs protokolą, skirtą skatinti nesmurtinį tarpkultūrinį dialogą.	LO5.3C. Išreikšti nesmurtinius ir tarpkultūrinius bendravimo įgūdžius, siekiant stiprinti tarpkultūrinį bendradarbiavimą
Klausimų galia: dialogo palengvinimas RO UBB (1 val.)	Mokymo dalyviai gaus konflikto scenarijų ir turės sudaryti sąrašą penkių atvirų klausimų, kurie galėtų padėti palengvinti dialogą tarp konfliktuojančių šalių. Jie taip pat aprašys, kaip kiekvienas klausimas siekia skatinti apmąstymus, supratimą ir bendradarbiavimą. Vėliau jie apmąstys, kaip klausimai gali atverti produktyvius pokalbius ir išspręsti nesusipratimus.	LO5.2C. Kurti socialinius santykius, naudojant dialogo įgūdžius, siekiant prisidėti prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo
Išardyti išankstinius nusistatymus: kurti įtraukianti klasė: grįžtamojo ryšio ir išankstinis grįžtamasis ryšys (1 val.)	Šioje veikloje mokiniai apmąsto penkis praktinius veiksmus, skatinančius įtraukties bei lygybės klasėje	LO5.1C: Gebėti natūraliai išlaikyti pusiausvyrą tarp savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžių, siekiant nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais.

Akių į akį Mokymosi kelias C

1C modulis: Visuotinės žmogaus teisės ir vertybės

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Kuriant pokyčiai: kurti švietimo teisės sąmoningumas kampanijos (3 val. 15 min. minutės)	Ši interaktyvi veikla skirta stažuotojus bendradarbiaujant spręsti sprendimą, kuriant sąmoningumo kampaniją, skirtą žmogaus teisių švietimo srityje. Atliekant tyrimus, kūrybiškumą ir komandinį darbą, mokymo dalyviai tyrinės pagrindines advokatavimo strategijas ir jas taikys praktiniame projekte. analizuodami sėkmingas kampanijas, jie nustatys veiksmingus pranešimus, auditorijos įtraukimą ir išpūdingą pasakojimo technikas. Ši veikla skatina kritinį mąstymą ir strateginę komunikaciją, įgalindama mokiniams tapti aktyviais švietimo teisių gynėjais.	LO1.1C: Ieškoti galimybių įtraukti žmogaus teises į švietimo kontekstą, siūlant ir propaguojant įtraukias politikos kryptis bei praktikas ir puoselėjant aplinką, kurioje gerbiamos ir ginamos visų asmenų teisės, taip prisidedant prie įtraukių ir teisingų švietimo erdvių kūrimo.
Klaidingos informacijos atskleidimas: netikrų naujienų atpažinimas ir jų poveikis žmogaus teisėms (2 val. 45 min.)	Šioje 60 minučių trukmės interaktyvioje veikloje mokymo dalyviai išnagrinės, kaip plinta melagingos naujienos, kokį poveikį jos daro žmogaus teisėms ir kaip kritiškai vertinti informaciją. Mokymo dalyviai pirmiausia aptars dezinformacijos apibrėžimą ir pavojus, tada dirbs mažose grupėse, analizuodami tikrus ir melagingus naujienų straipsnius bei nustatydami patikimumo požymius. Diskusija apie atvejo analizę išryškins tikrų naujienų pasekmes realiame pasaulyje, po kurios vyks refleksijos užduotis, kurioje mokiniai prisimins asmeninius susidūrimus su dezinformacija. Sesija baigsis veiksmų plano parengimu ir pristatymais, kuriuose grupės pasiūlys žiniasklaidos raštingumo strategijas, skirtas kovoti su netikromis naujienomis švietimo ir gynimo srityse.	LO1.1C: Ištirti galimybes įtraukti žmogaus teises į švietimo kontekstą, siūlant ir propaguojant įtraukias politikos kryptis ir praktikas bei skatinant aplinką, kurioje gerbiamos ir ginamos visų asmenų teisės, taip prisidedant prie įtraukių ir teisingų švietimo erdvių kūrimo.



2C modulis: ES vertybės ir tapatybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Tapatybės prioritetas žmogaus teisių srityje (2 val.)	Kiekvienas mokymo dalyvis individualiai pasirenka penkis Visuotinės žmogaus teisių deklaracijos (VŽTD) straipsnius, kurie, jo nuomone, yra svarbiausi apibrėžiant ir saugant asmeninę bei kolektyvinę tapatybę. Mokymo dalyvių prašoma šiuos penkis straipsnius suskirstyti pagal asmeninius prioritetus, atsižvelgiant į savo kilmę, profesinę patirtį ir požiūrį į švietimą. Kiekvienas mokinys savo prioritetų sąrašą užrašo ant atskiro popieriaus lapo. Mokiniai suskirstomi į mažas grupes, kuriose aptaria savo straipsnių sąrašus ir sudaro vieną bendrą, suderintą penkių straipsnių prioritetų sąrašą, kuris, jų nuomone, geriausiai apibrėžia ir gina tapatybę švietime ir visuomenėje.	LO2.1C. Ištirti žmogaus teisių įgyvendinimo poveikį švietimo procesuose, lyginant skirtingas situacijas.
Tapatybės konfliktai klasėje (1,5 val.)	Ši veikla skirta realiems tapatybės konfliktams klasėje ir padeda mokymo dalyviams sukurti strategijas, kaip veiksmingai spręsti tokias situacijas, gerbiant žmogaus teises ir įvairovę. Mokymo dalyviai analizuoja pateiktus atvejus naudodami SWOT modelį ir pristato grupės apmąstymus.	LO2.2C. Paaiškinti ir įvertinti profesinę praktiką bei bendravimą lygybės ir žmogaus teisių kontekste.
Aš ir kitas (1,5 val.)	Ši veikla susideda iš dviejų didelių dalių: pirmą, asmeninę patirtį, susijusią su įvairiais tapatybės aspektais; antrą, vaizdo įrašo „All That We Share“ (TV2 Danija, All That We Share – TV2) peržiūrą ir grupinę diskusiją. Mokymo dalyviai kviečiami apmąstyti įvairovę, tapatybę, bendras vertybes, taip pat pedagogų galią mažinti skirtumus ir kurti labiau įtraukią mokymosi aplinką.	LO2.3C. Apsvarstyti ir ištirti vienodo požiūrio į skirtingo kultūrinio ir socialinio fono žmones veiksmingumą ugdymo procese.
Kodėl mes skirstome? „Mes“ ir „jie“ psichologija (1 valanda)	Mokymo dalyviai kviečiami balsuoti už 20 teiginių, susijusių su tuo, kodėl žmonės skirstomi į „mus“ ir „juos“, naudodamiesi „Slido“ arba „Mentimeter“ programomis. Mokymo dalyviai gali pasirinkti vieną iš trijų variantų: „Sutinku“, „Iš dalies sutinku“, „Nesutinku“. Po kiekvieno teiginio trumpai aptariamos reakcijos, o tai leidžia mokymo dalyviams apmąstyti savo požiūrį.	LO2.1C. Ištirti žmogaus teisių įgyvendinimo poveikį švietimo procesuose, lyginant skirtingas situacijas.

3C modulis: Nediskriminavimas ir lygybė

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (LO)
Tarpu mažinimas: lygybė ir teisingumas švietime (4 val.) DC 120 min	Tai interaktyvi, technologijomis paremta išplėstinis seminaras, skirtas išnagrinėti švietimo sudėtingumą lygybė. Per keturias valandas mokymo dalyviai dalyvauja skaitmeninėse veiklose, nagrinėja atvejų studijas ir diskusijose, siekdami išanalizuoti sisteminės diskriminacijos ir teigiamų veiksmų poveikį. Naudodami bendradarbiavimo įrankius, jie kritiškai vertina realaus pasaulio politiką, ugdo skaitmeninius gebėjimus ir apmąsto, kaip šališkumas formuoja švietimo galimybes. Sesija skatina kritinį mąstymą, etinį samprotavimą ir pasaulinį pilietiškumą, suteikdama mokiniams įgūdžius, reikalingus siekiant įtraukesnių švietimo sistemų. Rezultatas pateikiamas skaitmeniniame plakate.	LO3.1C. Ištirti lygybės ir teisingumo skirtumus švietimo kontekste (pozityviosios diskriminacijos priemonės), siekiant paaiškinti jų skirtingus tikslus ir pasekmes. DC 1.2 Duomenų, informacijos ir skaitmeninio turinio vertinimas DC 2.1 Bendravimas naudojant skaitmenines technologijas DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas DC 2.4 Bendradarbiavimas naudojant skaitmenines technologijas DC 2.5 Tinklo etiketas DC 3.1 Skaitmeninio turinio kūrimas DC 5.3 Kūrybiškas skaitmeninių technologijų naudojimas
Planavimas siekiant konsensuso (2 val.) DC 5 min	Užduotis yra sudėtinga ir susideda iš dviejų komponentų. Vienas iš jų – praktikoje įgyvendinti demokratiškas vertybių kompetencijas, planuojant įtraukią mokyklą. Siekiant įtraukti įvairovę ir skirtingas nuomones, kiekvienam grupės nariui skiriamas suinteresuotosios šalies vaidmuo, verčiantis jį ginti konkrečius interesus. A norint užduoties sprendimui.	LO3.3C. Parengti bendradarbiavimo planą, skirtą įvairiapusiškos mokymosi aplinkos kūrimui. DC 2.2 Dalijimasis naudojant skaitmenines technologijas

4C modulis: Savęs ir kitų supratimas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Prieš atvykstant (1 val.)	Mokymo dalyviai atliks rašytinį refleksijos užduotį prieš susitikimą akis į akį, kurioje jie nurodys svarbiausias išvalgas iš mokymus iki šiol. Jie taip pat tyrinės kaip pasikeitęs jų mąstymas paveikė jų elgesį ir santykius ir užrašysite vieną realų gyvenimo situaciją, kurioje jie pritaikė tai, ką išmoko. Ši refleksija parengs juos gilesniam įsitraukimui į gyvosiose sesijose.	LO5.2C. Siekdami susidaryti socialinę sąveiką, naudodami dialogo įgūdžius padėti spręsti problemas sprendimo ir konfliktų sprendimo



Pradžios ratas: bendri ketinimai ir ryšių mezgimas (1 valanda)	Ši sesija bus pradinis momentas, per kurį grupė vėl susiburs, pasidalins ketinimais dėl paskutinės mokymosi kelionės ir dar kartą aptars pagrindines temas. Ji apims kūno buvimo pratimus, vadovaujamą pasakojimą apie mokymosi pokyčius ir bendrą prasmės kūrimą, siekiant skatinti emocinį saugumą ir grupės sanglaudą.	LO4.2C. Išreikšti humanistinius ir empatiškus principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant gilinti kitų supratimą.
Asmeninė ir kolektyvinė socialinių pokyčių vizija (1 valanda)	Mokymo dalyviai apmąstys mokymo mokymų poveikį, savo pagrindines išvalgas ir asmenines vertybes. Jie tyrinės, kaip jų asmeninis tobulėjimas susiejamas su socialiniais pokyčiais, atsakant į refleksinius klausimus, pavyzdžiui: Kokius pokyčius patyriau šio proceso metu? Kokios vertybės ir vizijos veda mane link pokyčių kūrimo? Kaip matau savo vaidmenį pasaulyje, kuriame socialinis ir emocinis intelektas formuoja švietimą ir visuomenę? Sesija apims individualų dienoraščių rašymą, nedidelės grupės dalijimąsi patirtimi ir vadovaujamus vizualizacijos pratybas.	LO4.1C. Iširti mąstysenos/perspektyvų pokyčių poveikį emocijoms, elgesiui, požiūriui ir pasirinkimams, siekiant sukurti alternatyvias reakcijas į situacijas.
Vidinių ir išorinių išteklių, reikalingų pokyčiams, žemėlapis (1 val.)	Ši sesija padės mokymo dalyviams atpažinti vidinius stiprius bruožus (atsparumą, bendravimo įgūdžius, lyderystės gebėjimai) bei išorinius išteklius (bendruomenės tinklai, paramos sistemos, finansavimo galimybės, mentorių pagalba), kurių jiems reikia norint sukurti tvarų poveikį. 1 žingsnis: apmąstymai apie asmeninius privalumus ir iššūkius, susijusius su pokyčių skatinimu 2 etapas: Pagalbos tinklų ir sąjungininkų nustatymas 3 žingsnis: Galimų kliūčių ir būdų jiems įveikti 4 žingsnis: Grupinė diskusija apie tai, kaip efektyviai panaudoti turimus išteklius	LO4.2C. Išreikšti humanistinius ir empatinius principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant gilinti supratimą apie kitus.
Nuo vizijos iki veiksmų: tvaraus veiksmų plano parengimas (1,5 val.)	Šioje sesijoje mokymo dalyviai savo į konkrečius veiksmus. Jie parengs veiksmų planą, kuris susies savo žinias, asmeninę viziją ir turimus išteklius su realistišku ir įtaką turinčią iniciatyvą. 1 žingsnis: SMART (konkretus, išmatuojamas, pasiekiamas, aktualus, terminuotas) tikslo nustatymas savo iniciatyvai 2 etapas: Vizijos suskirstymas į trumpalaikius ir ilgalaikius tikslus 3 etapas: Laiko grafiko nustatymas įgyvendinimo 4 žingsnis: Atskaitomybės struktūros sukūrimas (mentoriai, bendraamžių parama, reguliarūs susitikimai) 5 žingsnis: Pirminių projektų dalijimasis ir kolegų atsiliepimus	LO4.2C. Suformuluoti humanistinius ir empatinius principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant gilinti kitų supratimą.

Galutinis uždarymas žingsnį šventėje ir įsipareigojimas (1,5 val.)	Ši paskutinė sesija užbaigs mokymosi kelionę. Mokymo dalyviai: Pasidalinti savo galutiniais veiksmų planais Išreikšti įsipareigojimus žengti pirmąjį žingsnį įgyvendinimo link Dalyvaus „Laiškų ateities sau“ veikloje, rašydami žinutę sau, kurią reikės perskaityti dar kartą po šešių mėnesių Švęskite kolektyvinį mokymąsi ir ryšius, užmegztus per simbolinį uždarymo ritualą.	LO4.3C. Suformuluoti ryšių kūrimo metodus, tinkamus skirtingoms asmenybėms ir įvairioms socialinėms bei kultūrinėms aplinkybėms, siekiant lanksčiai ir protingai reaguoti į skirtingas aplinkybes ir kontekstus.
---	--	--

5C modulis: Dialogas

Veiklos pavadinimas	Trumpas aprašymas	Mokymosi rezultatas (MR)
Keitimasis QFT esė (1 val.)	Tyrimas apie internetinių refleksija ESE apie QFT susitikimas. Parengta mišrioje savaitėje	LO5.1C: Gebėti valdyti natūraliai subalansuotą savęs ryšį, savęs išraiškos ir empatijos įgūdžiai, kad nuoširdžiai užmegzti ryšį su kiti
„Dialogo tiltai“ (1 valanda)	Stazuotojai individualiai apmąstys ankstesnę komandinio darbo patirtį įvairiose aplinkose, nustatydami iššūkius ir neįgyvendintus poreikius. Mažose grupėse jie dalintis savo patirtimi ir aptarti, kaip Marshall Rosenberg sukurtas „Nesmurtinis bendravimas“ galėjo pagerinti bendradarbiavimą. Naudodamosi keturiais NVC žingsniais, grupės analizuos konkrečias situacijas ir parengs praktinius sprendimus.	LO5.3C. Išreikšti nesmurtinius ir tarpkultūrinius bendravimo įgūdžius, siekiant stiprinti tarpkultūrinį bendradarbiavimą
Šališkumą Iššūkis – Žvilgsnis už ribų Prielaidos (1 valanda)	Tai interaktyvus užsiėmimas, kurio metu dalyviai dirba poromis, stebėdami vienas kitą vienas kitą be interpretacijų, o tada priima prielaidas apie partnerio gyvenimą. Per diskusiją ir grupės refleksiją, pedagogai nustato, kaip nesąmoningi šališkumai daro įtaką jų suvokimą ir ištirti konkrečius strategijas, kaip sumažinti prielaidomis pagrįstą sprendimus ir skatinti labiau įtraukiančią klasės aplinką.	LO5.1C: Valdyti natūraliai subalansuotą savęs ryšį, savęs išraiška ir empatijos įgūdžius nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitiems.



MOKYMOSI REZULTATŲ VERTINIMAS C

Integruotas visų modulių vertinimas

Per tiesioginį susitikimą kiekvienas mokinys parengs individualų kompleksinį „plakatą“, kuriame bus apibendrinti visi C lygio mokymosi rezultatai.

„Plakatas“ bus rengiamas žingsnis po žingsnio, remiantis mokymų dalyvių ir lektorių bendru atsiliiepimu, ir pristatytas „tvaraus bendravimo“ mugėje.

Vertinimas pagal visuotines žmogaus teises ir vertybes bei ES vertybes ir tapatybę

■ Nacionaliniai ir europiniai aspektai viešajame ir švietimo diskurse Užduoties

aprašymas:

Parašykite išsamią analitinę ataskaitą (2–3 puslapiai), atsakydami į šiuos pagrindinius klausimus:

- Ar jūsų šalies viešajame diskurse, ypač švietimo sistemoje, egzistuoja įtampa ar net konfliktas tarp Europos ir nacionalinių tapatybių ir (arba) tarp nacionalinių ir etninių tapatybių?
- Ar savo mokymo praktikoje susidūrėte su šių tapatybių nesuderinamumu?

Struktūra ir gairės:

- Jūsų ataskaitos metodika ir struktūra
- Pateikite 5 pavyzdžius, kaip nacionalinė, etninė ir europinė tapatybės formuojasi jūsų šalies viešajame diskurse (interviu, straipsniai, deklaracijos, socialinės žiniasklaidos turinys ir pan.).
- Nurodykite įtampas ar konfliktus, atsispindinčius mokymo programų turinyje ar vadovėliuose, mokymo kalboje, pilietinio ugdymo programose, mokyklos tradicijose, ir pasirinkite vieną iš jų tolesnei diskusijai. Nustatykite, ar šie pavyzdžiai skatina integraciją, marginalizaciją ar tapatybių pusiausvyrą.
- Atsakykite į antrąją pagrindinio klausimo dalį: „Ar savo mokymo praktikoje susidūrėte su šių tapatybių nesuderinamumu?“ Pateikite

pateikite argumentus ir nurodykite, kaip juos sprendėte ar galėtumėte spręsti pedagoginiu ir etiniu požiūriu.

- Pateikite rekomendacijas mokytojams, susijusias su įtraukia pedagogika ir demokratine mokyklos kultūra.

Vertinimas dėl nediskriminavimo ir lygybės

1. Trumpas testas su atsakymų variantais (5–7 minutės)

Šiame skyriuje bus tikrinami mokymo dalyvio gebėjimai prisiminti ir suprasti pagrindines sąvokas, susijusias su lygybe, teisingumu ir diskriminacija švietime.

1.1. Koks yra pagrindinis skirtumas tarp lygybės ir teisingumo švietime?

- a. Lygybė reiškia, kad visi mokiniai traktuojami vienodai, o teisingumas – kad atsižvelgiama į individualius poreikius. **(taip)**
- b. Lygybė orientuota į pagalbą neigaliams mokiniams, o teisingumas reiškia vienodą požiūrį į visus mokinius. **(ne)**
- c. Teisingumas taikomas tik mokyklų finansavimui, o lygybė – visiems mokiniams. **(ne)**

1.2. Kuris iš šių teiginių geriausiai apibūdina teigiamų veiksmų politiką švietimo srityje?

- a. Visiems mokiniams suteikti vienodus išteklius ir galimybes. **(ne)**
- b. Papildomų išteklių suteikimas nepakankamai atstovaujamoms grupėms, siekiant užtikrinti lygias galimybes. **(taip)**
- c. Suteikti daugiau išteklių studentams, turintiems geriausių akademinius rezultatus. **(ne)**

1.3. Kuris iš šių veiksmų laikomas lygybės švietime pavyzdžiu?

- A) Papildomų pamokų ir mokymosi priemonių teikimas neigaliams mokiniams. **(taip)**
- B) Visiems mokiniams, nepriklausomai nuo jų kilmės, skirti vienodą testą. **(ne)**
- C) Užtikrinimas, kad visi mokiniai turėtų prieigą prie tų pačių fizinių patalpų. **(ne)**

2. Atvejo analizė (8–10 minučių)

Atvejo analizės pavyzdys:

„Universitetas įgyvendina pozityvių veiksmų politiką, pagal kurią priimami studentai iš mažumų, siekiant išspręsti šių grupių istorinę nepakankamą atstovavimą. Ši politika lėmė didesnę studentų bendruomenės įvairovę.“

2.1. Ar ši politika orientuota į lygybę ar teisingumą? (1 minutė / trumpas atsakymas)



2.2. Kaip ši politika gali paveikti skirtingo socialinio sluoksnio studentų galimybes ir perspektyvas? (3 minutės / vidutinio ilgio atsakymas)

3. Skaitmeninė refleksijos užduotis (5 minutės)

Instrukcijos:

Sukurkite protų žemėlapi naudodami „Canva“ arba „Padlet“, kad vizualiai pavaizduotumėte skirtumus tarp lygybės ir teisingumo švietime.

Žemėlapyje turėtų būti:

1. Kiekvienos sąvokos apibrėžimą
2. Pavyzdžius švietimo politikos, susijusios su kiekviena sąvoka
3. Šių politikos krypčių poveikį asmenims iš skirtingų socialinių sluoksnių

4. Bendramokslių atsiliepimai (neprivaloma, 2–3 minutės)

Jei leidžia laikas arba jei mokiniai dirba grupėse, galima surengti trumpą tarpusavio atsiliepimų sesiją, kad jie galėtų įvertinti vieni kitų apmąstymus ar skaitmeninius kūrinius ir pateikti konstruktyvius komentarus. Tai stiprina bendradarbiavimu grindžiamą mokymąsi ir skatina kritinį mąstymą.

Vertinimo kriterijai:

1. Teisingi atsakymai į klausimus su keliais atsakymų variantais (vertinamos sąvokų žinios).
2. Atvejo analizės aiškumas ir gilumas (diskriminacijos ir lygybės dinamikos supratimo vertinimas).
3. Skaitmeninės refleksijos kūrybiškumas ir nuoseklumas (vertinamas gebėjimas apibendrinti ir perteikti idėjas skaitmeniniu būdu).

Vertinimo kriterijų balus rasite pridedamame faile: „EVA_KC1_C_Value_Assessment_Criteria“

4.2 LO3.2C savęs vertinimas (20 min.)

Šis savęs vertinimas padės įsitikinti, ar jūs visiškai įsisavinote pagrindines sąvokas ir įgūdžius, reikalingus veiksmingam veiksmų plano parengimui ir įgyvendinimui.

1. Greitas savęs patikrinimas (5 minutės)

Atsakykite į šiuos „taip“ arba „ne“ klausimus:

- Ar supratau veiksmų plano struktūrą ir tikslą?

- Ar man pavyko nustatyti 1 užduoties netobulo veiksmų plano trūkumus?
- Ar veiksmingai panaudojau kontrolinį sąrašą ir gaires, siekdamas patobulinti veiksmų planą?
- Ar kritiškai įvertinau šaltinių patikimumą ir taikėu kritinį mąstymą?
- Ar sugebėjau parengti struktūrizuotą SWOT analizę konkrečiam švietimo

?

- Ar iš savo SWOT analizės pasirinkau realistišką ir įgyvendinamą prioritetą

tobulėjimas?

- Ar parengiau aiškų, įrodymais pagrįstą veiksmų planą, kurį būtų galima įgyvendinti

skaitmeniniu būdu?

- Ar veiksmingai įgyvendinau skaitmeninį planą per nustatytą laiką?
- Ar apmąščiau ir įvertinau savo įgyvendinimą struktūriškai?
- Ar esu įsitikinęs, kad galėčiau taikyti šį procesą realioje švietimo

aplinkoje?

Vertinimo gidas:

8–10 atsakymų „Taip“: puikiai supratote – puiku!

5–7 „Taip“ atsakymai: Suprantate pagrindines sąvokas, bet gali tekti peržiūrėti tam tikrus aspektus.

Mažiau nei 5 „Taip“ atsakymai: Apsvarstykite galimybę dar kartą peržiūrėti mokymosi medžiagą ir paprašyti paaiškinimų.

2. Refleksijos klausimai (10 minučių)

Parašykite trumpus atsakymus (3–5 sakinius) į šiuos klausimus:

- Kokie trys svarbiausi dalykai, kuriuos išmokote atlikdami šiuos pratimus?
- Kuri proceso dalis jums buvo sudėtingiausia ir kodėl?
- Kaip pritaikytumėte tai, ko išmokote, realiame švietimo kontekste?
- Jei turėtumėte daugiau laiko, ką pakeistumėte ar patobulintumėte savo veiksmų plane?
- Ar vis dar turite abejonių ar sričių, kuriose jums reikalingas papildomas patarimas?

3: Galutinis kontrolinis sąrašas (5 minutės)

Peržiūrėkite šį kontrolinį sąrašą, kad įsitikintumėte, jog pasiekėte pagrindinius tikslus:



- Galiu paaiškinti veiksmų plano struktūrą ir tikslą.
- Galiu kritiškai analizuoti ir tobulinti veiksmų planą, naudodamasis gairėmis.
- Galiu atlikti SWOT analizę ir pasirinkti atitinkamą prioritetą tobulinimui.
- Galiu sukurti įgyvendinamą, įrodymais pagrįstą intervenciją.
- Galiu įgyvendinti veiksmų planą skaitmeniniu būdu per nustatytą laikotarpį.
- Galiu įvertinti ir patobulinti savo planą remdamasis jo įgyvendinimo rezultatais.

Kiti žingsniai:

- Jei pažymėjote visas langeles, esate pasirengę judėti į priekį!
- Jei praleidote kokį nors, dar kartą peržiūrėkite susijusią medžiagą arba aptarkite savo klausimus su mokytoju.

4.1 LO3.3C vertinimas (20 min.)

Trumpai (2–3 sakiniais) atsakykite į šiuos klausimus:

- Ar pasikeitė mano supratimas apie konsensumą ir vienbalsiškumą?
- Ar esate įsitikinęs, kad galėtumėte ryžtingai ir pozityviai spręsti situacijas įvairiapusiškoje grupėje? Pateikite pavyzdį, kaip elgtumėtės.
- Išvardykite tris strategijas, kurias išmokote ar išbandėte per užsiėmimus

Vertinimas: savęs ir kitų supratimas bei dialogas

Mokymų dalyvių įgūdžiai bus vertinami per fizinį susitikimą. Mokymų dalyviai susidurs su iššūkiais fizinio susitikimo metu.

Kiekvienas iššūkis apima keletą vertinimo mokymosi rezultatų, susijusių su C lygio 4 ir 5 modulių mokymosi rezultatais

O4.1. Suprasti ryšius tarp savo įsitikinimų, požiūrio ir elgesio.

LO4.1C. Ištirti mąstysenos ir požiūrio pokyčių poveikį emocijoms, elgesiui, nuostatoms ir pasirinkimams, siekiant sukurti alternatyvias reakcijas į įvairias situacijas. (S69, S79)

O4.2. Gerinti bendravimą ir sąveiką su kitais, giliau suprantant jų emocijas ir poreikius.

LO4.2C. Išreikšti humanistinius ir empatinius principus bei metodus bendraujant su kitais, siekiant gilinti kitų supratimą. (A27, S90)

O4.3. Gerinti bendravimą ir tarpusavio ryšius, naudojant veiksmingus tarpasmeninio bendravimo įgūdžius.

LO4.3C. Apibūdinti ryšių kūrimo metodus, tinkamus skirtingoms asmenybėms ir įvairioms socialinėms bei kultūrinėms aplinkybėms, siekiant lanksčiai ir protingai reaguoti į skirtingas aplinkybes ir kontekstus. (A29, S101)

O5.1. Tobulinti empatinius dialogo įgūdžius.

LO5.1C. Natūraliai subalansuoti savęs suvokimo, saviraiškos ir empatijos įgūdžius, kad būtų galima nuoširdžiai užmegzti ryšį su kitais. (A39, TS70, S73, S78, S88, S89, S90).

O5.2. Tobulinti problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo įgūdžius.

LO5.2C. Kurti socialinius santykius, naudojant dialogo įgūdžius, siekiant prisidėti prie problemų sprendimo ir konfliktų sprendimo. (S73, S100, S103, V8, V11).

O5.3. Tobulinti bendradarbiavimo įgūdžius.

LO5.3C. Išreikšti nesmurtinius ir tarpkultūrinius bendravimo įgūdžius, siekiant stiprinti tarpkultūrinį bendradarbiavimą. (S96).

Kai mokiniai sprendžia užduotis, vertintojas stebi mokinių, kad jį įvertintų, naudodamas vertinimo gairių C lygį, kuriame taip pat numatyta integruoti A ir B lygių mokymosi rezultatus.



Priedai

1 priedas: Žodynėlis

- Aktyvus klausymasis:** gebėjimas visiškai sutelkti dėmesį į kalbėtoją, jį suprasti ir reaguoti taip, kad būtų parodytas nuoširdus susidomėjimas ir pagarba. Tai reiškia atidžiai sutelkti dėmesį į tai, ką sako kalbėtojas, apmąstyti ir reaguoti empatiškai.
- Gynimas:** veiksmas, kuriuo remiama ar ginama priežastis, politika ar žmonių grupė, suteikusi teisę tai daryti, dažnai siekiant skatinti socialinius pokyčius ar ginti teises.
- Teigiamos diskriminacijos priemonės:** politika ir praktika, skirta didinti socialiai atskirtų grupių atstovavimą švietimo sistemoje, siekiant ištaisyti praeities nelygybes. Šios priemonės gali apimti palankesnes priėmimo sąlygas arba stipendijas nepakankamai atstovaujamoms grupėms.
- Agile:** Iteracinis ir lankstus požiūris į projektų valdymą ir komandinį darbą, kuriame akcentuojamas prisitaikymas, nuolatinis tobulėjimas ir suinteresuotųjų šalių atsiliepimai.
- Arbitražas:** Konfliktų sprendimo metodas, kai trečioji šalis, išklausiusi abi puses, priima privalomą sprendimą.
- Autentiškumas:** savasties, ištikimybės sau ir atitikimo savo vertybėms, įsitikinimams bei emocijoms savybė. Autentiškumas reiškia elgesį, atspindintį tikrąją tapatybę, jausmus ir principus – be apsimetinėjimo, slėpimo ar prisitaikymo, siekiant įtikti kitiems. Tai apima sąžiningumą sau ir kitiems.
- Sąmoningumas:** Gebėjimas suvokti, suprasti ir sąmoningai atpažinti, kas vyksta savyje ar aplinkiniame pasaulyje. Sąmoningumas reiškia sąmoningo žinojimo ar dėmesio būseną – būti protiniu požiūriu čia ir dabar bei pastebėti mintis, jausmus, elgesį ar išorinius įvykius.
- Šališkumas:** neproporcingas palankumas arba priešiškas idėjai, asmeniui ar grupei, dažnai laikomas neteisingu. Mokslo kontekste šališkumas reiškia sistemingą nukrypimą nuo objektyvumo, dėl kurio gaunami iškreipti rezultatai ar išvados. Tai gali pasireikšti įvairiomis formomis, pavyzdžiui, kognityviniais šališkumais, kurie yra sistemingi nukrypimo nuo racionalaus vertinimo modeliai, ir statistiniais šališkumais, kurie yra sistemingos klaidos, atsirandančios duomenų rinkimo ar analizės metu.
- Išsekimas:** emocinis, fizinis ir protinis išsekimas, kurį sukelia ilgalaikis stresas, ypač tokiose profesijose kaip mokytojo.
- Aiškūs prašymas:** būdas aiškiai, praktiškai ir skaidriai išreikšti poreikius, siekiant

sumažinti nesusipratimus ir skatinti veiksmingą bendradarbiavimą.



- Kognityvinis lankstumas:** protinis gebėjimas, leidžiantis pereiti nuo vienos minties prie kitos, atsižvelgiant į besikeičiančias aplinkybes.
- Kognityvinis nelankstumas:** psichologinė tendencija mąstyti fiksuotai, nelanksčiai, dėl ko sunku prisitaikyti prie naujų situacijų, perspektyvų ar informacijos. Kognityvinis nelankstumas reiškia sunkumus keičiant mąstymo modelius ar strategijas susidūrus su pokyčiais, neapibrėžtumu ar problemų sprendimo užduotimis. Tai apima pasipriešinimą keisti įsitikinimus, įpročius ar mąstymo būdus, net jei jie nebėra veiksmingi ar tinkami.
- Bendradarbiavimas:** bendras kūrybinis procesas, grindžiamas abipusiu mokymusi ir dalijimusi atsakomybe, kurio metu vertinami visų nuomonės, iškeliamos poreikiai, o sprendimai randami bendrai kuriant prasmę, o ne derantis ar einant į kompromisus.
- Kolektyvinis veiksmingumas:** bendras grupės įsitikinimas, kad ji gali kartu pasiekti tikslus.
- Bendrasis gėris:** visų bendruomenės ar visuomenės narių nauda ar gerovė. Tai idėja, kad tam tikros gėrybės, sąlygos ar tikslai turėtų tarnauti visiems, o ne tik atskiriems asmenims ar konkrečioms grupėms. Pagrindiniai bendrojo gėrio aspektai apima bendrą naudą, įtrauktį, dalyvavimą ir atsakomybę. Demokratijoje bendrojo gėrio sąvoka reiškia, kad piliečiai turėtų išreikšti nešališką nuomonę apie tai, kas yra geriausia kiekvienam piliečiui, o ne apie savo asmeninius ar grupės interesus.
- Komunikacija:** informacijos, idėjų, minčių ar jausmų mainų procesas tarp asmenų ar grupių, vykstantis žodinėmis, neverbalinėmis, rašytinėmis ar vaizdinėmis priemonėmis, siekiant perteikti prasmę ir pasiekti supratimą.
- Komunikacinis veiksmas:** bendradarbiavimas, kurio metu svarstymo proceso dalyviai remiasi idealios komunikacinės bendruomenės, peržengiančios socialinės erdvės ir istorinio laiko ribas, idėja. Komunikacinio veiksmo tikslas – pasiekti sutarimą ir supratimą su kitais.
- Užuojauta:** Emocinis gebėjimas pastebėti kito kančią ir imtis veiksmų ją palengvinti.
- Kompetencija (FCDC):** Gebėjimas tikslingai ir sėkmingai veikti, naudojant įgytas žinias, įgūdžius ir nuostatas.
- Konfliktų sprendimas:** procesas, kurio metu konstruktyviai ir taikiai sprendžiami nesutarimai ar ginčai tarp asmenų, grupių ar organizacijų, pasitelkiant derybas, tarpininkavimą, arbitražą ir (arba) bendradarbiavimą. Konfliktų sprendimas yra labai svarbus asmeniniuose santykiuose, darbo vietose, bendruomenėse ir tarptautiniuose santykiuose siekiant išlaikyti harmoniją, skatinti produktyvumą ir puoselėti abipusę pagarbą.



Ryšių stiprinimas: sąmoningas pasitikėjimu grindžiamų santykių puoselėjimas, pasitelkiant empatišką supratimą, abipusį atvirumą ir bendrą žmogiškumą, teikiant pirmenybę poreikiams grindžiamam dialogui, o ne vertinimams ar sprendimams.

Konsensusas: Sprendimų priėmimo procesas, kurio metu grupė dirba kartu, siekdama susitarimo, priimtino visiems nariams. Skirtingai nuo balsavimo dauguma, konsensusas nesiremia paprasta balsų dauguma; vietoj to, jis siekia sprendimo, kurį visi gali palaikyti arba bent jau su kuriuo gali susitaikyti. Tikslas yra rasti bendrą pagrindą, kuris suderintų visų dalyvių poreikius, rūpesčius ir perspektyvas. Nors konsensusas yra labiausiai įtraukiantis sprendimų priėmimo metodas, jis reikalauja vienbalsio susitarimo (arba kliūčių nebuvimo), o tai gali sulėtinti sprendimų priėmimą. Konsensusas yra bendras žmonių grupės susitarimas. Tai sprendimas ar nuomonė, kurią priima dauguma suinteresuotųjų. Sprendimų priėmimo procesas, kurio metu grupės nariai pasiekia bendrą susitarimą, net jei kai kurie turi abejonių, tol, kol jie aktyviai neprieštarauja sprendimui.

Sutikimas: sprendimų priėmimo principas, užtikrinantis, kad sprendimai būtų priimami bendradarbiaujant ir įtraukiant visus, sutelkiant dėmesį į prieštaravimų nebuvimą, o ne į vienbalsį susitarimą. Jis grindžiamas idėja, kad pasiūlymas priimamas, kai niekas neturi pagrįsto ir esminio prieštaravimo, kuris trukdytų grupei judėti į priekį. Skirtingai nuo konsensuso, kuris reikalauja visiško susitarimo, sutikimas sutelkia dėmesį į prieštaravimų, galinčių trukdyti pažangai, sprendimą. Tai leidžia priimti sprendimus efektyviau, tuo pačiu gerbiant visų dalyvių poreikius ir rūpesčius.

Bendradarbiavimas: bendras darbas siekiant bendrų tikslų.

Kritinis ir analitinis mąstymas: pažintinis procesas, apimantis patirties analizę, interpretavimą, vertinimą ir sprendimą. Tai aukštesnio lygio mąstymo forma, apimanti gebėjimą aiškinti savo mąstymą, suskaidyti problemas ar informaciją į sudedamąsias dalis ir naudoti tą interpretavimą priimant pagrįstus sprendimus ar vertinimus.

Kritinis mąstymas: gebėjimas analizuoti ir vertinti šališkumą bei prielaidas, siekiant priimti pagrįstus, teisingus sprendimus.

Kultūrinė tapatybė: istoriniu požiūriu bendras socialinių santykių ir simbolinio paveldo rinkinys, nustatantis bendras vertybes tarp visuomenės narių.

Kultūrinė grupė: asmenų, kurie paprastai pasižymi panašiu mąstymo, elgesio ir tarpusavio bei su aplinka bendravimo būdu, visuma.

Kultūrinis jautrumas: atviras, smalsus ir nešališkas kitų kultūrinių kontekstų, įsitikinimų ir išraiškos suvokimas, grindžiamas empatija, nuolankumu ir noru atidėti savo prielaidas.

Kultūrinė vertybė: kolektyvinė bendra sąvoka, skirta atskirti vienos grupės ar žmonių kategorijos narius nuo kitos.

Kultūriškai jautrus mokymas: Mokymo metodas, integruojantis mokinių kultūrinį kontekstą į mokymąsi, skatinantis įtraukti ir pagarbą įvairovei.

Kultūra: bendrų prasmų, supratimo ir praktikų rinkinys, kuris aktyviai kuriamas ir deramas per socialinę sąveiką ir komunikaciją. Tai sąvoka, apimanti prasmes ir praktikas, kurias išmoko ir dalijasi kultūrinės grupės nariai.

Apsvarstomoji komunikacija: apgalvota ir argumentuota dialogo forma, kurioje dalyviai atidžiai diskutuoja, svarsto skirtingus požiūrius ir priima sprendimus remdamiesi įrodymais, logika ir abipuse pagarba. Kiekvienas gali klausytis, apmąstyti, ieškoti argumentų ir vertinti. Tuo pačiu metu dedamos kolektyvinės pastangos siekiant konsensuso.

Svarstomoji komunikacija – tai atviras, pagarbus ir apmąstomas pokalbis, kurio tikslas – pasiekti gerai apgalvotą išvadą ar priimti kolektyvinį sprendimą, dažniausiai dėl svarbių klausimų, turinčių įtakos grupei ar bendruomenei.

Deliberatyvinė demokratija: demokratijos modelis, pabrėžiantis, kad demokratijos esmė yra svarstymas, kuris yra netgi svarbesnis už balsavimą, interesų suvienijimą, konstitucines teises ar savivaldą. Demokratijos teisėtumas grindžiamas tuo, kiek skirtingi dalyviai svarsto skirtingus požiūrius ir perspektyvas.

Delphi metodas: struktūrizuota komunikacijos technika, naudojama siekiant ekspertų sutarimo per kelis klausimų raundus ir kontroliuojamą grįžtamąjį ryšį.

Demokratija: Valdymo sistema, kurioje valdžia priklauso žmonėms, kurie valdo tiesiogiai arba per laisvai išrinktus atstovus, ir kuriai būdingi tokie principai kaip lygybė, laisvė ir dalyvavimas.

Dialoginis mokymas: Mokymo metodas, kuriuo akcentuojamas dialogo – prasmingo, atviro pokalbio – tarp mokytojų ir mokinių naudojimas siekiant pagerinti mokymąsi, mąstymą ir supratimą. Dialoginis mokymas – tai metodas, kai mokytojai ir mokiniai užmezga pokalbius, kurių metu gilinamasi į idėjas, kvestionuojamos prielaidos ir remiamasi vieni kitų įnašais. Jis peržengia paprastų klausimų ir atsakymų rutinos ribas

ir skatina bendrą mąstymą bei kolektyvinį tyrimą.



Dialogas: Pokalbis arba idėjų mainai tarp dviejų ar daugiau žmonių, paprastai siekiant suprasti, mokytis arba išspręsti nesutarimus. Dialogas yra struktūrizuota dviejų ar daugiau šalių bendravimo forma. Jis apima atvirus, pagarbų ir tikslingą bendravimą, kurio tikslas – supratimas, problemų sprendimas arba bendradarbiavimas.

Skaitmeninis raštingumas: pasitikintis, kritiškas ir atsakingas skaitmeninių technologijų naudojimas bei įsitraukimas į jas mokantis, darbe ir dalyvaujant visuomenės gyvenime. Jis apima informacijos ir duomenų raštingumą, bendravimą ir bendradarbiavimą, žiniasklaidos raštingumą, skaitmeninio turinio kūrimą (įskaitant programavimą), saugumą (įskaitant skaitmeninę gerovę ir kompetencijas, susijusias su kibernetiniu saugumu), su intelektine nuosavybe susijusius klausimus, problemų sprendimą ir kritinį mąstymą.

Skaitmeninė era: dabartinis laikotarpis pasižymi plačiu prieiga prie skaitmeninių technologijų, tokių kaip internetas ir mobilieji įrenginiai, kurios daro didelę įtaką komunikacijai, darbui ir socialiniams santykiams.

Saugumas internete: priemonės, skirtos asmeninės informacijos, įrenginių ir veiklos internete apsaugai nuo kibernetinių grėsmių, tokių kaip įsilaužimai, sukčiavimas elektroniniu būdu ir duomenų nutekėjimas, siekiant užtikrinti privatumą ir saugumą.

Drausminių priemonių skirtumai: nevienodas drausminių priemonių taikymas, dažnai labiau paveikiantis socialiai atskirtas grupes dėl pasąmoningų išankstinių nuostatų ar sisteminių nelygybių.

Diskriminacija: neteisingas arba tiesiog skirtingas asmenų ar grupių traktavimas dėl tokių savybių kaip rasė, lytis ar religija. Tai procesas, kai asmuo ar tam tikra žmonių grupė traktuojami kitaip, ypač blogiau, nei kiti žmonės, dėl jų skirtumų.

Įvairovė: skirtumai tarp asmenų ir grupių įvairiose kategorijose.

Pagal interseksionalumo požiūrį, dažniausiai pripažįstamos kategorijos apima rasę, socialinę klasę ir lytį. Tačiau įvairovė plačiaja prasme reiškia visus socialinius skirtumus ir negali būti apribota konkrečiu kategorijų rinkiniu. Galiausiai kiekvienas skirtumas prisideda prie įvairovės sampratos, todėl įtrauktis tampa sprendimu, padedančiu įveikti platesnius socialinius skirtumus tarp asmenų ir grupių.

Švietimo lygybė: užtikrinimas, kad visi mokiniai turėtų prieigą prie išteklių, paramos ir galimybių, kurių jiems reikia norint pasiekti sėkmę, pripažįstant, kad ne visi mokiniai pradeda mokslus tokiomis pačiomis aplinkybėmis.

Švietimo segregacija: mokinių atskyrimas į skirtingas švietimo aplinkas pagal rasę, socialinę klasę, gebėjimus ar kitus veiksnius, dėl ko atsiranda nevienodos galimybės naudotis ištekliais ir galimybėmis.

Emocijų reguliavimas: emocinių reakcijų valdymo ir keitimo bei jų intensyvumo reguliavimo procesas įvairiose situacijose.

Emocinis lankstumas: gebėjimas lanksčiai valdyti emocijas ir prisitaikydamas reaguoti į iššūkius.

Emocinis intelektas: gebėjimas veiksmingai suvokti, suprasti, valdyti ir naudoti savo bei kitų emocijas.

Emocinis rezonansas: gebėjimas jausti ir emociniu lygmeniu sinchronizuotis su kitu žmogumi, kuriant bendras emocines patirtis.

Empatinio dialogo įgūdžiai: gebėjimai, naudojami pokalbiuose, siekiant suprasti kitus, užmegzti ryšį su jais ir reaguoti į juos su empatija – prasmingai pripažįstant ir vertinant jų emocijas, perspektyvas ir patirtis. Empatinio dialogo įgūdžiai reiškia komunikacijos technikas, leidžiančias asmenims užmegzti pagarbų, užjaučiantį ir emociškai sąmoningą pokalbį. Šie įgūdžiai padeda kurti pasitikėjimą, spręsti konfliktus ir gilinti abipusį supratimą.

Empatija: gebėjimas suprasti kito asmens emocines būsenas ir požiūrį bei jausti su jomis rezonansą.

Lygybė: idėja, kurios pagrindinis tikslas – suvienodinti tas socialinės egzistencijos sąlygas, kurios laikomos esminėmis žmogaus gerovei. Formali lygybė teigia, kad visi žmonės turi vienodą moralinę vertę, ir šis principas įgyvendinamas per teisinę bei politinę lygybę. Galimybių lygybė siekia suvienodinti gyvenimo pagrindus, kad kiekvienas turėtų tą patį starto tašką. Rezultatų lygybė labiau orientuota į vienodų gyvenimo sąlygų užtikrinimą.

Teisingumas: teisingas ir nešališkas išteklių, galimybių ir elgesio paskirstymas, atsižvelgiant į individualius poreikius ir aplinkybes, siekiant rezultatų lygybės. Teisingumas reiškia sąžiningumą ir teisingumą, pripažįstant, kad asmenys turi skirtingus poreikius ir aplinkybes, ir atitinkamai paskirstant išteklius bei galimybes, siekiant lygių rezultatų.

Etinis elgesys: elgesys, atitinkantis visuomeninius ir profesinius moralinius principus, tokius kaip sąžiningumas, dorumas ir teisingumas, siekiant skatinti pasitikėjimą ir gerovę.

Rūpestingumo etika: moralinis požiūris, orientuotas į pasitikėjimą, emocinį prisirišimą ir etinę

atsakomybę santykiuose.



ES vertybės: pagrindinės vertybės, kuriomis grindžiama Sąjunga (Europos Sąjungos sutarties 2 straipsnis). Tai – pagarbos žmogaus orumui, laisvei, demokratijai, lygybei, teisinei valstybei ir žmogaus teisėms, įskaitant mažumoms priklausančių asmenų teises, principas. Žmogaus teisių paaisymas yra viena iš pagrindinių Europos Sąjungos pareigų. Šias teises turi gerbti ES, įgyvendindama politikos kryptis ir programas, taip pat ES institucijos ir kiekviena valstybė narė.

Saviraiškos laisvė: teisė turėti ir reikšti nuomonę be trukdymų, įskaitant laisvę ieškoti, gauti ir skleisti informaciją bet kokiomis žiniasklaidos priemonėmis.

Lytis: socialiai sukonstruota tapatybė, procesas, kurio metu ji formuojasi per įvairias socialines, kultūrinės ir materialines praktikas. Lyties praktikos yra tai, ką mes darome, o ne tai, ką turime ar kuo esame. Šios praktikos visada yra atviros diskusijoms ir gali būti išreiškiamos bei įgyvendinamos įvairiais būdais.

Nuoširdumas: savybė būti atviru, sąžiningu ir autentišku santykiuose, skatinanti pasitikėjimą ir prasmingus ryšius.

Žmogaus teisės: pagrindinės teisės ir laisvės, priklausančios kiekvienam žmogui pasaulyje nuo gimimo iki mirties, nepriklausomai nuo tautybės, lyties, etninės priklausomybės, religijos ar bet kokio kito statuso. Tai apima pilietines, politines, ekonomines, socialines ir kultūrinės teises.

Humanistinis ugdymas: ugdymo metodas, pabrėžiantis individualumą, emocinį augimą ir etinį jautrumą.

Tapatybė: Tapatybė yra socialinis konstruktas, apibrėžiantis santykį su savimi ir socialinę priklausomybę. Priskirtos tapatybės yra daugiausia įgimtos, pavyzdžiui, rasė, etninė priklausomybė ir lytis. Tuo tarpu įgytos tapatybės susijusios su asmens pasirinkimais, pavyzdžiui, lytine tapatybe, profesija, vertybėmis, profesiniu mobilumu, įtaka, socialine klase, statusu ir išsilavinimu.

Nesąmoningas šališkumas: Nesąmoningi požiūriai ar stereotipai, kurie daro įtaką elgesiui ir sprendimams. Nesąmoningi požiūriai ar stereotipai daro įtaką tam, kaip suvokiame kitus ir bendraujame su jais, dažnai lemia diskriminacinius veiksmus švietimo aplinkoje.

Įtrauktis: aplinkos, kurioje tam tikroje socialinėje srityje prieinama visiems žmonėms, nepriklausomai nuo jų savybių, kūrimas.

Įtraukianti mokymo programa: Mokymo programa, kurioje atsižvelgiama į įvairias savybes, nuostatas, perspektyvas ir kultūrinės patirtis, skatinanti lygybę ir visų mokinių priklausymo jausmą.

Įtraukianti aplinka: Įtraukiantis diskursas reiškia, kad mokyklos nesutelkia dėmesio į apibrėžtą mokinių grupę, o į tai, kaip švietimo įstaigos

pats gali patenkinti visų besimokančiųjų poreikius („universalus dizainas“).

Savo grupės narių teikimas pirmenybės: pirmenybės teikimas savo grupės nariams, dažnai vedantis prie kitų asmenų atskirties. Polinkis teikti pirmenybę savo socialinės grupės nariams ir juos vertinti teigiamai.

Tarpkultūrinė komunikacija: informacijos, idėjų ir prasmų mainų procesas tarp žmonių, priklausančių skirtingoms kultūrinėms grupėms. Tarpkultūrinė komunikacija siekia suprasti ir orientuotis kultūriniuose vertybių, kalbos, elgesio ir bendravimo stilių skirtumuose, siekiant veiksmingai ir pagarbiai bendrauti.

Tarpkultūrinė kompetencija: siekis veiksmingai ir tinkamai bendrauti su žmonėmis iš kitų kultūrų.

Sankirtos: sistema, padedanti suprasti, kaip persipinančios socialinės tapatybės (tokios kaip rasė, lytis ir klasė) sukuria unikalias privilegijų ar diskriminacijos patirtis.

Vidinė motyvacija: motyvacija, kurią skatina asmeninis pasitenkinimas ar vidiniai atlygiai, o ne išoriniai paskatinimai.

Tarpininkavimas: neutralios trečiosios šalies įtraukimas siekiant palengvinti sprendimo priėmimą.

Mikroagresijos: Subtilūs, dažnai netyčiniai veiksmai ar komentarai, kurie įtvirtina stereotipus arba daro žalą socialiai atskirtoms grupėms.

Mąstysena: įsitikinimų rinkinys, formuojantis tai, kaip asmuo suvokia, interpretuoja ir reaguoja (emociškai ir elgesio požiūriu) į realybę. Mąstysena daro įtaką požiūriui ir požiūriui į mokymąsi, pasiekimus ir pokyčius.

Derybos: Tiesioginės diskusijos, siekiant pasiekti abipusį susitarimą.

Nesmurtinis bendravimas (NVC): Bendravimo modelis, orientuotas į empatiją ir poreikių tenkinimą, apimantis stebėjimo, jausmų, poreikių ir prašymų etapus.

Stebėjimas: elgesio, situacijų ar įvykių apibūdinimas be vertinimų, prielaidų ar interpretacijų.

Nepriklausančių grupių šališkumas: tendencija vertinti kitų grupių narius neigiamiau arba stereotipiškai.

Gebėjimas įsijausti į kito žmogaus padėtį: kognityvinis gebėjimas suprasti ir atsižvelgti į kito žmogaus požiūrį.

Išankstinis vertinimas: nuomonės apie asmenis ar grupes formavimas neturint pakankamai žinių, dažnai remiantis stereotipais ar prielaidomis.

Psichologinis lankstumas: gebėjimas prisitaikyti prie kintančių aplinkybių, išlaikant pusiausvyrą tarp priėmimo ir veiksmų.

Psichologinis saugumas: bendras grupės įsitikinimas, kad saugu išreikšti save be

baimė dėl neigiamų pasekmių.



Refleksyvus mokymas: Švietimo praktika, kai mokytojai analizuoja savo metodus, siekdami pagerinti mokinių mokymąsi ir įsitraukimą.

Santykių suvokimas: gebėjimas atpažinti kitų požiūrį ir bendraujant reaguoti jautriai bei prisitaikant.

Pasitikėjimas santykiuose: socialiniai ryšiai, grindžiami abipuse pagarba, patikimumu ir atvirumu santykiuose.

Pagarba įvairovei: asmenų ir grupių skirtumų pripažinimas, vertinimas ir gerbimas, kartu puoselėjant įtraukia ir teisingą aplinką.

Pagarba: jausmas ar išraiška, rodanti susižavėjimą ir dėmesį kitiems, pripažįstant jų prigimtinių orumą, teises ir skirtumus.

Savimonė: gebėjimas sąmoningai pripažinti ir suprasti savo emocijas, mintis ir elgesį bei tai, kaip jie atitinka jūsų vertybes, įsitikinimus ir tikslus. Tai apima savo stipriųjų ir silpnųjų pusių suvokimą bei supratimą, kaip jūsų veiksmai veikia jus pačius ir kitus. Psichologinė būseną, kai dėmesio centre atsiduria savasis „aš“. Sąmoningas savo bruožų, emocijų ir elgesio pripažinimas leidžia priimti pagrįstus sprendimus ir reguliuoti emocijas.

Savęs samprata: organizuotas, nuoseklus suvokimų ir įsitikinimų apie save rinkinys, įskaitant savivertę, idealų „aš“ ir pasitikėjimą savimi.

Savęs empatija: gebėjimas jausti empatiją sau pačiam, įsijausti į savo emocinę būseną ir požiūrį, skiriant laiko savo jausmams ir giluminiams poreikiams atpažinti bei pripažinti.

Savigarba: subjektyvus savo vertės įvertinimas, dažnai formuojamas labiau pagal tai, kaip suvokiama kitų nuomonė, o ne pagal objektyvius pasiekimus.

Savęs pažinimas: išvalga į savo tapatybę ir egzistenciją, derinant sąmoningą refleksiją ir nesąmoningus procesus, formuojančius mintis ir vertybes.

Socialiniai išankstiniai nusistatymai: išankstinis ar neteisingas diskriminavimas asmens, grupės ar idėjų atžvilgiu, grindžiamas socialinėmis charakteristikomis, tokiomis kaip rasė, lytis, amžius, religija, seksualinė orientacija ar socialinė ekonominė padėtis. Šie išankstiniai nusistatymai gali būti aiškūs, susiję su sąmoningais požiūriais ir įsitikinimais, arba paslėpti, veikiantys nesąmoningai ir įtakojantys elgesį be sąmoningo suvokimo. Socialiniai šališkumai yra įvairių diskriminacijos formų, įskaitant rasizmą, seksizmą, amžiaus diskriminaciją ir kitus išankstinių nuostatų pagrįstus elgesio modelius bei požiūrį, pagrindas.

Socialinė kognityvinė teorija: teorinis modelis, paaiškinantis, kaip individai mokosi ir vystosi per

asmeninių, elgsenos ir aplinkos veiksnių sąveiką.

Socialinis konstruktas: idėja, sąvoka ar suvokimas, kurį sukuria ir dėl kurio susitaria visuomenės nariai, o ne kažkas iš prigimties natūralaus ar biologiškai nulemta. Socialinių konstrukto pavyzdžiai apima tokias sąvokas kaip rasė, lyčių vaidmenys, socialinė klasė ir grožio standartai.

Socialinė tapatybė: kaip individai apibrėžia save remdamiesi priklausomybe grupėms ir socialinėmis kategorijomis.

Socialinis teisingumas: siekis užtikrinti teisingumą švietime, sutelkiant dėmesį į sisteminių nelygybių pašalinimą ir socialiai atskirtų grupių įgalinimą.

Socialinis-emocinis mokymasis (SEL): sistema, skirta savimonės, socialinių įgūdžių ir atsakingo sprendimų priėmimo ugdymui, siekiant remti asmeninį ir socialinį augimą.

Stereotipų grėsmė: nerimas ar stresas, kurį patiria asmenys, kai jaučia pavojų, kad gali patvirtinti neigiamus stereotipus apie savo grupę.

Stereotipas: pernelyg supaprastinti ir apibendrinti įsitikinimai apie žmonių grupę, dažnai vedantys prie išankstinio vertinimo.

Į studentą orientuotas švietimas: požiūris, kuriuo studentų poreikiai, interesai ir dalyvavimas laikomi svarbesniais už į mokytoją orientuotą mokymą.

Proto teorija (ToM): Gebėjimas suprasti, kad kiti žmonės turi minčių, įsitikinimų, troškimų, ketinimų ir emocijų, kurie skiriasi nuo savųjų. Proto teorija yra kognityvinis įgūdis, leidžiantis asmenims atpažinti ir interpretuoti kitų žmonių psichologinę būseną. Ji leidžia žmonėms numatyti ar paaiškinti kitų elgesį remiantis tuo, ką jie galbūt galvoja ar jaučia.

Transformacinis mokymasis: procesas, kurio metu asmenys kritiškai vertina prielaidas, keičia perspektyvas ir elgesį.

Translingvavimas: strategija, kurią dvikalbiai asmenys taiko, kad kasdieniame kelių kalbų vartojime suvoktų prasmę, patirtų, suprastų ir įgytų žinių.

Vienbalsiškumas: sprendimų priėmimo procesas, reikalaujantis visiško visų narių sutarimo, o tai reiškia, kad kiekvienas asmuo turi visiškai pritarti sprendimui be jokių prieštaravimų.

Visuotiniai poreikiai: pagrindiniai žmogaus poreikiai, būdingi visoms kultūroms, pavyzdžiui, fiziologiniai poreikiai, priklausomybės, ryšio, autonomijos, saugumo, savirealizacijos ir prasmės poreikiai.

Universalios vertybės: požiūris, pagal kurį skirtingos kultūros ir visuomenės turi bendrus pagrindinius principus ar standartus, pavyzdžiui, teisingumą, lygybę, laisvę ir žmogaus orumą, kurie nukreipia etišką elgesį ir sprendimų priėmimą.

Vertė: kažko svarba, vertė ar naudingumas. Moralinėje, kultūrinėje ar asmeninėje

kontekste vertybė – tai giliai įsišaknijęs įsitikinimas ar principas, kuris lemia elgesį, sprendimus,



ir sprendimus apie tai, kas yra teisinga, gera ar prasminga. Vertybė yra pagrindinis įtakos šaltinis, veikiantis konkrečios kultūros narių elgesį, kuris išreiškiamas normomis ir simboliais.

2 priedas: Mokymosi tikslai pagal modulius

Module 1	Human Rights and Values (3 ECTS)	O1.1. To analyse and assess the impact of human rights principles on peoples' lives, particularly focusing on their educational opportunities and prospect. O1.2. To develop communication strategies that emphasize understanding and cooperation to articulate human rights issues, fostering open and respectful dialogue. O1.3. To promote/develop cooperative, human rights sensible problem-solving strategies among (different) educational agents (staff, pupils, parents, stakeholders).
Module 2	EU Values and Identity (3 ECTS)	O2.1. To value, promote, and apply strategies that respect human dignity, human rights, and cultural diversity in professional life. O2.2. To communicate and cooperate respectfully with people having different cultural and social background O2.3. To actively promote and encourage cultural diversity, variety, and inclusive education in educational contexts and practices.
Module 3	Non-discrimination and Equity (3 ECTS)	O3.1. To understand the dynamics of discrimination and its impacts on people's lives (attitudes, behaviours, chances) and interactions (equality, equity, fairness). O3.2. To promote non-discrimination in educational contexts, using critical and non-stereotypical thinking strategies. O3.3. To enhance effective collaboration in diverse educational contexts, regardless of differences, aiming to reach consensus and shared/valued group objectives.
Module 4	Understanding Ourselves and Others (3 ECTS)	O4.1. To understand the connections between one's beliefs, attitudes, and behaviours. O4.2. To improve communication and interactions with others through a deepened understanding of their emotions and needs. O4.3. To improve communication and interconnections using efficient interpersonal communication skills.
Module 5	Dialogue (3 ECTS)	O5.1. To improve the empathic dialogue skills. O5.2. To improve problem-solving and conflict-resolution skills. O5.3. To improve cooperation skills.
	INTEGRATED DIGITAL COMPETENCES (3 ECTS)	1. Information and data literacy 2. Communication and collaboration 3. Digital content creation 4. Problem solving



3 priedas: Mokymosi rezultatai pagal klasę

	1. HUMAN RIGHTS AND VALUES	2. EU VALUES AND IDENTITY	3. NON-DISCRIMINATION AND EQUITY	4. UNDERSTANDING OURSELVES AND OTHERS	5. DIALOGUE
GRADE A – 6 ECTS	L01.1A. To describe the relationship between human rights advocacy and educational development through articulate informed analyses of the evolution of access, equity, and quality in education within the context of the human rights movement.	L01.1A. To describe the mechanism and sources of discrimination, prejudice, and stigma on educational processes in educational contexts to explain the inappropriate reactions and attitudes in educational context.	L01.1A. To describe the impact of interactions with people from different backgrounds on one's beliefs, attitudes, and emotional and behavioral reactions to improve the acceptance of cultural diversity and respect for other people as equal human beings.	L01.1A. To describe the genesis and structure of self-concept for demonstrating its relations with personal emotions, and behaviours.	L01.1A. To perform empathy and active listening skills to improve the mutual understanding.
	L01.2 To describe the impact of cultural, legal, and technological dimensions on human rights in the digital age by analysing their relationships with contemporary issues.	L02.1A. To describe the relationships between culture, identity, and power structures in the context of human rights legitimization by explaining its impact on the educational system.	L02.2A. To understand and accept other people as equal human beings.	L02.2A. To describe the sources of information for identifying others' emotional states and intentions to avoid prejudgements and to adapt to different social situations.	L02.2A. To respond to difficult messages/contents without (self)blame or (self)criticism to maintain connection/communication.
	L01.3A. To describe the collaborative problem-solving approach in solving human rights issues in educational contexts.	L02.3A. To explain cultural diversity and its components/determinants (e.g., social background, gender, ethnicity, religion, etc.).	L03.3A. To examine and explain the differences in points of view, emotions, and attitudes within a diverse group to describe the methods for achieving consensus.	L03.3A. To describe the importance of clear requests in communication with others.	L03.3A. To perform empathic listening and honest speaking skills to improve understanding of different opinions.
	L01.1B To describe the relationship between human rights advocacy and educational development through articulate informed analyses of the evolution of access, equity, and quality in education within the context of the human rights movement.	L02.1B. To perform human rights-sensitive strategies in solving specific situations in culturally diverse classrooms.	L02.2B. To treat everybody as equally valuable in professional communication and relationships.	L02.3B. To persuade for equity and non-discrimination in education and the community, especially for people with challenging socioeconomic backgrounds or who are exposed to gender discrimination to avoid mistreatment.	L02.3B. To persuade valuing and considering everybody's needs in decision-making to preserve cooperation and the living/working together desirable.
GRADE B – 6 ECTS	L01.1.2B To employ non-violent communication methods effectively in digital media platforms in creating advocacy actions for human rights within educational settings.	L02.1B. To perform human rights-sensitive strategies in solving specific situations in culturally diverse classrooms.	L02.2B. To treat everybody as equally valuable in professional communication and relationships.	L02.3B. To persuade for equity and non-discrimination in education and the community, especially for people with challenging socioeconomic backgrounds or who are exposed to gender discrimination to avoid mistreatment.	L02.3B. To persuade valuing and considering everybody's needs in decision-making to preserve cooperation and the living/working together desirable.
	L01.1.2C To investigate the impact of digital technologies on key human rights principles, identify potential ethical dilemmas, and design strategies to address them effectively, contributing to the advancement of ethical and rights-respecting.	L02.1C. To investigate the effect of implementation of human rights in educational processes by comparing different situations.	L02.2C. To explain and assess professional practices and communication in the light of equality and human rights.	L02.3C. To reflect upon and investigate the efficiency of the equal treatment of people with different cultural and social backgrounds in the educational process.	L02.3C. To investigate the differences between equality and equity in educational contexts (affirmative actions) to explain their different aims and consequences.
	L01.1.2C To investigate the impact of digital technologies on key human rights principles, identify potential ethical dilemmas, and design strategies to address them effectively, contributing to the advancement of ethical and rights-respecting.	L02.1C. To investigate the effect of implementation of human rights in educational processes by comparing different situations.	L02.2C. To explain and assess professional practices and communication in the light of equality and human rights.	L02.3C. To reflect upon and investigate the efficiency of the equal treatment of people with different cultural and social backgrounds in the educational process.	L02.3C. To investigate the differences between equality and equity in educational contexts (affirmative actions) to explain their different aims and consequences.
	L01.1.2C To investigate the impact of digital technologies on key human rights principles, identify potential ethical dilemmas, and design strategies to address them effectively, contributing to the advancement of ethical and rights-respecting.	L02.1C. To investigate the effect of implementation of human rights in educational processes by comparing different situations.	L02.2C. To explain and assess professional practices and communication in the light of equality and human rights.	L02.3C. To reflect upon and investigate the efficiency of the equal treatment of people with different cultural and social backgrounds in the educational process.	L02.3C. To investigate the differences between equality and equity in educational contexts (affirmative actions) to explain their different aims and consequences.
GRADE C – 8 ECTS	L01.1.2C To investigate the impact of digital technologies on key human rights principles, identify potential ethical dilemmas, and design strategies to address them effectively, contributing to the advancement of ethical and rights-respecting.	L02.1C. To investigate the effect of implementation of human rights in educational processes by comparing different situations.	L02.2C. To explain and assess professional practices and communication in the light of equality and human rights.	L02.3C. To reflect upon and investigate the efficiency of the equal treatment of people with different cultural and social backgrounds in the educational process.	L02.3C. To investigate the differences between equality and equity in educational contexts (affirmative actions) to explain their different aims and consequences.
	L01.1.2C To investigate the impact of digital technologies on key human rights principles, identify potential ethical dilemmas, and design strategies to address them effectively, contributing to the advancement of ethical and rights-respecting.	L02.1C. To investigate the effect of implementation of human rights in educational processes by comparing different situations.	L02.2C. To explain and assess professional practices and communication in the light of equality and human rights.	L02.3C. To reflect upon and investigate the efficiency of the equal treatment of people with different cultural and social backgrounds in the educational process.	L02.3C. To investigate the differences between equality and equity in educational contexts (affirmative actions) to explain their different aims and consequences.
	L01.1.2C To investigate the impact of digital technologies on key human rights principles, identify potential ethical dilemmas, and design strategies to address them effectively, contributing to the advancement of ethical and rights-respecting.	L02.1C. To investigate the effect of implementation of human rights in educational processes by comparing different situations.	L02.2C. To explain and assess professional practices and communication in the light of equality and human rights.	L02.3C. To reflect upon and investigate the efficiency of the equal treatment of people with different cultural and social backgrounds in the educational process.	L02.3C. To investigate the differences between equality and equity in educational contexts (affirmative actions) to explain their different aims and consequences.
	L01.1.2C To investigate the impact of digital technologies on key human rights principles, identify potential ethical dilemmas, and design strategies to address them effectively, contributing to the advancement of ethical and rights-respecting.	L02.1C. To investigate the effect of implementation of human rights in educational processes by comparing different situations.	L02.2C. To explain and assess professional practices and communication in the light of equality and human rights.	L02.3C. To reflect upon and investigate the efficiency of the equal treatment of people with different cultural and social backgrounds in the educational process.	L02.3C. To investigate the differences between equality and equity in educational contexts (affirmative actions) to explain their different aims and consequences.

4 priedas: Bendrosios integruotos skaitmeninės kompetencijos – požiūris (A), įgūdžiai (D) ir žinios (Ž)

K16	Aware that online environments contain all types of information and content including misinformation and disinformation, and even if a topic is widely reported it does not necessarily mean it is accurate.
S48	Able to achieve effective communication in asynchronous (non-simultaneous) mode using digital tools (e.g. for reporting and briefing, sharing ideas, giving feedback and advice, scheduling meetings, communicating milestones)
A55	Willing to adapt an appropriate communication strategy depending on the situation and digital tool: verbal strategies (written, oral language), non-verbal strategies (body language, facial expressions, tone of voice), visuals strategies (signs, icons, illustrations) or mixed strategies.
S59	Knows how to share and show information from one's own device (e.g. show graphs from a laptop) to support a message being conveyed during a real time online session (e.g. video conference)
S77	Knows how to engage with others through digital technologies for the sustainable development of society (e.g. create opportunities for joint action across communities, sectors and regions with different interests in sustainability challenges) with an awareness of technology's potential for both inclusion/participation and exclusion.
S85	Knows how to use digital tools to facilitate and improve collaborative processes, for example through shared visual boards and digital canvases (e.g. Moodle, Miro, Google Docs/Slides...).
A103	Open to and respectful of the views of people on the internet with different cultural affiliations, backgrounds, beliefs, values, opinions or personal circumstances; open to the perspectives of others even if they differ from one's own.
S109	Knows how to adopt information and communication practices in order to build a positive online identity (e.g. by adopting healthy, safe and ethical behaviours, such as avoiding stereotypes and consumerism).
S124	Knows how to create digital content to support one's own ideas and opinions (e.g. online forums, collaborative document editing (Google Docs/Microsoft Office 365), virtual presentations, content creation (Canva) etc.)
K138	Knows that digital content, goods and services might be protected under intellectual property (IP) rights (e.g. copyright, trademarks, designs, patents).
K237	Knows that engaging in solving problems collaboratively, online or off-screen, means that one can take advantage of the variety of knowledge, perspectives and experiences from others which can lead to better outcomes.