

Visos dienos mokyklos steigimas Lietuvoje: institucin# analiz#

Dilyt#, Asta; Sku#ien#, Daiva; Dunajevs, Eugenijus

Visos dienos mokyklos steigimas Lietuvoje: institucin# analiz#

Acta Paedagogica Vilnensia, vol. 44, 2020

Vilniaus Universitetas, Lituania

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=694974474004>

DOI: <https://doi.org/10.15388/ActPaed.44.4>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Visos dienos mokyklos steigimas Lietuvoje: institucinė analizė

Establishment of the All-day School in Lithuania: An
Institutional Analysis

Asta Dilytė astadilyte@gmail.com

Lietuvos socialinių tyrimų centras, Lithuania

Daiva Skučienė daiva.skuciene@fsf.vu.lt

Vilniaus universitetas, Lithuania

Eugenijus Dunajevs eugenijus.dunajevs@fsf.vu.lt

Vilniaus universitetas, Lithuania

Acta Paedagogica Vilnensia, vol. 44, 2020

Vilniaus Universitetas, Lithuania

Recepción: 26 Julio 2019

Aprobación: 03 Marzo 2020

DOI: <https://doi.org/10.15388/ActPaed.44.4>

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=694974474004>

Summary: Tradicinis bendrojo ugdymo organizavimo modelis, orientuotas tik į žmogiškojo kapitalo teikimą kaip gerovės užtikrinimo garantą, negali efektyviai pasiekti šio tikslo nešalindamas kitų kliūčių vaiko vystymuisi (OECD, 2016). Žmogiškojo kapitalo įgijimas labai priklauso ir nuo asmens turimo socialinio ir kultūrinio kapitalo. Mokykla šalia savo tradicinių funkcijų gali teikti ir socialinį bei kultūrinį kapitalą, suteikti erdvę įvairiems socialiniams tinklams sąveikauti, skatinti naujas idėjas ir kultūrinę įvairovę, įtraukti socialinius partnerius į mokyklos veiklą (Healy, 2001). Visos dienos mokykla – viena iš priemonių suteikti vaikams socialinį ir kultūrinį kapitalą. Nepaisant esamų skirtumų tarp mokinių pasiekimų, jų turimo socialinio ir kultūrinio kapitalo (Shleider, 2018), visos dienos mokyklos yra steigiamos vangiai. Pagal Joną Elsterį (2000), organizacijos veiksmus pirmiausia lemia galimybės, o tada interesai. Galimybes savo ruožtu lemia ekonominiai, instituciniai ir psichologiniai apribojimai. Šio tyrimo tikslas – išanalizuoti institucinius visos dienos mokyklos steigimo apribojimus. Elinor Ostrom (2009) teigia, kad visą institucijų aibę, kuri lemia veiksmo situaciją (mūsų aptariamam atveju visos dienos mokyklos steigimą arba nesteigimą), galima suskirstyti į 7 grupes: ribų, pozicijų, pasirinkimo, agregacijos, informacijos, galimų rezultatų ir išlošio (angl. payoff) institucijų. Instituciniai visos dienos mokyklos steigimo apribojimai tyrime analizuoti taikant kokybinę dokumentų turinio analizę ašinio kodavimo principu išskiriant subkategorijas ir kategorijas. Tyrimo rezultatai parodė, kad instituciniai apribojimai neriboja galimybių steigti visos dienos mokyklą, tačiau yra didelė galios koncentracija, trūksta atskaitomybės už paslaugų kokybę mechanizmų, išlaidų patiria ir tėvai, o tai gali riboti paslaugos prieinamumą mažesnes pajamas turinčių šeimų vaikams: jiems labiausiai trūksta socialinio ir kultūrinio kapitalo.

Keywords: visos dienos mokykla, institucijos, švietimas, socialinis kapitalas, kultūrinis kapitalas.

Abstract: The traditional model of general education organization, which focuses only on the provision of human capital as a guarantor of welfare, cannot effectively achieve this goal without removing other barriers to the child's development (OECD 2016). The acquisition of human capital also significantly depends on a person's social and cultural capital. In addition to its traditional functions, a school can also provide social and cultural capital by providing a space for the interaction of various social networks, promotion of new ideas and cultural diversity, and the involvement of social partners in school activities (Healy 2001). An all-day school is one of the tools to provide children with social and cultural capital. Despite the existing disparities between a pupil's achievement and the low level of their social and cultural capital (Shleider 2018), all-day schools are not widespread.

According to John Elster (2000), the actions of an organization are determined firstly by opportunities and then by interests. Opportunities are determined by economic, institutional, and psychological constraints. The aim of this study is to analyze the institutional limitations of establishing an all-day school. Elinor Ostrom (2009) argues that the whole set of institutions that determine the situation of action (in our case, the establishment or non-establishment of an all-day school) can be divided into 7 groups: boundaries, positions, choices, aggregation, information, potential outcomes, and payoff institutions. The institutional limitations of all-day school establishment were analyzed in the study using a qualitative content analysis of documents on the principle of axial coding, distinguishing subcategories and categories. The results of the study showed that institutional constraints do not limit access to an all-day school, but there is a high concentration of power, lack of accountability for service quality, and parental costs that may limit access to services for children from lower-income families with the greatest social and economic disadvantages.

Keywords: all day school, institutions, educational, social capital, cultural capital.

Įvadas

Tradiciškai bendrasis ugdymas yra sukoncentruotas į žmogiškojo kapitalo teikimą (OECD, 2016). Tai, kiek asmuo įgyja žmogiškojo kapitalo, priklauso nuo įvairių veiksnių (Barr, 1998). Be tradiciškai įvardijamų ugdymo paslaugų kokybės, mokinių gabumų ir pan. veiksnių, tyrėjai (Bourdieu, 1986; Saraceno, 2014) pabrėžia kultūrinio ir socialinio kapitalo svarbą. Socialinis kapitalas aprėpia ryšius, pagrįstus bendromis vertybėmis šeimoje, draugų rate, bendruomenėje kultūriniu, etniniu pagrindu; „tiltus“, apimančius didesnę nei artimųjų ratą; kolegų, kaimynų, identifikuojančių save kaip vieną grupę, ir skirtingų socialinių, ekonominių ir kultūrinių grupių ryšius (Healy, 2001). Kultūrinis kapitalas susijęs su simboliniais elementais, pavyzdžiui, tokiais – įgūdžiai, pomėgiai, savęs pozicionavimas, apranga, manieros, materialinės gėrybės ir kt. (Bourdieu, 1986).

Mokykla gali teikti ne tik ugdymo paslaugas, bet ir kultūrinį bei socialinį kapitalą, kas reikšmingai paveiks žmogiškojo kapitalo įgijimą – suteikti erdvę įvairiems socialiniams tinklams sąveikauti, skatinti naujas idėjas ir kultūrinę įvairovę, įtraukti socialinius partnerius į mokyklos veiklą ir pan. (OECD, 2001). Visos dienos mokykla – viena iš galimų priemonių socialiniam ir kultūriniam kapitalui teikti. Visos dienos mokykla tai aplinka, kurioje vaikai gali struktūruotai leisti laisvą laiką, tai vieta mokiniams paruošti namų darbus ir gauti individualią pagalbą / konsultavimą (Ross ir kt., 1992). Socialinį ir kultūrinį kapitalą padeda didinti ir kitos priemonės – savanorystė (Putnam, 2001), neformalusis švietimas (Paczyńska-Jędrycka, 2015), bibliotekų, kultūrinės edukacijos veikla (Vårheim, 2008), šis kapitalas pirmiausia formuojasi ir šeimoje (Barker, 2004). Tyrėjai pabrėžia visos dienos mokyklos teigiamą poveikį socialiniam ir kultūriniam kapitalui, nes dalyvavimas joje siejamas su didesniu vaikų pasitikėjimu savimi, socialine atsakomybe (Bergin ir kt., 1992), mažesniu pamokų praleidimu (Zigler ir kt., 1995), mokymosi motyvacijos didėjimu (Danish, 1996), išaugusiu dalyvavimu popamokinėje veikloje (sumažėjo nestruktūruoto laiko dalis) (Stecher, 2011), pozityviu elgesiu, polinkiu bendradarbiauti ir savarankiškumu

(Vandell, Pierce, 1999), geresniais akademiniiais pasiekimais (Posner, Vendell, 1999; Jordan, Nettles 2000). Steinmann, Strietholt ir Caro (2019) Vokietijos atvejo tyrimo rezultatai rodo, kad visos dienos mokyklos programos neturėjo poveikio mokinių matematikos ir kalbos pasiekimams; o Kolumbijoje, kaip rodo Hincapie (2016) tyrimas, visos dienos mokykla turi teigiamą poveikį tam tikrų klasių mokiniams, tačiau visos dienos mokyklos ir skatina kultūrinį vystymąsi ir tapatumą / ryšius su bendruomene (Cosden ir kt., 2001).

Taip pat visos dienos mokykloje labiau dalyvauja vaikai iš žemo socialinio, ekonominio, kultūrinio (toliau – SEK) konteksto (Steinmann ir kt., 2019). Šiuo atveju visos dienos mokykla atlieka socialinės apsaugos funkciją.

Visos dienos mokykla taip pat sudaro sąlygas vaikų tėvams daugiau būti užimtiems darbo rinkoje (Steinmann ir kt., 2019). Taigi galima teigti, kad visos dienos mokykla yra ir darbo rinkos priemonė.

Pažymima, kad visos dienos mokykla turi tam tikrų rizikų: dėl visos dienos mokyklos gali atsirasti tėvų ir mokyklos konfliktinė konkurencija (Holtappels, 1992), mokykla gali perimti tėvų vaidmenį ugdyti vaikams vertybes, kurios yra artimiausios šeimos patirčiai (Martins ir kt., 2015), o visos dienos mokykla padeda gerinti mokinių pasiekimus tik tada, kai yra gera pedagoginių paslaugų kokybė (Klieme, Rauschendach, 2011).

2017–2018 mokslo metais Lietuvoje veikė 530 pailgintos dienos grupių, jas lankė 3,3 proc. visų mokinių (Švietimo valdymo informacinė sistema, 2019), kurios savo veikla artimiausios visos dienos mokyklai. Yra daug priežasčių, kurios skatina esamą situaciją. Pagal Joną Elsterį (2000), veikėjų (tiek individualių, tiek korporacinių (pvz., organizacijų)) veiksmus lemia pirmiausia galimybės, o tada įsitraukia racionalaus pasirinkimo arba socialinių normų mechanizmas. Galimybes lemia ekonominiai, instituciniai ir psichologiniai apribojimai. Tyrėjai pažymi, kad, norint įvertinti politines priemones, visų pirma reikia sistemiškai išanalizuoti institucinę sąrangą (Polski ir kt., 1999).

Tyrimo problema – ar Lietuvoje yra institucinių apribojimų ir, jeigu taip, kokių, steigti visos dienos mokyklą?

Šio darbo tikslas – išanalizuoti ir įvertinti institucinius apribojimus, lemiančius visos dienos mokyklos steigimo galimybes Lietuvos bendrojo ugdymo sistemoje. Tyrimo objektas – instituciniai apribojimai steigti visos dienos mokyklą.

Tyrimo uždaviniai:

1. Apžvelgti žmogiškojo kapitalo įgijimo priklausomybę nuo socialinio ir kultūrinio kapitalo.
2. Aprašyti visos dienos mokyklos reiškinį.
3. Pristatyti institucinių apribojimų poveikį veiksmo galimybėms.
4. Išanalizuoti institucijas, nuo kurių priklauso visos dienos mokyklos diegimo galimybės.

Lietuvoje visos dienos mokykla yra plačiai tyrinėta. Buvo tirtas vaikų užimtumas daugiafunkciniuose centruose (Misiūnienė, Tumosaitė,

2013), neformalusis vaikų švietimas (Kvieskienė, Petronytė, 2007; Petronienė, Taljūnaitė, 2011), socialinės rizikos vaikų užimtumo galimybės (Kaffemanienė, Tumelytė, 2008), mokinių socialinio konteksto įtaka jų profesiniams siekiams (Iljina, Purvaneckienė, 2012) ir pan. Merfeldaitė ir kiti (2017) analizavo visos dienos mokyklos įgyvendinimo praktiką užsienio šalyse. Šiuose tyrimuose buvo apžvelgtos tam tikros visos dienos mokyklos alternatyvos Lietuvoje, veiksniai, susiję su socialinio ir kultūrinio kapitalo įgijimu, tačiau neanalizuoti visos dienos mokyklos steigimą lemiantys veiksniai ir konkrečiai institucinės galimybės. Visos dienos mokyklos steigimo institucinių galimybių analizė leistų išsiaiškinti, ar esama institucinė struktūra sukuria paskatas steigti visos dienos mokyklą, kokį rezultatą gali duoti esama institucinė struktūra, o tai suteiktų pagrindą švietimo politikai tobulinti.

Žmogiškasis kapitalas bei socialinis ir kultūrinis kapitalas

Paprastai teigiama, kad švietimo rezultatai priklauso nuo švietimo paslaugų kokybės ir prieinamumo, šeimos, pajamų ir jų paskirstymo, gabumų, asmens pasirinkimo, vertybių ir individo aplinkos (Barr, 1998). Tačiau šių veiksmų poveikį švietimo rezultatams lemia ir asmens turimas socialinis ir kultūrinis kapitalas.

Švietimo rezultatai tiesiogiai priklauso nuo kokybiškų paslaugų prieinamumo. Jeigu vietovėje nėra prieinamos kokybiškos švietimo paslaugos, asmens švietimo rezultatai bus prastesni, palyginti su tų asmenų, kurie gali gauti kokybiškas švietimo paslaugas. Be to, nors ir būtų kokybiškų švietimo paslaugų teikėjas, dar nereiškia, kad juo visi vienodai galės pasinaudoti. Dalis asmenų gali tiesiog nežinoti, kad švietimo paslaugų teikėjai skiriasi pagal kokybę, ir naudotis nekokybiškomis švietimo paslaugomis, o tai lemia švietimo rezultatų skirtumą.

Švietimo rezultatai skirsis, jeigu tai pačiai grupei būtų teikiamos kokybiškos ir nekokybiškos švietimo paslaugos. Tačiau jeigu yra skirtumų tarp švietimo paslaugų teikėjų pagal kokybę, tada kultūrinis kapitalas tampa svarbiu veiksniu, kuris lemia, ar asmuo gebės atskirti kokybiškas paslaugas nuo nekokybiškų švietimo paslaugų. Taip pat socialinis kapitalas – turimi ryšiai – mažins informacijos asimetriją tarp švietimo paslaugų vartotojų (vaikai ir jų tėvai) ir švietimo paslaugų teikėjų (mokyklos).

Šeima ugdo asmenį, suteikia jam vertybių, įgūdžių ir žinių. Taip pat šeima suteikia išteklių, kurie naudojami vartojimo objektams įsigyti – iš jų ir su švietimu susijusioms paslaugoms (pvz., korepetitorių paslaugos, neformaliojo ugdymo paslaugos ir kt.) ar gėrybėms (pvz., mikroskopai ir kt.). Akivaizdu, kad nuo šeimos pajamų priklauso, ar vaikas gaus korepetitorių paslaugų, įsigis mikroskopą. Pajamų skirtumo padarinys – prastesni švietimo rezultatai. Be to, tyrimai rodo, kad aukštesnės socialinės klasės tėvai santykinai daugiau investuoja į vaikų ugdymą (Park, 2011).

Tėvų išsilavinimas, erudicija tiesiogiai lemia tai, ką vaikas sužinos ir kuo bus sudomintas šeimoje. Tyrimai rodo, kad tėvai, kurie turi daug

kultūrinio kapitalo (aukšto kultūrinio konteksto) gali aktyvinti kultūrinį kapitalą, išteklius savo vaikų naudai, kitaip nei žemo kultūrinio konteksto tėvai (Lareau, Horvart, 1999).

Skurdas yra kitas švietimo rezultatus lemiantis veiksnys. Skurde gyvenančios šeimos negeba savo vaikams užtikrinti kokybiškų sąlygų neformaliajam, bendrųjų kompetencijų ugdymui už mokyklos ribų (Bartik, Hershbein, 2018). Tokiam požiūriui antrina ir Lareau (2003) teigdamas, kad neturtingos (ekonominį nepriteklių patiriančios) šeimos užtikrina vaiko fizinį vystymąsi (t. y. sąlygas vaikui augti ir išgyventi), bet palieka saviškai (nekoordinuoja) vaiko laisvalaikio leidimo. Žemo SEK konteksto kilę vaikai susiduria su sunkumais pasiekti visuomenės iškeltus lūkesčius. Cosden ir kiti (2001) pažymi, kad žemo SEK konteksto mokiniai yra nepajėgūs, pavyzdžiui, savarankiškai atlikti namų darbų, nes jų laisvo laiko po pamokų reikia šeimos ar darbo įsipareigojimams (pvz., jaunesnių šeimos narių ar pensinio amžiaus šeimos narių priežiūra).

Švietimo rezultatai priklauso ir nuo asmens pasirinkimų, pavyzdžiui, mokyklos pasirinkimo. Nors laisvojoje rinkoje konkuruojančios mokyklos, siekdamos pritraukti mokinius, turėtų gerinti paslaugų kokybę ir labiau prisitaikyti prie mokinių individualių poreikių, tyrimai rodo nuviliančius rezultatus – mokyklos konkuruoja siekdamos pritraukti gabiausius mokinius, tampa komformistinės ir vengia rizikos pasirodyti prastai, palyginti su kitomis mokyklomis (Lubienski, 2009). Tad „geras“ mokyklas pasirinkę mokiniai išlošia, o „prastas“ – pralošia. Asmens pasirinkimai apima ir tai, ką asmuo daro savo gyvenime. Mokinyse gali daugiau laisvalaikio skirti mokymuisi arba sportui. Ir šie pasirinkimai turės esmingų pasekmių jų švietimo rezultatams.

Dar vienas svarbus veiksnys – mokinio gabumai ir vertybės. Empiriniai tyrimai rodo (Bjorklund ir kt., 2004), kad mokinių pasiekimus veikia ir biologiniai, ir socialinės aplinkos veiksniai. Mūsų genetinis kodas nulemia tai, kokias biologines savybes atsinešame. Viena vertus, genetika gali veikti suteikdama asmeniui pranašumą – asmuo paveldėjo tokias smegenis, kad jis sugeba gerokai greičiau nei kiti spręsti įvairias logines užduotis, todėl jo pasiekimai tose srityse, kur reikia spręsti logines užduotis, bus didesni. Tačiau, kita vertus, genetinių veiksmų poveikis yra koreguojamas socialinės aplinkos. Pavyzdžiui, asmuo paveldėjo prastą regėjimą, todėl jis mažiau laiko praleidžia su bendraamžiais fizinėje veikloje ir jam lieka daugiau laiko mokymuisi, savišvietai, ko pasekmė asmens, turinčio „prastesnį“ genetinį kodą, pasiekimai mokykloje bus aukštesni, palyginti su tais, kurie turi „geresnį“ genetinį kodą.

Vis labiau pripažįstama, kad labai svarbus pasiekimus lemiantis veiksnys yra ugdymosi aplinka – ypač žemo SEK konteksto vaikams, neįgaliesiems, specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams. Skirtinga socialinė aplinka skirtingai veikia žemo ir aukšto SEK konteksto vaikų požiūrį į mokyklą, taip pat skirtingas galimybes dalyvauti intelektualiai ir kultūriškai ugdančiose veiklose (OECD, 2018).

Visos dienos mokyklos koncepcija

Minėta, kad visos dienos mokykla yra vienas iš būdų kurti erdvę ir teikti paslaugas – suteikti vaikams daugiau socialinio ir kultūrinio kapitalo. Visos dienos mokyklos idėja yra grįsta struktūruotu laisvalaikio leidimu. Vaikai gali leisti laisvą nuo pamokų laiką struktūruotai ir nestruktūruotai. Posner ir Vandell (1999) nurodo tokius nestruktūruoto laiko leidimo pavyzdžius: televizoriaus žiūrėjimas, betikslis vaikščiojimas kaimynystėje. Nestruktūruotas laisvo laiko leidimas lemia didesnę iškritimą iš švietimo sistemos ankstyvame amžiuje, įsitraukimą į visuomenei nepriimtą veiklą (Andrus, Ruhlin, 1998). Visos dienos mokykla struktūruoja laisvą laiką.

Visos dienos mokykla skiriasi nuo formaliojo ugdymo. Tyrėjai nurodo, kad visos dienos mokykla turi skirtis nuo formaliojo ugdymo ir apimti fizinę veiklą (pvz., sportą), organizuotą kultūrinę veiklą, pertraukėles poilsiui, atsipalaiduoti (Sarampote ir kt., 2004), kultūrinę, bendruomeninę veiklą (Beck, 1999), privatų konsultavimą (Albert ir kt., 2011). Tyrėjų (Marshall ir kt., 1997) teigimu, visos dienos mokykla leidžia vaikams leisti laiką su bendraamžiais mažiau struktūruotai nei formaliojo ugdymosi laiku, bet labiau struktūruotai ir suaugusiesiems prižiūrint nei nestruktūruotoje popamokinėje veikloje.

Visos dienos mokykla yra pirmiausia skirta vaikams, kilusiems iš nepalankios SEK aplinkos, vaikams, kurių šeimos patiria ekonominę nepriteklių (Lauer ir kt., 2006; Albert ir kt., 2011). Taip pat tyrėjai (Cosden ir kt., 2001) pažymi, kad tikslinga diferencijuoti veiklą jaunesniame amžiuje, susitelkti ugdyti emocines, socialines kompetencijas, pozityvų elgesį, kas sudarytų efektyvesnio akademinio funkcionavimo sąlygas ir žmogiškojo kapitalo pajėgumams įgyti.

Visos dienos mokyklos paslaugas turi teikti profesionalai, o ne mėgėjai (pavyzdžiui, savanoriai) (Sarampote ir kt., 2004). Profesionalai turi gebėti užmegzti pagalbos santykį su vaikais, nes tikslas yra apsaugoti vaikus nuo rizikos veiksnių (Cooper ir kt., 1999). Tyrėjai (Itzhaky ir kt., 2010) nurodo, jog, norint pasiekti geriausią rezultatą, svarbu, kad veiklas kartu vestų skirtingų lyčių asmenys. Visos dienos mokykloje dirbantys profesionalai neturi būti tie patys pedagogai, kurie ugdo vaikus formaliojo ugdymo metu (Posner, Vandell, 1999), tačiau turi palaikyti ryšius su formalųjį ugdymą vaikams teikiančiais pedagogais (Itzhaky ir kt., 2010).

Institucijos ir galimybės

Jonas Elsteris (2000) teigia, kad veikėjo veiksmus galima paaiškinti kaip dviejų „filtravimo“ procesų pasekmę. Šiuo atveju veiksmas, kurio realizavimo procesą norime analizuoti, yra organizacijos veikla, atitinkanti visos dienos mokyklos steigimą. Nors Elsterio modelis visų pirma yra skirtas asmens veiksmų analizei, jį galima taikyti ir organizacijų veiklos analizei, nes organizacijos yra korporatyvūs veikėjai, susidedantys iš pozicijų, kurias užima asmenys (Coleman, 2005), savo

ruožtu priimančios sprendimus – ką ir kaip organizacija turi daryti, kokių tikslų siekti ir pan.

Pagal Elsterį (2000), pirmąjį filtrą sudaro galimybės, nulemtos fizinių, ekonominių, psichologinių ir institucinių apribojimų. Antrąjį filtrą – veiksmo kreipimo arba konkrečios veiksmo alternatyvos iš galimų alternatyvių aibės atrankos mechanizmų (racionalaus pasirinkimo, socialinių normų, iracionalumo ir vienos alternatyvos mechanizmas). Pirmasis filtras yra pirmesnis antrojo filtro atžvilgiu – antrasis filtras įsijungia tik po pirmojo.

Šiame darbe dėmesys sutelktas į institucijas, kurių analizei buvo pasirinkta Elinor Ostrom ir jos kolegų vystoma institucijų analizės ir plėtros prieiga (angl.: *Institutional analysis and development framework*). Institucijų svarbą ir poveikį socialiniam gyvenimui tyrė daugelis tyrėjų. Galima paminėti kelis plačiausiai žinomus asmenis: James S. Coleman, Kenneth Schepsle, Douglass C. North, Oliver Williamson ir kiti. Tačiau Elinor Ostrom ir jos bendradarbiai nuosekliausiai operacionalizavo institucijas (Ostrom, 2009), suformavo strategijas institucijų tyrimams (Ostrom, 1994) ir atliko daug institucijų poveikio socialiniam gyvenimui tyrimų (1990).

Institucijos struktūruoja veikėjų veiksmus ir nurodo, ką veikėjas atitinkamoje situacijoje gali, privalo ar jam yra draudžiama atlikti ir kokios pasekmės jo laukia, todėl institucijos gali būti išreikštos teiginiais (Crawford ir kt., 1995). Mūsų aptariamam atveju tai institucijos, kurios gali riboti (pavyzdžiui, visos dienos mokyklos steigimas yra susijęs su daugybės reikalavimų (reikalavimai erdvei, profesionalams ir pan.) atlikimu) ar net drausti visos dienos mokyklos steigimą, o gali nurodyti privalomai steigti visos dienos mokyklą.

Elinor Ostrom (2009, 2011) teigia, kad visą institucijų aibę, kuri lemia veiksmo situaciją (steigti ar nesteigti visos dienos mokyklą), galima suskirstyti į 7 grupes: ribų, pozicijų, pasirinkimo, agregacijos, informacijos, galimų rezultatų ir išlošio (angl. *payoff*) institucijų. **Pozicijų** institucijos nurodo, kokios yra pozicijos konkrečioje veiksmo situacijoje. **Ribų** institucijos nurodo, kas gali užimti vieną ar kitą poziciją. **Agregacijos** institucijos parodo, kokią galią turi atitinkamą poziciją užimančios veikėjai. **Pasirinkimo** institucijos nurodo, kokius veiksmus gali atlikti veikėjai, užimančios atitinkamas pozicijas. **Informacijos** institucijos nusako būdus, kaip atitinkamas pozicijas užimančios veikėjai sužino vieni kitų intencijas, galimus veiksmus, kaštus ir naudą, susijusius su veiksmu, koku būdu perduodama informacija. **Išlošio** institucijos apibrėžia kaštus ir naudą, kurie yra susiję su konkrečiu veiksmu. **Galimų rezultatų** institucijos nurodo galimas konkrečios veiksmo situacijos baigtis. Šių institucijų turinys gali būti hipotetiškai nusakomas ir visos dienos mokyklos kontekste (1 lentelė).

1 lentelė
Hipotetinis institucijų turinys visos dienos mokyklos kontekste

Elementas	Turinys	Hipotetinis turinys visos dienos mokyklos kontekste
Pozicijos	Nurodo, kokios yra pozicijos veiksmo situacijoje	Visos dienos mokyklos kontekste galimos pozicijos: visos dienos mokyklos steigėjas (pvz., mokykla) ir steigėjo veiksmus sankcionuojantis (savivaldybės administracija). Decentralizuotoje sistemoje bus tik viena pozicija – steigėjas, o nedecentralizuotoje bus ir sankcionuojantis.
Ribų	Taisyklės, kurios nurodo, kaip veikėjai užima pozicijas	Iš esmės tai institucijos, kurios nurodo, kad visos dienos mokyklos steigėja tampa mokykla, tačiau jos gali nurodyti, kad steigėja yra savivaldybės taryba ar Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. Analogiškai ir dėl steigėjo veiksmus sankcionuojančios pozicijos – tai savivaldybės administracija, savivaldybės taryba, Nacionalinė švietimo agentūra ar Švietimo, mokslo ir sporto ministerija ir pan.
Pasirinkimo	Veikėjų veiksmų alternatyvos	Visos dienos mokyklos steigėjo veiksmo alternatyvos: steigti visos dienos mokyklą arba jos nesteigti. Steigėjo veiksmų sankcionuojamo veiksmo alternatyvos: patvirtinti steigėjo veiksmą arba jo nepatvirtinti.
Agregacijos	Savo veiksmų kontrolės laipsnis	Kiek mokykla, kaip visos dienos mokyklos steigėja, yra laisva steigti visos dienos mokyklą ar jos nesteigti? Gali būti, kad jos veiksmas yra nulemti vietos gyventojų ar kokios kitos organizacijos ir pan. norų.
Informacijos	Veikėjų komunikaciją aprašančios taisyklės	Pavyzdžiui, kaip tarpusavyje komunikuoja steigėjas ir sankcionuojamas: formaliai (pvz., raštais, oficialiais posėdžiais) ar neformaliai (pvz., telefonu).
Išlošio	Kaštai ir nauda	Steigėjo sprendimas dėl visos dienos mokyklos yra susijęs su finansiniais kaštais ir su mokinių socialinio ir kultūrinio kapitalo nauda tam, kas priima sprendimą.
Galimi rezultatai	Kokie rezultatai privalo, neprivalo arba gali būti.	Kokie yra galimi rezultatai steigėjui, jeigu įsteigiama ar neįsteigiama visos dienos mokykla.

Kadangi kalbama apie formalųjį ugdymą, todėl dauguma institucijų yra nurodyta nacionaliniuose ir savivaldybių teisės aktuose, tačiau dalis institucijų (pvz., priimančių sprendimus) nėra nustatyta ir jas galime identifikuoti tik stebėdami veikėjų veiksmus.

Tyrimo metodika

Tyrimo tikslas – išanalizuoti esamas institucijas pagal tai, kaip jos lemia visos dienos mokyklos steigimą Lietuvoje. Tyrimo tikslui pasiekti pasirinktas kokybinės dokumentų turinio analizės (angl. *content analysis*) ašinio kodavimo principu išskiriant subkategorijas ir kategorijas metodus. Kokybinių duomenų analizė – nestruktūruotos socialinės informacijos („socialinio pasaulio“) struktūravimas pagal kiekybinę arba kokybinę perspektyvą (Morkevičius, 2012). Dokumentų tekstas naudojamas kaip pagrindinė analizės medžiaga. Analizės rezultatai pagrindžiami nagrinėto teksto turiniu.

Informacijos šaltiniai. Kadangi bendrojo ugdymo sistema yra valstybės kaip sistemos posistemis, todėl visos dienos mokyklos steigimą lemiančios institucijos bus užkoduotos Lietuvos Respublikos teisės aktuose. Tai nacionaliniai, savivaldybių ir mokyklų lygmens teisės aktai, kurie yra išsaugoti dokumentais.

Informacijos rinkimas. Beveik visi Lietuvos teisės aktų dokumentai yra skaitmeninti ir pateikiami duomenų bazėje „Lietuvos Respublikos teisės aktų registras“, ją galima pasiekti internetiniu adresu: <https://www.e-tar.lt/portal/index.html>.

Lietuvos Respublikos teisės aktų registro duomenų bazėje tikslinės atrankos būdu buvo atrinkti 36 teisės aktai – įstatymai, Vyriausybės nutarimai, Švietimo, mokslo ir sporto, Socialinės apsaugos ir darbo, Sveikatos apsaugos, Kultūros ministerijų patvirtintos koncepcijos, programos, tvarkos aprašai, 36 savivaldybių tarybų patvirtinti pailgintos dienos grupių ar visos dienos mokyklų tvarkos aprašai. Taip pat analizuoti mokyklų lygmens teisės aktai – 69 pradinio mokyklų pailgintos dienos grupių tvarkos aprašai, kurie atrinkti naudojant jų interneto svetainėse prieinamą informaciją tikslinės atrankos būdu. Dokumentai atrinkti remiantis tuo, ar juose identifikuojama, kokios paslaugos teikiamos mokiniams po pamokų, kas ir kokiais atvejais jas teikia, ar teisės aktai susiję su mokinių ugdymo, laisvalaikio organizavimu. Mokyklų lygmeniu vykdyta dokumentų paieška tik pradinio ugdymo mokyklų interneto svetainėse, nes visos dienos mokykla veiksmingiausia kuo jaunesnio amžiaus vaikams (Cosden ir kt., 2001). Dokumentų atranka atlikta 2018 metais.

Duomenų analizė atlikta teksto turinio analizei skirta programa „MaxQda 10“ šiais etapais:

1. Atrinktas duomenų masyvas identifikuojant dokumentus, aktualius tyrimui.
2. Surinktam duomenų masyvui suteikti pavadinimai (kodai).
3. Prie kiekvieno kodo pridėti pavyzdžiai iš analizuojamo teksto.
4. Perskaičius ir susistemintus duomenis identifikuotos tapачios frazės, bruožai, ryšiai, seka, skirtumai tarp konkrečių kodų.
5. Išskirtos temos (kodai), aktualios tyrimo tikslui.
6. Apibendrinti ir interpretuoti duomenys.

Tyrimo apribojimai. Tyrime analizuoti tik tuo metu prieinami dokumentai, teisės aktai, nustatantys esamų visos dienos mokyklos praktikų, po pamokų vaikams galimų teikti paslaugų tvarką, kurie galėjo pasikeisti. Tyrimu taip pat menkai įvertintas esamų visos dienos mokyklų praktikų rezultatas, nes jį galima pastebėti tik iš kiekybinės mokyklų lygmens dokumentų turinio analizės, kuri atspindi labiau procesinius, o ne turinio rezultatus.

Analizės rezultatai

Pozicijų institucijos

Pozicijų institucijos nurodo, kokios yra pozicijos. Visos dienos mokyklos steigimo kontekste esminis klausimas, kas turi teisę steigti visos dienos mokyklą – ar yra visos dienos mokyklos steigėjas, kiek ta teisė yra decentralizuota – ar steigėjo veiksmas yra sankcionuojamas.

Pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 70 straipsnio 7 dalį *atlyginimo dydį už ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo mokyklos įstatuose nustatytas mokinių tėvų (globėjų, rūpintojų) pageidavimu teikiamas papildomas paslaugas (pailgintos dienos grupės, popamokinė mokinių*

priežiūra, klubai, būreliai, stovyklos, ekskursijos ir kita) nustato mokyklos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija (dalyvių susirinkimas) (valstybinės ir savivaldybės mokyklos), savininkas (dalyvių susirinkimas) (kitų mokyklų), t. y. sprendimus dėl visos dienos mokyklos (pailgintos dienos grupės) diegimo konkrečioje mokykloje priima savivaldybės taryba (t. y. mokyklos steigėjas). Pagal Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymo 6 straipsnio 5 punktą, savivaldybės teritorijoje gyvenančių vaikų iki 16 metų mokymosi pagal privalomojo švietimo programas užtikrinimas yra savarankiškoji savivaldybių funkcija, tad savivaldybės kaip mokyklų steigėjai tiek pagal šį įstatymą, tiek pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 43 straipsnio 10 dalies 1 punktą: 10. Mokykla gali: 1) savininko teises ir pareigas įgyvendinančios institucijos (dalyvių susirinkimo) (valstybinės ir savivaldybės mokyklos), savininko (dalyvių susirinkimo) (kitų mokyklų) arba mokyklos įstatuose nustatytu mastu prisiimti išipareigojimus, sudaryti mokymo ir kitas sutartis) spręsti, kokią veiklą gali vykdyti mokykla (pvz., Valstybinė ir savivaldybės formaliojo švietimo mokykla savininko teises ir pareigas įgyvendinančios institucijos (dalyvių susirinkimo), kitos formaliojo švietimo mokyklos – savininko (dalyvių susirinkimo) sprendimu gali vykdyti neformaliojo švietimo programas).

Pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymą mokykloms leidžiama vykdyti esamą visos dienos mokyklos praktiką – pailgintos dienos grupės ir už tai imti mokestį iš tėvų, tam detalesnes sąlygas nustato mokyklos steigėjas – pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 70 straipsnio 7 dalį atlyginimo dydį už ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo mokyklos įstatuose nustatytas mokinių tėvų (globėjų, rūpintojų) pageidavimu teikiamas papildomas paslaugas (pailgintos dienos grupės, popamokinė mokinių priežiūra, klubai, būreliai, stovyklos, ekskursijos ir kita) nustato mokyklos savininko teises ir pareigas įgyvendinanti institucija (dalyvių susirinkimas) (valstybinės ir savivaldybės mokyklos), savininkas (dalyvių susirinkimas) (kitų mokyklų).

Remiantis Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymo 6 straipsniu savivaldybės kompetencijai priskirta aibė savarankiškų funkcijų, susijusių su visos dienos mokykla: savivaldybės teritorijoje gyvenančių vaikų iki 16 metų mokymosi pagal privalomojo švietimo programas užtikrinimas; švietimo pagalbos teikimas mokiniui, mokytojui, šeimai, mokyklai; bendrojo ugdymo mokyklų mokinių, gyvenančių kaimo gyvenamosiose vietovėse, neatlygintino pavėžėjimo į mokyklas ir į namus organizavimas; vaikų neformaliojo švietimo organizavimas, vaikų ir jaunimo užimtumo organizavimas; maitinimo paslaugų organizavimas teisės aktų nustatyta tvarka švietimo įstaigose; socialinių paslaugų planavimas ir teikimas, bendradarbiavimas su nevyriausybinėmis organizacijomis; gyventojų bendrosios kultūros ugdymas ir etnokultūros puoselėjimas; sąlygų savivaldybės teritorijoje gyvenančių neįgaliųjų socialiniam integravimui į bendruomenę sudarymas; pirminė asmens ir visuomenės sveikatos priežiūra; kūno kultūros ir sporto plėtojimas, gyventojų poilsio organizavimas.

Apibendrinant galima teigti, kad yra dvi pozicijos – visos dienos mokyklos steigėja – savivaldybės taryba ir steigėjo veiksmo sankcionuotoja – mokyklos taryba.

Ribų institucijos

Ribų institucijos nurodo, kaip veikėjai užima atitinkamas pozicijas ir jų netenka. Minėta, kad sprendimus (t. y. ar savivaldybės įsteigtose švietimo įstaigose leidžiama steigti pailgintos dienos grupes ir už tai imti mokesį) dėl visos dienos mokyklos priima savivaldybės taryba. Pagal Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymo 3 straipsnį, savivaldybės taryba yra savivaldybės atstovaujamoji institucija, turinti vietos valdžios ir viešojo administravimo teises ir pareigas, kuriai vadovauja Lietuvos Respublikos savivaldybių tarybų rinkimų įstatymo (toliau – Savivaldybių tarybų rinkimų įstatymas) nustatyta tvarka vienmandatėje rinkimų apygardoje tiesiogiai išrinktas savivaldybės tarybos narys – savivaldybės meras (toliau – meras). Meras yra savivaldybės vadovas, vykdamas minėtame ir kituose įstatymuose nustatytus įgaliojimus. Mokyklų lygmens teisės aktų analizė atskleidė, kad sprendimą dėl visos dienos mokyklos (pailgintos dienos grupės) konkrečioje mokykloje priima mokykla, dažniausiai suderindama su mokyklos taryba. Mokyklos taryba – aukščiausioji mokyklos savivaldos institucija, atstovaujanti mokiniams, mokytojams, tėvams (globėjams, rūpintojams) ir vietos bendruomenei (ir Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 60 straipsnio 3 dalis). Mokyklos lygmeniu galimas sprendimas, ar visos dienos mokyklos (pailgintos dienos grupės) apskritai reikia. Savivaldybė gali leisti vykdyti visos dienos mokyklos veiklą, bet jei mokykloje nėra tėvų tokios paslaugos poreikio, ji gali būti neteikiama arba ja gali būti nesinaudojama.

Pasirinkimo institucijos

Pailgintos dienos grupės steigėja dažniausiai yra savivaldybės taryba, t. y. mokyklos steigėja (tokiu atveju savivaldybės taryba strategiškai savivaldybės lygmeniu numato, kuriose mokyklose veiks pailgintos dienos grupės ir aptarnaus ne tik savo mokyklų mokinius). Pailgintos dienos grupės steigiamos dažniausiai mokyklos tarybos pritarimu, nepamirštant ir Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 70 straipsnio 7 dalyje įtvirtintos nuostatos, kad tai yra mokinių tėvų pageidavimu teikiama mokama paslauga, tad pailgintos dienos grupių paslaugos iniciatyva kyla ir vaikai šią paslaugą savanoriškai gauna tėvų iniciatyva pagal poreikį. Taigi galimas mokyklos tarybos sprendimas – siūlyti mokyklos steigėjui (savivaldybei) steigti pailgintos dienos grupę ar jos nestiegti, taip pat galimas savivaldybės tarybos sprendimas – leisti konkrečioje mokyklose steigti pailgintos dienos grupę arba ne.

Agregacijos institucijos

Pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymą, savivaldybės taryba turi teisę savarankiškai priimti sprendimą dėl pailgintos dienos grupės egzistavimo, sąlygų, šios paslaugos įkainių – pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 70 straipsnio 7 dalį, atlyginimo už ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo mokyklos įstatuose nustatytas mokinių tėvų (globėjų, rūpintojų) pageidavimu teikiamas papildomas paslaugas (pailgintos dienos grupės, popamokinė mokinių priežiūra, klubai, būreliai, stovyklos, ekskursijos ir kita) dydį nustato mokyklos savininko teisės ir pareigas įgyvendinanti institucija (dalyvių susirinkimas) (valstybinės ir savivaldybės mokyklos), savininkas (dalyvių susirinkimas) (kitų mokyklų). Priimant sprendimą dėl visos dienos mokyklos įteisinimo savivaldybės lygmeniu savivaldybės taryboje veikia įvairūs veikėjai – savivaldybės tarybos komitetai ir komisijos, frakcijos – šie kolektyviniai veikėjai gali nepritarti sprendimui priimti dėl savo turimų interesų. Pagal Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymo 13 straipsnio 9 dalį, savivaldybės tarybos sprendimai priimami posėdyje dalyvaujančių tarybos narių balsų dauguma. Jeigu balsai pasiskirsto po lygiai (balsai laikomi pasiskirstę po lygiai tada, kai balsų „už“ gauta tiek pat kiek „prieš“ ir „susilaikiusių“ kartu sudėjus), lemia mero balsas. Jeigu meras posėdyje nedalyvauja, o balsai pasiskirsto po lygiai, laikoma, kad sprendimas nepriimtas. Dėl savivaldybės tarybos posėdžiuose svarstomų klausimų balsuojama atvirai.

Pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 60 straipsnio 3 dalį, mokyklos taryba yra aukščiausiaji mokyklos savivaldos institucija, atstovaujanti mokiniams, mokytojams, tėvams (globėjams, rūpintojams) ir vietos bendruomenei, o pagal šio įstatymo 60 straipsnio 2 dalį mokyklos savivaldos institucijos kolegialiai svarsto mokyklos veiklos ir finansavimo klausimus ir pagal kompetenciją, apibrėžtą mokyklos įstatuose, priima sprendimus, daro įtaką mokyklos vadovo priimamiems sprendimams, atlieka visuomeninę mokyklos valdymo priežiūrą. Mokyklos savivaldos institucijų įvairovę, jų kompetenciją ir sudarymo principus įteisina mokyklos įstatai. Mokyklos taryba tiesioginės įtakos savivaldybės tarybai neturi, tačiau ji (tėvų atstovai, kurie įeina į šią tarybą) yra paslaugos užsakovė, ir, jei minėti atstovai bus suinteresuoti tokia paslauga (turės poreikį), savivaldybė, matydama galimybę gauti papildomai lėšų į savivaldybės biudžetą (kadangi tai yra mokama paslauga), priims reikalingus sprendimus.

Informacijos institucijos

Savivaldybės tarybos nariai formaliai komunikuoja pagal savivaldybės tarybos reglamentą – pagal Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymo 11 straipsnio 3 dalį savivaldybės tarybos veiklos tvarka ir formos nustatytos Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatyme ir savivaldybės tarybos veiklos reglamente. Mokyklos komunikuoja su savivaldybėmis periodiškai teikdamos ataskaitas (finansines ir vaikų

lankomumo apskaitos), pvz., Joniškio r. savivaldybės tarybos 2015 m. rugpjūčio 26 d. sprendimo Nr. T-150 „Dėl Joniškio rajono savivaldybės bendrojo ugdymo mokyklų pailgintos dienos grupės veiklos tvarkos aprašo patvirtinimo“ 10 straipsnyje nustatyta, kad „Mokyklos direktorius iki rugsėjo 15 d. suderina su Joniškio rajono savivaldybės administracijos Švietimo ir sporto skyriumi grupių komplektavimą ir mokinių skaičių“, to paties sprendimo 27 straipsnyje nurodyta, kad „šio aprašo vykdymo priežiūrą atlieka Joniškio rajono savivaldybės administracijos Švietimo ir sporto skyrius“. Mokyklos taryba su savivaldybės taryba komunikuoja per mokyklos vadovą (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 60 straipsnio 2 dalis).

Išlošio institucijos

Savivaldybės taryba steigdama visos dienos mokyklas (pailgintos dienos grupės) patiria administracinių išlaidų (dėl priimamo sprendimo suderinimo), infrastruktūros išlaikymo kaštų (mokyklų šildymas, komunalinės išlaidos, mokyklų nusidėvėjimas), finansinių kaštų (dauguma savivaldybių taiko įvairias lengvatas pailgintos grupės mokesčiui siekdamas sudaryti galimybę šia paslauga naudotis pažeidžiamų grupių vaikams, pvz., Druskininkų r. savivaldybės tarybos 2016 m. gegužės 31 d. sprendimo Nr. T1-118 „Dėl atlyginimo dydžio už bendrojo ugdymo mokyklų mokinių užimtumą ir priežiūrą pailgintos dienos grupėse patvirtinimo“ 1 straipsnyje nustatyta, kad mokestis už pailgintos dienos grupę perpus mažesnis mokiniui, kurį augina tik vienas iš tėvų (globėjų), mokiniams iš daugiavaikių šeimų, mokiniui, kurio vienas iš tėvų atlieka privalomąją karo tarnybą). Kita vertus, savivaldybės tarybos patiria ir naudą – surenka daugiau lėšų į savivaldybių biudžetą (iš surenkamų įmokų už pailgintos dienos grupės paslaugą). Jei priimamas sprendimas dėl pailgintos dienos grupės nesteigimo, savivaldybė patiria kaštų – tėvų nepasitenkinimą (nes neatliepiamas dalies tėvų poreikis gauti pailgintos dienos grupės paslaugą).

Mokyklos esant visos dienos mokyklai patiria kaštų dėl papildomų specialistų įdarbinimo poreikio, jų darbo, patalpų administravimo, paslaugos kokybės stebėsenos poreikio. Mokyklos patiria naudą dėl tėvų poreikių patenkinimo, galimybės ugdymo tikslams panaudoti papildomą vaikų buvimo mokykloje laiką (ne tik prižiūrėti vaikus, bet ir suteikti papildomą mokymosi pagalbą). Jei mokykloje nebūtų visos dienos mokyklos, ji patirtų kaštų dėl neefektyviai naudojamo mokyklos turto (dėl nepanaudojamų erdvių, infrastruktūros po pamokų), atsirastų spaudimas iš tėvų (kadangi nepatenkinamas dalies tėvų pailgintos dienos grupės poreikis).

Esant visos dienos mokyklai tėvai patirtų naudą, nes galėtų saugiai palikti vaikus ir dirbti visą dieną, pvz., Šakių rajono savivaldybės tarybos 2017 m. gegužės 26 d. sprendimo Nr. T-171 „Dėl pailgintos dienos grupių steigimo Šakių rajono bendrojo ugdymo mokyklose bei pailgintos dienos grupių veiklos tvarkos aprašo patvirtinimo“ 2 straipsnyje nustatyta, kad „Grupės paskirtis – tėvų (globėjų, rūpintojų)

pageidavimu teikti papildomą mokamą neformaliojo švietimo paslaugą: po pamokų organizuoti priešmokyklinio amžiaus, 1–4 klasių mokinių priežiūrą, užimtumą, teikti pagalbą mokiniams atliekant namų užduotis, sudaryti sąlygas mokinių laisvalaikiui organizuoti ir neformaliajam švietimui vykdyti“. Tėvai patiria finansinių kaštų, kadangi pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 70 straipsnio 7 dalį pailgintos dienos grupė yra mokama paslauga.

Galimų rezultatų institucijos / kas bus, jeigu neįsteigs; kas bus, jeigu įsteigs, bet nesankcionuos; kas bus, jeigu įsteigs ir sankcionuos

Kaip ir buvo minėta, savivaldybės taryba gali priimti sprendimą dėl visos dienos mokyklos (pailgintos dienos grupės) (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 70 straipsnio 7 dalis), kuris leidžia mokykloms steigti pailgintos dienos grupes. Mokyklos, suderinusios su mokyklos taryba (pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 60 straipsnio 3 dalį) pagal savivaldybės patvirtintą tvarką pasirengia ir pasitvirtina savo pailgintos grupės tvarkas. Vis dėlto vien patvirtinta tvarka dar nereiškia, kad pailgintos dienos grupė (visos dienos mokykla) mokykloje veiks. Ar susidarys tokia grupė, priklauso nuo tėvų poreikio (jei bus pakankamai tėvų prašymų ir tėvai galės mokėti savivaldybės nustatytą kainą už pailgintos dienos grupės paslaugą, tada grupės ir veiks).

Išvados

Apibendrinant galima teigti, kad:

1. Asmens turimas socialinis ir kultūrinis kapitalas daro poveikį jo pasirinkimams, vertybėms, turimai ugdymosi aplinkai, jo šeimos pajamoms ir jų paskirstymui, o šie veiksniai lemia švietimo paslaugų kokybę ir prieinamumą.
2. Visos dienos mokykla apima struktūruotą laisvalaikio praleidimą, tačiau pasižymi mažiau struktūruotu ugdymu ir laisvalaikio praleidimu nei formaliojo ugdymo metu, apima įvairesnes veiklas; joje veiklą vykdo profesionalai, gebantys užmegzti ryšį su vaiku ir užtikrinti visos dienos mokyklos veiklą ir formaliojo ugdymo dermę.
3. Visos dienos mokyklos steigimo veiksmo galimybes veikia instituciniai apribojimai (pozicijų, pasirinkimo, agregacijos, informacijos, galimų rezultatų ir išlošio institucijos).
4. Instituciniai apribojimai neriboja galimybių steigti visos dienos mokyklą, tačiau yra didelė galios koncentracija – sprendimus dėl visos dienos mokyklos steigimo priima savivaldybės taryba, o mokyklos taryba atlieka informavimo funkciją – pateikia prašymą dėl visos dienos mokyklos, tačiau savivaldybės taryba sprendžia, steigti visos dienos mokyklą ar jos nesteigti. Vis dėlto, siekiant išplėsti interesų atstovavimą, būtų galima įsitraukti ir nacionalinio lygmens veikėjams, kurie

nurodymais kryptį, kokių tikslų galima siekti visos dienos mokykla (ne tik saugaus mokinių užimtumo, bet platesnių edukacinių tikslų), t. y. teikti užsakymą savivaldybėms ir mokykloms, ko tikisi iš šios paslaugos siekiant tenkinti viešąjį interesą. Esamoje visos dienos mokyklos sistemoje savivaldybės tarybos nariai komunikuoja pagal savivaldybės tarybos reglamentą, o mokykla turi atsiskaityti savivaldybei pagal savivaldybės sprendime dėl visos dienos mokyklos (pailgintos dienos grupės) numatytą tvarką, tačiau trūksta atskaitomybės už paslaugų kokybę būdų. Esant dabartinei visos dienos mokyklos sistemai daugiausiai kaštų patiria tėvai, mokėdami už paslaugą, ir savivaldybės, iš dalies kompensuodamos ją socialiai pažeidžiamoms grupėms. Vis dėlto, kadangi paslauga yra mokama, ji gali būti neprieinama žemo socialinio, ekonominio konteksto vaikams, kuriems labiausiai yra reikalinga (dėl socialinio ir kultūrinio kapitalo stokos šeimoje).

I. Lietuvos Respublikos teisės aktai

Druskininkų rajono savivaldybės tarybos 2016 m. gegužės 31 d. sprendimas Nr. T1-118 „Dėl atlyginimo dydžio už bendrojo ugdymo mokyklų mokinių užimtumą ir priežiūrą pailgintos dienos grupėse patvirtinimo“. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/f68f42c027d511e6acf89da936cb7409>

Joniškio rajono savivaldybės tarybos 2015 m. rugpjūčio 26 d. sprendimas Nr. T-150 „Dėl Joniškio rajono savivaldybės bendrojo ugdymo mokyklų pailgintos dienos grupės veiklos tvarkos aprašo patvirtinimo“. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/a0f3fe204d7711e5b0f2b883009b2d06>

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. *Valstybės žinios*, 1991, Nr. 23-593.

Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymas. *Valstybės žinios*, 1994, Nr. 55-1049.

Šakių rajono savivaldybės tarybos 2017 m. gegužės 26 d. sprendimas Nr. T-171 „Dėl pailgintos dienos grupių steigimo Šakių rajono bendrojo ugdymo mokyklose bei pailgintos dienos grupių veiklos tvarkos aprašo patvirtinimo“. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/349fb640443f11e7b66ae890e1368363>

II. REFERENCES

- Albert, D., Steinberg, L. (2011). Peer influences on adolescent risk behavior. In *Inhibitory control and drug abuse prevention*. New York, NY: Springer.
- Andrus, G., Ruhlin, S. (1998). *Empowerment practice with homeless people/families*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Augustin-Dittmann, S. (2010). The Development of All-day Schooling in Germany: How was it possible in the Conservative Welfare State? *German Policy Studies*, 6(3), 49–81.

- Barr, N. (1998). Higher education in Australia and Britain: What lessons? *Australian Economic Review*, 31(2), 179–188.
- Barker, C. (2004). *The SAGE Dictionary of Cultural Studies*. London: SAGE Publications.
- Bartik, T., Hershbein, B. (2018). Degrees of Poverty: The Relationship between Family Income Background and the Returns to Education, Upjohn Institute Working Paper, 18-284. [Žiūrėta: 2020 05 22]. Prieiga per internetą: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3141213
- Beck, E. L. (1999). Prevention and intervention programming: Lessons from an after-school program. *The Urban Review*, 31(1), 107–124.
- Bergin, D. A. (1992). Leisure activity, motivation, and academic achievement in high school students. *Journal of Leisure Research*, 24(3), 225–239.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In Richardson, J. G. (ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York, NY: Greenwood Publishing Group.
- Coleman, M., Weaver, S. E. (2005). A mothering but not a mother role: A grounded theory study of the nonresidential stepmother role. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22(4), 477–497.
- Cooper, H., Valentine, J. C., Nye, B., Lindsay, J. J. (1999). Relationships between five after-school activities and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 369–378.
- Cosden, M., Morrison, G., Albanese, A. L., Macias, S. (2001). When homework is not home work: After-school programs for homework assistance. *Educational Psychologist*, 36(3), 211–221.
- Crawford, S. E., Ostrom, E. (1995). A grammar of institutions. *American Political Science Review*, 89(3), 582–600.
- Danish, S. J. (1996). Interventions for enhancing adolescents' life skills. *The Humanistic Psychologist*, 24(3), 365–381.
- Education Empowerment Foundation. (2019). Extending school time: low impact for moderate cost, based on moderate evidence. [Žiūrėta: 2019 11 23]. Prieiga per internetą: <https://educationendowmentfoundation.org.uk/evidence-summaries/teaching-learning-toolkit/extending-school-time/>
- Elster, J., Jon, E. (2000). *Ulysses unbound: Studies in rationality, precommitment, and constraints*. New York: Cambridge University Press.
- Gkoratsa, A. (2014). The impact of Greek All-day school on teachers', students' and parents'. (Doctoral dissertation). [Žiūrėta: 2019 11 23] Prieiga per internetą: <http://ethos.bl.uk/OrderDetails.do?uin=uk.bl.ethos.607545>
- Healy, T., Côté, S. (2001). *The Well-Being of Nations: The Role of Human and Social Capital. Education and Skills*. Organisation for Economic Cooperation and Development, 2 rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.
- Holtappels, H. G. (1994). More Time for Children! Pedagogical Guidelines for All-Day Schools. *European Education*, 26(2), 36–57.
- Iljina, O., Purvaneckienė, G. (2012). Mokinių socialinės padėties ir profesinių siekių sąsaja. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 28(31), 49–61.

- Itzhaky, H., York, A. S. (2000). Empowerment and community participation: Does gender make a difference? *Social Work Research*, 24(4), 225–234.
- Jordan, W. J., Nettles, S. M. (2000). How students invest their outside of school: Effects on school-related outcomes. *Social Psychology of Education*, 3(4), 217–243.
- Kaffemanienė, I., Tumelytė, D. (2008). Globos namų auklėtinių laisvalaikis ir popamokinis užimtumas. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 4(20), 164–168.
- Klieme, E., Rauschenbach, T. (2011). The evolution and impact of a All-day school. Germany: Juventa Verl.
- Kvieskienė, G., Petronienė, O. (2007). Neformaliojo vaikų švietimo prieinamumas. *Socialinis ugdymas*, 3, 60–78.
- Kuokštis, V., Feldmann, M. (2015). Estijos, Lietuvos ir Argentinos valiutų valdybos modelių institucinė analizė. *Politologija*, 79(3), 55–89.
- Lareau, A., Horvat, E. M. (1999). Moments of social inclusion and exclusion race, class, and cultural capital in family-school relationships. *Sociology of Education*, 72(1), 37–53.
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhood: class, race and family life*. Berkeley: University of California Press.
- Lauer, P. A., Akiba, M., Wilkerson, S. B., Apthorp, H. S., Snow, D., Martin-Glenn, M. L. (2006). Out-of-school-time programs: A meta-analysis of effects for at-risk students. *Review of Educational Research*, 76(2), 275–313.
- Lindahl, M., Björklund, A., Plug, E. (2004). Intergenerational Effects in Sweden: What Can We Learn from Adoption Data? (No. 1194). Discussion paper series.
- Lubienski, C., Gulosino, C., Weitzel, P. (2009). School choice and competitive incentives: Mapping the distribution of educational opportunities across local education markets. *American Journal of Education*, 115(4), 601–647.
- Mahoney, J. L. (1997) Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, 33(2), 241–253.
- Marshall, N. L., Coll, C. G., Marx, F., McCartney, K., Keefe, N., Ruh, J. (1997). After-school time and children's behavioral adjustment, 4(3), 497–514.
- Martins, J., Vale, A., Mouraz, A. (2015). All-day schooling: improving social educational Portuguese policies. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(2), 199–216.
- Merfeldaitė, O., Penkauskienė, D., Pivorienė, J., Railienė, A. (2017). Visos dienos mokyklos įgyvendinimo praktika: užsienio šalių patirtis. [Žiūrėta: 2020 05 22] Prieiga per internetą: <https://www.smm.lt/uploads/documents/veikla/vie%C5%A1%C5%B3j%C5%B3%20diskusij%C5%B3%20d%C4%97l%20VDM%20pateiktis.pdf>
- Misiūnienė, G., Tumosaitė, G. (2013). Daugiafunkčių centrų veiklos prielaidos ir galimybės. *Socialinis ugdymas*, 34(2), 121–138.
- Morkevičius, V. (2012). Turinio analizė socialiniuose tyrimuose. [Žiūrėta: 2017 05 14]. Prieiga per internetą: http://www.vaidasmo.lt/lt/dest/kita/2012-04-27_ktu_turinio-analize.pdf
- Nacionalinis egzaminų centras (2016). Tarptautinis penkiolikmečių tyrimas, Programme for international student assessment OECD

- PISA 2015 ataskaita. [Žiūrėta: 2019 07 24]. Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/1371_23ae295b1eb88f9aaf7f86a39660a752.pdf
- OECD PISA (2019). PISA 2015 Database. [Žiūrėta: 2019 11 23]. Prieiga per internetą: <http://www.oecd.org/pisa/data/2015database/>
- Onyx, J., Bullen, P. (2000). Measuring social capital in five communities. *The journal of applied behavioral science*, 36(1), 23–42. [Žiūrėta: 2019 06 02]. Prieiga per internetą: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0021886300361002>
- Ostrom, E. (1990). *Governing the commons: The evolution of institutions for collective action*. Cambridge university press.
- Ostrom, E., Gardner, R., Walker, J., Walker, J. M., Walker, J. (1994). *Rules, games, and common-pool resources*. University of Michigan Press.
- Ostrom, E. (2009). *Understanding institutional diversity*. Princeton University.
- Ostrom, E. (2011). Background on the Institutional Analysis and Development Framework. *Policy Studies Journal*, 39(1), 7–27.
- OECD. (2016). Enhancing child well-being to promote inclusive growth. [Žiūrėta: 2019 06 12]. Prieiga per internetą: [http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DELSA/ELSA\(2016\)7/REV1&doclanguage=en](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DELSA/ELSA(2016)7/REV1&doclanguage=en)
- OECD. (2018). *Equity in Education: Breaking down the barriers to social mobility*. [Žiūrėta: 2019 11 23] Prieiga per internetą: https://www.oecd-ilibrary.org/education/equity-in-education_9789264073234-en
- Paczyńska-Jędrycka, M., Łubkowska, W., Jońca, M. (2015). Shaping social competences and social capital in children and adolescents by means of non-formal education methods and techniques. *European Journal of Service Management*, 15(1), 67–75.
- Park, H., Buchmann, C., Choi, J., Merry, J. J. (2016). Learning beyond the school walls: Trends and implications. *Annual Review of Sociology*, 42(1), 231–252.
- Petronienė, O., Taljūnaitė, M. (2011). Neformaliojo vaikų švietimo prieinamumo geografinis veiksnys. *Filosofija. Sociologija*, 22(4), 455–465.
- Polski, M. M., Ostrom, E. (1999). An institutional framework for policy analysis and design. In Cole, D. H., McGinnis, M. D. (red.). *Elinor Ostrom and the Bloomington School of Political Economy* (13–47). Maryland: Lexington Books.
- Posner, J. K., Vandell, D. L. (1999). After-school activities and the development of low-income urban children: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 35(3), 868–879.
- Putnam, R. (2001). Social capital: Measurement and consequences. *Canadian Journal of Policy Research*, 2(1), 41–51.
- Ross, J. G., Saavedra, P. J., Shur, G. H., Winters, F., Felner, R. D. (1992). The effectiveness of an after-school program for primary grade latchkey students on precursors of substance abuse. *Journal of Community Psychology*, 20(1), 22–38.
- Sarampote, N. C., Bassett, H. H., Winsler, A. (2004, October). After-school care: Child outcomes and recommendations for research and policy. In *Child and Youth Care Forum*. Kluwer Academic Publishers-Plenum Publishers, 33(5), 329–348.

- Saraceno, C. (2014). Do we need capital accounts for culture. In Joint IEA/ISI Strategic Forum 2014 and Workshop of the High Level Expert Group on the Measurement of Economic Performance and Social Progress on Intra-generational and Inter-generational Sustainability, Rome, 22-23. [Žiūrėta: 2019 06 01]. Prieiga per internetą: <http://www.oecd.org/statistics/measuring-economic-social-progress/Saraceno.pdf>
- Shleider, A. (2018). Raising performance in Lithuania education: an international perspective. [Žiūrėta: 2019 07 25]. Prieiga per internetą: <https://www.smm.lt/web/lt/kalbos-pranesimai>
- Stecher, L. (2011). All-day School – Quo Vadis? Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 14(1), 37–49.
- Steinmann, I., Strietholt, R., Caro, D. (2019). Participation in extracurricular activities and student achievement: evidence from German all-day schools. School Effectiveness and School Improvement, 30(2), 155–176.
- Vandell, D. L., Pierce, K. (1999). Can after-school programs benefit children who live in high-crime neighborhoods. In Poster Symposium conducted at the meeting of the Society for Research in Child Development, Albuquerque, NM.
- Vårheim, A., Steinmo, S., Ide, E. (2008). Do libraries matter? Public libraries and the creation of social capital. Journal of Documentation, 64(6), 877–892.
- Zigler, E. F., Finn-Stevenson, M., Marsland, K. W. (1995). Child day care in the schools: The school of the 21st century. Child Welfare, 74(6), 1301–1322.

Notes

1. Socialinis kapitalas – agreguoti turimi ar potencialūs ištekliai, susiję su asmens socialiniais tinklais, pasireiškiančiais per daugiau ar mažiau institucionalizuotus santykius, tarpusavio pažintis ir pripažinimą (Bourdieu, 1986). Onyx ir Bullen (2000) skiria šiuos socialinio kapitalo indikatorius: ryšiai su darbovieta, šeima, draugais, kaimynais; tolerancijos lygis; bendros vertybės; pasitikėjimo lygis.
2. Kultūrinis kapitalas – Bourdieu (1986) išskyrė tris kultūrinio kapitalo tipus: įkūnytas kultūrinis kapitalas, kuris apima sąmoningai įgytas ar paveldėtas žinias, kultūros ir tradicijų perdavimą; objektyvus kultūrinis kapitalas apima asmens nuosavybę (meno dirbinius, mokslo įrenginius), kuri turi ekonominę vertę; institucionalizuotas kultūrinis kapitalas apibrėžia formalų asmens kultūrinio kapitalo pripažinimą, dažniausiai įvertinamą akademiniiais kreditais ar profesine kvalifikacija.
3. Švietimo rezultatus galime suprasti plačiai, kaip kad Geros mokyklos koncepcijoje (2015), ar siauriau – tik kaip mokinių pasiekimus.