

# Neformalusis muzikinis švietimas vaikų patirčių kontekste: įtraukusis ar ribojantis?

Asta Kriščiūnaitė<sup>1</sup>, Diana Strakšienė<sup>2</sup>, Remigijus Bubnys<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Šiaulių universitetas, Muzikos pedagogikos ir vizualiųjų menų katedra, P. Višinskio g. 25, 76351 Šiauliai, astakrisciunaite@yahoo.com

<sup>2</sup> Šiaulių universitetas, Muzikos pedagogikos ir vizualiųjų menų katedra, P. Višinskio g. 25, 76351 Šiauliai, diana.straksiene@gmail.com

<sup>3</sup> Šiaulių universitetas, Mokslo institutas, P. Višinskio g. 25, 76351 Šiauliai, rbubnys@gmail.com

**Anotacija.** Straipsnyje analizuojamos besimokančiųjų muzikos mokyklose patirtys, dėmesį sutelkiant į įtraukties ir ribojimų problematiką (politinio ir praktinio dualizmo problemos kontekste), remiantis *universalus ugdymo dizaino koncepcija*. Tyrimo duomenų analizė atskleidė pirmines besimokančiųjų patirtis muzikos mokykloje, mokytojo elgesio identifikaciją mokymo(si) procese, nes jis yra svarbus dėl mokinių (ne)įtraukties ir (ne)ribojimo. Taip pat atskleidė formaliojo vertinimo raišką ugdymo procese. Apibendrinant tyrimo duomenis keliama prielaida, kad neformalusis muzikinis vaikų švietimas vis dar nepajėgia visavertiškai įtraukti vaikų ir užkirsti kelią ribojimams, atliepiant jų individualius poreikius, bet siekia daugiau integruoti vaikus į sistemą, t. y. ne sistemą pritaikyti prie besimokančiųjų, o besimokančiuosius pritaikyti prie sistemos.

**Esminiai žodžiai:** *įtraukusis ugdymas, neformalusis vaikų švietimas, muzikos mokykla.*

## Įvadas

Daugelyje švietimą Lietuvoje reglamentuojančių dokumentų akcentuojama ir siekiama užtikrinti lygiateisį kokybišką švietimą *kiekvienam asmeniui* bei skatinti visą gyvenimą trunkantį jo mokymąsi, siekiant sukurti atvirą, atsakingą, sąmoningą pilietinę visuomenę, valstybę sėkmingiems ir laimingiems piliečiams (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011; Valstybės pažangos strategija „Lietuva 2030“). Įtrauktis, teisingumas

ir prieinamumas yra esminiai *įtraukūji ugdymą*<sup>1</sup> grindžiantys principai siekiant, jog nė vienas asmuo nebūtų paliekamas nuošalyje (UNESCO Incheon deklaracija, 2016) ir nukreipia į vaikų diskriminacijos draudimą, *nepriklausomai nuo vaiko, jo tėvų arba teisėtų globėjų rasės, odos spalvos, lyties, kalbos, religijos, politinių ar kitokių pažiūrų, tautybės, etninės ar socialinės kilmės, turto, sveikatos, luomo ar kokių nors kitų aplinkybių*, pvz.: fizinį, mentalinį, prigimtinių galimybių (Vaikų teisių konvencija, 2 straipsnis). Įsipareigojimai neišvengiamai daro poveikį ir vis didesnio dėmesio sulaukiančiam neformaliajam vaikų švietimui, kuris savo prasme švietimo sistemoje įgauna vis didesnę reikšmę, nes formaliojo švietimo sistema, veikianti izoliuotai, negali viena aprėpti nuolat besiplečiančių technologinių, socialinių ir ekonominių pokyčių (Ruškus, Žvidrauskas ir Stanišauskienė, 2009). Tik formaliojo ir neformaliojo švietimo dermė skatina esminius visuomenės pokyčius (Rogers, 2005) ir sudaro galimybes formuoti kūrybingai, atsakingai ir atvira asmenybei, užtikrinant kiekvieno asmens individualių gebėjimų ugdymą, pritaikymą ir pripažinimą (White ir Lorenzi, 2016; Androulaki et al., 2017; Rocha Fernandes, Rodrigues ir Ferreira, 2017), suteikiant teisę *kiekvienam vaikui* mokytis pagal savo individualius gebėjimus ir poreikius, ugdyti ir plėtoti kompetencijas per saviraiškos poreikio tenkinimą, pozityvumo, prieinamumo, individualizavimo kiekvienam ir kt. principus (Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija, 2012).

Susiklosčiusi situacija nuošalyje nepalieka ir muzikos mokyklų, kurios 2005 m. buvo priskirtos neformaliojo vaikų švietimo sektoriui, o 2012 m., įteisinus neformaliojo vaikų švietimo (NVŠ) pokyčius<sup>2</sup>, pagal savo ugdymo specifiką yra priskiriamos NVŠ formaliąjį švietimą papildančio ugdymo<sup>3</sup> grupei ir yra įsipareigojusios atliepti NVŠ vertybes. Muzikos mokyklų reglamentavimas kaip NVŠ dalis iki šiol nėra vertinama palankiai. Edukaciniai muzikos mokyklos kaitos procesai atviros visuomenei mokyklos link neretai įvardijami kaip subalansuotas muzikos mokymo sistemos, pradėtos kurti praeito amžiaus 5-ajame dešimtmetyje ir išlaikiusios muzikavimo tradicijas, paremtas profesionalaus atlikimo meno sklaidos principais, susiklosčiusiais dar sovietmečiu, kopijuojant „rusiškąjį“ vaikų muzikos mokyklų modelį, naikinimo planas (Aleknaitė-Bieliauskienė, 2002, 2008; Šečkuvienė, 2004). Akivaizdu, jog susiformavusi muzikos mokyklų ugdymo sistema Lietuvoje nekinta taip sparčiai, kaip kinta pasaulinė švietimo ir ugdymo samprata. Mokslininkų (Umbrasienė, 1999; Šečkuvienė, 2004; Čiapas, 2002; Dubosaitė, 2003, 2007; Balčiūnas, 2008, 2012; Kriščiūnaitė ir Strakšienė, 2014, 2015; Gabnytė ir Strakšienė, 2012 ir kt.) įžvalgos rodo, kad ugdymas muzikos mokyklose jau daugelį metų nekinta ir

<sup>1</sup> Straipsnyje *įtraukusis ugdymas* suprantamas kaip reikalaujantis sukurti mokyklą *visiems*, bet tai padaryti ne tiek integruojant įvairias mažumas į daugumos mokyklą, kiek formuojant iš principo naują, socialinę ir kultūrinę prasmę įvairių mokyklų, kurios tikslas yra visavertis mokinių dalyvavimas ugdymo procese, atsižvelgiant į pačių mokinių poreikius ir galimybes, o ne bendrus standartus (Simoniukštytė, 2015).

<sup>2</sup> Pagrindinis kaitos siekis – į pasirenkamojo vaikų ugdymo veiklas įtraukti kuo daugiau vaikų.

<sup>3</sup> Pagal ilgalaikes programas sistemaiškai plėsti tam tikras žinias, stiprinti gebėjimus ir įgūdžius, taip pat suteikti asmeniui papildomų dalykinių ir bendrųjų kompetencijų.

veikia inertiškai, pasižymi ugdymo metodų konservatyvumu, yra atitolęs nuo kūrybinio proceso, o muzikos mokyklose vykdomo ugdymo turinio prasmė suvokiama siaurai, iš esmės orientuojantis tik į aukštus muzikinius gebėjimus turinčius mokinius. Stebimas gilus politinis ir praktinis dualizmas gali išprovokuoti vaikų diskriminacines situacijas ir įtraukties į ugdymą stoką muzikos mokyklose, tai nusako šio *tyrimo problemą*.

Tyrimo objektas – neformalusis muzikinis vaikų švietimas įtraukiojo ir / ar ribojančio ugdymo(si) kontekste.

Tyrimo tikslas – atskleisti vaikų mokymo(si) patirtis muzikos mokykloje, siekiant identifikuoti įtraukiojo ir / ar ribojančio ugdymo(si) apraiškas.

### **Tyrimo metodologija**

*Tyrimo imtis.* Tyrime dalyvavo 16 muzikos mokyklose besimokančių mokinių ir jau baigusių asmenų. Pasirinktų informantų amžius varijuoja nuo 9 iki 28 metų (vidurkis 15,25 metų). Tyrimo imčiai sudaryti buvo taikomas sniego gniūžtės atrankos metodas (Rupšienė, 2007). Nurodytos imties atrankos metodo pasirinkimą lėmė tyrėjų siekis tyrimo metu apimti maksimaliai įvairias besimokančiųjų vaikų ir jau muzikos mokyklas baigusių asmenų mokymo(si) patirtis muzikos mokykloje, į tyrimo imtį tikslingai įtraukiant prieš tai buvusių informantų rekomenduotus, tyrimo sąlygas atitinkančius asmenis. Tyrime dalyvavo Šiaulių regiono muzikos / meno mokyklų ugdytiniai ir absolventai. Tyrimo vietą lėmė šios objektyvios priežastys: Šiaulių regionas tobulinant švietimo paslaugas yra lyderis Lietuvoje – neformalųjų vaikų švietimą lankančių vaikų dvigubai daugiau nei vidutiniškai šalyje (Šiaulių miesto savivaldybės informacija, 2016<sup>4</sup>).

*Duomenų rinkimas.* Tyrimo duomenims rinkti buvo taikytas pusiau struktūruotas interviu metodas, kuris leidžia įsigilinti į tyrimo dalyvių patirtis, surinkti gausias ir išsamias socialinio gyvenimo detales bei unikalius niuansus apčiuopiančius duomenis, siekiant tyrėjui (su)perprasti perteikiamų prasių gilumą apie tiriamą objektą (Kvale ir Brinkmann, 2009). Pusiau struktūruotas interviu šiame tyrime sudarė lanksčias sąlygas, leidžiančias reaguoti ir realiaame interviu keisti užduodamų klausimų tvarką, jų formuluotes, pateikti papildomų klausimų. Pagrindiniai tyrimo klausimai buvo suformuluoti prieš pradedant vykdyti tyrimą: 1) buvo prašoma apibūdinti savo susidūrimo su muzikos mokykla patirtį; 2) pasidalyti mokymo(si) patirtimi, įgyta muzikos mokykloje; 3) pasidalyti patirtimi, susijusia su formalioju mokinių vertinimu muzikos mokykloje.

*Duomenų analizė.* Duomenų analizei buvo taikytas kokybinės turinio (angl. *content*) analizės metodas (Žydzūnaitė ir Sabaliauskas, 2017). Atliekant tyrimą buvo pasirinktas indukcinė logika grįstas tradicinis kokybinės turinio analizės būdas, kai kategorijos buvo išvestos iš duomenų jų analizės metu, o pavieniai, atskiri respondentų suvokimą ir patirtį iliustruojantys atvejai buvo sujungti į bendrą visumą. Visas kokybinės turinio analizės

<sup>4</sup> Prieiga per internetą: <http://www.regionunaujienos.lt/siauliuose-uzsiemimus-po-pamoku-lankanciu-vai-ku-dvigubai-daugiau-nei-vidutiniskai-salyje/>.

procesas vyko trimis etapais: pasirengimo, organizavimo ir duomenų pristatymo. Buvo vadovautasi induktyviosios kokybinės turinio analizės konkrečiomis procedūromis (Elo ir Kyngäs, 2008): 1) analizės prasminių vienetų pasirinkimu, 2) duomenų ir visumos perpratimu, 3) atviruoju kodavimu, 4) kategorizavimu, 5) abstrahavimu, 6) konceptualių kategorijų parengimu.

**Tyrimo etika.** Tyrime dalyvavusiems asmenims (nepilnamečių tėvams) buvo suteikta visa juos dominusi informacija apie tyrimą ir jo publikavimą laikantis kokybinio tyrimo etikos, siejamos su tyrimo dalyvių autonomija, gerove ir teisėmis (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016). Kiekvienas tyrimo dalyvis prieš interviu pradžią buvo supažindintas su tyrimo tikslu, buvo gauti raštiški visų asmenų (nepilnamečių tėvų) sutikimai dalyvauti organizuojamame tyrime. Tyrimo metu buvo laikomasi šių esminių kokybiniam tyrimui būdingų etikos principų (Bitinas, Rupšienė ir Žydzūnaitė, 2008): pagarba asmens orumui, teisė nebūti pažeistam, konfidencialumas, privatumas.

### **Tyrimo rezultatai**

Tyrimo metu buvo išanalizuotos pirminės mokinių išgyventos patirtys muzikos mokykloje. Atlikta kokybinė turinio analizė išryškino, kaip mokiniai identifikuoja muzikos mokyklos vaizdinį (žr. 1 lentelę).

Visų pirma, muzikos mokyklą vaikai tapatina su *įprasta* mokykla, kurioje vyksta pamokos, kurioje esi atsakingas už lankomumą, turi atsiskaityti darbus ir pan. („*visi įsivaizduoja, kad čia yra papildoma veikla, kur kaip paprastas būrelis, nori eini, nori neini, bet turi suvokti, kad čia yra mokykla, tu, kaip ir paprastoj mokykloj, turi lankyti pamokas, esi atsakingas už lankymą, turi atsiskaityti darbus ir taip toliau*“ (M11)). Taip pat muzikos mokykla identifikuojama kaip neatitinkanti turėtų lūkesčių. Informantai dalijosi patirtimi, jog nesitikėjo, kad mokymosi metu jiems kils netikėta įtampa („*gaila, kad netikėtai ta įtampa atsirado besimokant, sakykim...*“ (M9)), mokymosi sunkumai, išprovokuoti muzikos mokyklose vyraujančio mokymo(si) plano („*Tikėjau si <...> kad bus žymiai lengviau, nu net negalvojau, kaip čia bus mokyti, kad čia kažką sunkiai reikės kaip mokykloj penktoj klasėj laikyt kažkokius egzaminus*“ (M5)) bei mokymo(si) turinio („*įsivaizdavau, kad bus ten labai įdomu, visokių ten gražių kūrinių grosim ir <...> tiesiog įsivaizdavau, kad bus geriau, o po tai jau ten vis sunkyn, sunkyn ir <...> kažkaip ne taip, kaip įsivaizdavau*“ (M8)). Informantų pasisakymuose atpažinta, jog prieš pradėdami mokyti vaikai turėjo lūkestį atsiskleisti, kurti ir save išreikšti, to nepavyko realizuoti jau besimokant muzikos mokykloje („*Tikėjau si, kad čia aš atsiskleisiu ir kad man čia bus smagu kažką kurti, kad man kažkas leis kurt, o dabar čia nelabai galiu save išreikšt, nes kiti per daug spaudžia, nori, kad pagal juos būtų viskas*“ (M2)), kurioje esminis dėmesys, informantų nuomone, skiriamas ne jų individualiems poreikiams, o kryptingam ruošimui atsiskaitymams („*Atvirkščiai pasirodo, ne kad mes išmoktume su malonumu, kad mes turėtume kaip priverstinai tenai mokyti atsiskaitymams <...> mokydamasis net malonumo neturėtum*“ (M4)). Informantų pasisakymuose apie turėtus lūkesčius

muzikos mokyklai išryškėjo dar keli aspektai: nepateisintas bendravimo lūkestis bei netikėti mokymosi dalykai muzikos mokykloje. Apie pastaruosius tiriamieji pasisakė, jog muzikos mokykloje tikėjosi tik groti instrumentu ir papildomi dalykai buvo didelis netikėtumas („tikėjaus, kad tiesiog ateisiu ir mokysiuos groti būtent tuo instrumentu, ir tikrai negalvojau, kad man bus papildomos pamokos, tokios kaip ten, vat, solfedis ar muzikos istorija, ar, kad reikės eit į chorą, ar kad reikės rinktis papildomą instrumentą ir orkestrą“ (M13)), kaip ir individualių pamokų specifika („kažkaip buvo labai keista, kai tu ateini į specialybės pamoką ir tau individualiai veda pamoką, tikriausiai buvo pats keisčiausias ir netikėtas dalykas“ (M10)).

# 1 lentelė

## Muzikos mokyklos vaizdinio identifikacija, mokinių požiūriai

| Kategorija                                      | Subkategorija                                               | Iliustruojantis teiginys <sup>5</sup>                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Muzikos mokyklos prilyginimas įprastai mokyklai | Muzikos mokykla kaip įprasta mokykla                        | nieko nesitikėjau. Galvojau, kad maždaug tas pats, kas ir įprasta mokykla (M1)                                                                                                                |
| Mokinių mokymosi lūkesčių neatitinkanti mokykla | Mokantis atsiradusios įtampos patyrimas                     | pirmieji įspūdžiai <...> dabar labai daug įtampos atsirado <...> Egzaminai arba kažkokie tai atsiskaitymai (M2)                                                                               |
|                                                 | Mokymasis kaip kūrybinę laisvę ribojantis procesas          | tikėjausi daugiau <...> kūrybinio galbūt darbo (M11)                                                                                                                                          |
|                                                 | Mokymosi sunkumai kaip nenumatytas procesas                 | aš galvojau, ką čia fleita, dūdelė, galvoju aš, jau dabar moku groti ir taip pasirodė, kad tai labai sunku, pirmi metai labai buvo sunkūs, aš iš vis nebenorėjau lankyt muzikos mokyklos (M5) |
|                                                 | Mokymasis kaip (pa)ruošimas atsiskaitymams                  | Aš tikėjaus, kad aš eisiu ir mokysiuos ten to, ką aš noriu mokytis, o ne tai, ką man ten lieps mokytis atsiskaitymams (M6)                                                                    |
|                                                 | Bendravimo stokojanti muzikos mokykla                       | bendrai galima pasakyti: daugiau šviesos norėjosi. Tai... daugiau teigiamų emocijų, kad, nežinau, galbūt daugiau bendravimo, sakykim, su tais mokytojais, pažinimo viens kito, tokio (M9)     |
|                                                 | Mokymosi dalykai ir jų specifika kaip netikėtumas mokiniams | Nu, muzikos mokykla, galvoji, tu pasirenki instrumentą ir tuo instrumentu mokaisi, o kitų dalykų kaip nėra, bet paskui, kai sužinojau, labai keista buvo (M3)                                 |

<sup>5</sup> Pateikiamas tik vienas pavyzdys kaip iliustracija suformuotai subkategorijai.

Kita išryškėjusi tema, analizuojant pirminės mokinių išgyventas patirtis muzikos mokykloje, – *mokinių patirtys stojamojo egzamino metu* (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

*Mokinių patirtys stojamojo egzamino metu*

| Kategorija                                                              | Subkategorija                                            | Iliustruojantis teiginys                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Stojamasis egzaminas kaip nesuprantamas ir prasmės stokojantis procesas | Stojamasis egzaminas kaip nesuprantamas procesas         | <i>mama tada sakė, ai čia tiesiog paklausinės [stojamajame egzamine], aš ten galvojau ar tau patinka tas ir tas ir tada mane nuvedė prie pianino ir aš turėjau, pavyzdžiui, grojo ir aš turėdavau atsakyti, kokia čia nata, o aš net nemoku tu natų, net nieko nesuprantu (M4)</i> |
|                                                                         | Stojamasis egzaminas kaip mokiniui nesudėtingas procesas | <i>nebuvo kažkas sudėtingo [stojamajame egzamine], kiek kaip supratau, kad mes turbūt visi ir patekom iš tikrųjų, nes ten mūsų nebuvo labai daug (M9)</i>                                                                                                                          |
|                                                                         | Stojamasis egzaminas kaip muzikinių duomenų patikrinimas | <i>solfedžio mokytoja mūsų, mūsų klausą tikrino, bet ten labiau net ne klausų, o ritmo pojūtį, nes mums ten tada suploti kažkokį... jinai suploja ritmą ir paprašo jai pakartot, tik toks buvo patikrinimas (M11)</i>                                                              |

Analizuojant mokinių patirtis stojamojo egzamino metu buvo išskirta viena kategorija, kurią sudaro trys patvirtinančios subkategorijos. Informantai akcentavo, jog stojamasis egzaminas jiems buvo nesuprantamas procesas, kai turėjo komisijai atsakyti, kokią natą girdi patikros metu, o prašomi atsakyti į klausimus tiesiog nuleisdavo galvą, nes nežinojo, ką atsakyti („*paklausė, ar išvis tu supranti, kodėl tu čia atėjai, kodėl tu būtent pasirinkai tą instrumentą ir aš net nežinojau, ką atsakyti [stojamųjų egzaminų metu] ir tada aš stovėjau ir mane klausinėjo, bet aš nieko neatsakiau, stovėjau ir žiūrėjau, tada nuleidau galvą*“ (M4)). Tiriamųjų teigimu, jiems pats stojamojo egzamino procesas buvęs nesudėtingas muzikinių duomenų patikrinimas („*tiesiog susėdom ir mokytoja pradėjo mus po vieną kviesti prie pianino ir tiesiog žiūrėjo, ar mes turim tą muzikinę klausą*“ (M9)), nes, jų įtarimu, į mokyklą pateko visi dalyvavę stojamajame egzamine, todėl net prasmės jį taip vadinti informantai nemato („*buvo tas toks kaip stojamasis, bet ten taip nepavadinčiau <...> ten nėra sunku, ten net intonuot nereikėdavo, nieko visiškai, nu nes vis tiek tų vaikų mažai tebein į tą muzikos mokyklą, tai visus priima tikrai*“ (M14)).

Analizuojant mokinių patirtis mokymosi procese išryškėjo mokytojo elgesio identifikacija, mokinių požiūriu, kurią sudaro trys kategorijos (žr. 3 lentelę).

3 lentelė

*Mokytojo elgesio identifikacija ugdymo procese, mokinių požiūriu*

| Kategorija                                 | Subkategorija                                       | Iliustruojantis teiginys                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Elgesys orientuotas į mokinį kaip subjektą | Mokytojas kaip pagalbininkas ir patarėjas           | <i>mokytoja klausdavo, kodėl aš neišmokau &lt;...&gt; klausia, kokios priežastys yra ir jeigu aš pasakau, kad aš nespėju dėl savo mokslų, tada ji man pasiūlo, ką reikia daryti (M10)</i>                                                                                                                                                                                                                                       |
|                                            | Įsiklausymas į mokinio poreikius                    | <i>mokytoja unikali, nes jinai, nu jinai atsižvelgia į mūsų norus, tarkim, reikėdavo kokius kūrinius, nu vis tiek išsirinkt naujus ir jinai visą laik paklausdavo, ar tau patink, o gal kitą, o gal šitą (M12)</i>                                                                                                                                                                                                              |
|                                            | Pozityvaus ir saugaus santykio su mokiniu kūrimas   | <i>specialybės mokytoja niekada nekeldavo priešmus balso, visada labai švelniai elgdavos, jeigu kažko neišmokdavom niekada nepykdamo, jeigu ir iš naujo reikėdavo mokytis, jinai visada labai ramiai balsu... (M13)</i>                                                                                                                                                                                                         |
| Elgesys orientuotas į mokinį kaip objektą  | Žinių perteikimas mokiniui                          | <i>jie tiesiog siekia išmokint ir viskas tave, kad tu tiesiog išmoktum rašyt natas ir melodinius diktantus rašyt, kad tu pereitum tuos egzaminus ir jiems palengvėtų &lt;...&gt; Mokytojams patiems (M4)</i>                                                                                                                                                                                                                    |
|                                            | Bendrauti vengiantis elgesys                        | <i>jiems nerūpi, ar tas vaikas norės tuo muziku būt, ar jis nenorės, jie nebendrauja (M16)</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|                                            | Mokinio individualias savybes ignoruojantis elgesys | <i>Aš galiu dainuoti, bet man neišeis padainuoti tos pačios sol natos, nes nu tiesiog man neišeis, nes man, nu tiesiog, balsas neleidžia. Ir &lt;...&gt; aš kiek mokytojui esu sakiu, kad man neišeina, jisai vis tiek nesuprasdavo, kaip man gali neišeit, taigi aš mergaitė, mano balsas turi būt aukštas ir kad aš vaidinu, ir kad aš tingiu dainuoti... vis bandė kažkaip tą mano balsą atrast, bet kaip jo nebuvo (M6)</i> |
|                                            | Mokinius tarpusavyje lyginantis elgesys             | <i>mokytoja visuomet lygindavo, čia dabar „ta mergaitė pagrojo taip, o dabar tu čia negali taip pagrot“ (M16)</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |



| Kategorija                                     | Subkategorija                               | Iliustruojantis teiginys                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------------------------------------|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Neadekvatus mokytojo elgesys mokinio atžvilgiu | Balso prieš mokinį kėlimas                  | <i>pakeldavo tą balsą ir šaukdavo mokytoja kažkiek ant manęs ir man labai nu nepatikdavo, aš ten truputį net drebėdavau (M13)</i>                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                | Mokytojas kaip greitai supykstantis         | <i>Kartais vieni, nu, labai greitai supyksta ten dėl kažkokių menkniekių (M1)</i>                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|                                                | Nepasitenkinimą mokiniu reiškiantis elgesys | <i>mokytoja visą laiką pasiimdavo mūsų delnus ir ant jų rodydavo kaip, ar minkštai reikia paspaust ten tą natą, ar ją reikia tarkim staccato, ten staigiau paspaust ir jinai rodydavo ant mūsų delnų, tai jinai man rodė su savo nagais ant viršutinės delno pusės ir buvo prakirtusi net ranką, kad bėgo kraujas, turbūt šiek tiek persistengė (M11)</i> |

Tyrimo dalyviai teigė, jog mokymosi procese susiduria su mokytojo elgesiu, išlaikančiu santykį su mokiniu kaip *subjektu*<sup>6</sup>. Čia mokytojas informantų patirties raiškos aspektu mokiniui tampa pagalbininku ir patarėju, mokytoju, kuris išiklauso į individualius mokinio poreikius ne tik kalbant apie mokymosi turinį, t. y. repertuarą, tačiau ir apie karjeros galimybes („*mano mokytoja visada suprasdavo, kad tai yra hobis, jinai yra ir paklausė, ar mes norim kažką siet būtent su muzika ir aš žinojau, kad aš nenoriu, kad man tiesiog tai yra atsipalaidavimo būdas, kad aš atradau, kad aš galiu kurt ir va nu viską kas man padėjo, ir jinai suprasdavo, kad hobis ir ten, niekada ten neskatindavo, kad taip, jūs ten stokit į konservatorijas*“ (M13)), mokytoju, kuris kuria pozityvius ir saugius santykius su mokiniiais („*pas savo specialybės mokytoją ateidavau, nu man ten gera būdavo būt, aš net nenorėdavau išeit iš ten*“ (M6); „*kai mokytoja yra klasėj, tu jaučies saugus*“ (M13)). Mokinių mokymosi patirčių analizės metu taip pat buvo atpažintas mokytojo elgesys, orientuotas į mokinį kaip *objektą*<sup>7</sup> siekiant rezultato. Tiriamieji teigė, jog mokytojui svarbu išpildyti ugdymo programą ir mokinius paruošti egzaminams („*dažniausiai pasitaiko mokytojai tokie, kuriems... kuriems reikia paruošt tą programą, paruošt egzaminą*“ (M16)), jie vengia su mokiniiais bendrauti. Informantai pažymėjo, jog toks mokytojo elgesys mokymosi procesą daro neįdomų („*pavyzdžiui, tau ten nebeįdomu būna dėl to, kad su tavim mokytojai net nebendrauja*“ (M4)). Tiriamųjų mokymosi patirčių analizės metu pastebėta, jog pedagogai ne tik yra linkę palaikyti atstumą su mokiniiais, tačiau ir lyginti juos tarpusavyje, ignoruoti individualias mokinio savybes, apimančias muzikinius vaiko gebėjimus, kurie sukelia frustracijos<sup>8</sup> išgyvenimus besimokančiajam („*mokytojas pradėjo tada kalbėt, kaip aš negaliu dainuot, kodėl man neišeina, nes kuom*

<sup>6</sup> Fil. žmogus kaip pasaulį pažįstanti ir jį veikianti būtybė.

<sup>7</sup> Fil. daiktas, reiškinys.

<sup>8</sup> Frustracija [lot. *frustratio* – nusivylimas] – nemaloni, įtempta emocinė būsena, atsirandanti dėl negalėjimo patenkinti kokį nors poreikį, realizuoti tikslą, įveikti sunkumus.



aš čia kitokia ir skiriuos nuo kitų, kodėl aš negaliu to padaryt. Nes nu <...> nežinau. Ir jis ten pradėjo man vos ne moralą skaityt, kodėl aš turiu būt kažkokia išskirtinė <...> Atsimenu, grįždavau verkdavau“ (M6)). Trečioji kategorija, identifikuoanti mokytojo elgesį ugdymo procese, yra tarsi antrosios kategorijos tąsa (žr. 3 lentelę), tačiau ji buvo išskirta kaip savarankiška, atskleidžianti neadekvatų mokytojo elgesį mokinio atžvilgiu dėl išryškėjusių subkategorijų įvairovės. Informantai išskyrė, kokių neadekvačių elgesiu pasižymi mokytojas muzikos mokykloje: mokytojas, keliantis balsą prieš mokinį, greitai supykstantis ir akivaizdžiai demonstruojantis savo nepasitenkinimą ugdytiniu. Šie požymiai gali būti apibūdinami kaip *mokytojo emocinis nesusivaldymas* mokino atžvilgiu.

Tyrimo metu buvo įdomu išanalizuoti mokinių patirtis formaliojo vertinimo raiškos ugdymo proceso kontekste. Atlikus kokybinę turinio analizę, buvo išskirta viena kategorija, apibūdinanti formaliojo vertinimo suvoktą muzikos mokykloje, kurią sudaro penkios ją patvirtinančios subkategorijos (žr. 4 lentelę).

#### 4 lentelė

##### *Mokinių formaliojo vertinimo samprata muzikos mokykloje*

| Kategorija                                       | Subkategorija                                         | Iliustruojantis teiginys                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Formaliojo vertinimo suvokimas muzikos mokykloje | Vertinimas kaip asmeninės pažangos įvertinimas        | <i>pažymys muzikos mokykloje &lt;...&gt; Taip aš sužinau, kiek aš galiu ir ant kiek man dar reikia tobulėt (M3)</i>                                                                                                                                                            |
|                                                  | Vertinimas kaip mokinio pri(si)taikymas prie sistemos | <i>pirmiausia visų galimybės skirtingos, bet kai pradeda vertint...Kaip sako, jau paprašysi, nežinau, meškos įlipt į medį, nu, tai yra kam skirta laiptot medžiais, yra kam nėra skirta, bet tai, kad mus visus bando supaišyt į tą pačią sistemą (MK6)</i>                    |
|                                                  | Vertinimas kaip drausminimo ir baudymo priemonė       | <i>tai yra muzikos mokykla, sakykim, tai turėtų būt daugiau lyg tai ir tos muzikos, ir tos kūrybos, ir tos laisvos valios, ir &lt;...&gt; nu, tas vertinimas, jisai visą laiką kišo koją. Nes tai yra tiesiog &lt;...&gt; tarsi drausminis dalykas, nuobauda kažkokia (M9)</i> |
|                                                  | Vertinimas kaip žinių (pasiekimų) įvertinimas         | <i>gal čia įvertina tavo žinias, bet ne visada tas pažymys atspindi tas žinias &lt;...&gt; dažnai būna, mokytojas, kuris išvis ne dėl to, kad tu ten, nu nežiūri į tas priežastis, kodėl tu padarei, tarkim, tą klaidą, nu tiesiog (M6)</i>                                    |
|                                                  | Vertinimas kaip vaikų neišsąmonintas procesas         | <i>aš nelabai jo [pažymio] dar supratau iki galo, nes jisai man, kai aš atėjau pirmą pamoką aš gerai atsimenu jis man parašė šešis ir aš nesupratau už ką, aš dar net negrojau pas jį, aš tik atėjau ir jis man parašė (M5)</i>                                                |

Informantai nurodė, kad formalusis vertinimas muzikos mokykloje yra pagalba mokiniui mokantis, padeda suprasti savo daromą asmeninę pažangą („pažymys muzikos mokykloje <...> Taip aš sužinau, kiek aš galiu ir ant kiek man dar reikia tobulėt“ (M3)). Taip pat tiriamieji paminėjo, jog vertinimas pažymiais muzikos mokykloje yra mokinio pri(si)taikymo prie sistemos būdas („mus visus bando supaišyt į tą pačią sistemą“ (MK6)), drausminimo ir baudymo priemonė, apribojanti mokinio kūrybinės galias („dabar ir mokykloje vertins tave pažymiais ir ten kur tavo hobis vertina tave pažymiais ir kažkaip, nu tai ten kaip kalėjime, čia kaip kalėjime atrodo“ (M13)), bei ugdytinio žinių įvertinimo matmuo („Pažymys <...> parodo, kaip tu išmokai konkrečiai tą temą <...> Bet neparodo, ką išmokai, be to, kas buvo tam, toj temoj“ (M2)). Tiriamieji akcentavo, kad formalusis vertinimas pažymiu muzikos mokykloje yra nelabai suprantamas ir neįsisąmonintas procesas, kokie vertinimo kriterijai lemia įvertinimą ugdytiniams ne visada būna aišku („kartais... nežinau už ką gaunu pažymius“ (M2), „kas lemia tą įvertinimą <...> Nežinau“ (M7)).

## Diskusija

Diskusijos pagrindu pasitelkiama *universalaus ugdymo dizaino koncepcija*, kuri įprasmina nediskriminavimo, įvairovės pripažinimo ir įtraukties užtikrinimo principus (Burgstahler, 2012). Pati *universalaus dizaino* sąvoka yra architekto Ronaldo Mace'o idėja, kuris ginčijo tradicinį požiūrį į projektavimą vidutiniam vartotojui ir teikė projektavimo pagrindą, prieinamą kiekvienam, taip buvo sukurtas *universalaus dizaino* apibrėžimas: produktų dizainas ir aplinka turi būti tinkama kiek galima daugiau įvairaus amžiaus ir gebėjimų žmonėms (Story, Mueller ir Mace, 1998). Taigi, *universalaus ugdymo dizaino koncepcija* yra grindžiama šiais principais: prieinamumas kiekvienam, nepaisant asmens galimybių ir gebėjimų, amžiaus, rasės, lyties ir pan.; lankstumas sudarant galimybes asmeniui mokytis pagal jo poreikius ir galimybes; mokymo(si) turinio ir proceso suprantamumas nepriklausomai nuo asmens patirties, žinių, kalbos įgūdžių ar mokymosi koncentracijos lygio; informacijos perdavimo efektyvumas nepriklausomai nuo aplinkos sąlygų ir asmens sensomotorinių sugebėjimų; tolerancija asmens klaidoms mažinant neigiamas mokymosi patirtis; produktyvus mokymas(is) pasiekiant minimalų fizinį ir mentalinį nuovargį; ergonomiškumas mokymosi aplinkose (Burgstahler, 2007a, 2007b, 2007c; Rose ir Meyer, 2002).

Atliktas tyrimas atskleidžia, kad muzikos mokyklų ugdymo realybė, besimokančiųjų požiūriu, yra daugiau tapatinama su formaliuoju švietimu nei su neformaliuoju, saviraišką plėtojančia ugdymo(si) forma, teigiant, jog muzikos mokykla nėra papildoma veikla, paprastas būrelis, laisvai pasirenkamas dalykas, nes ugdymo organizavimo principai įpareigoja mokinį atsakingai lankyti pamokas, atlikti paskirtas užduotis ir galiausiai jas atsiskaityti. Verta pastebėti, jog tyrimo dalyviai prieš pradėdami mokytis turėjo lūkesčių

atsiskleisti, kurti ir save išreikšti muzikos mokykloje, taigi, galima numanyti, kad būtent šie troškimai ir įkvėpė, paskatino apsispręsti pradėti mokytis. Tačiau ugdymo įstaigos *praktinis* tikslas – akademiniai mokymo(si) rezultatai – užgožė šių mokiniams svarbių lūkesčių išsipildymą, sukeldamas įtampą, mokymosi sunkumus ir kitus netikėtumus ugdymo(si) procese. Galima daryti prielaidą, jog šiandienis neformalusis muzikinis vaikų švietimas vis dar nepajėgia visavertiškai įtraukti vaikų, atliepti jų individualių poreikių ir siekia daugiau integruoti vaikus į sistemą, t. y. ne sistemą pritaikyti prie besimokančiųjų, tačiau besimokančiuosius pritaikyti prie sistemos. Šią prielaidą pagrindžia Lietuvos vaikų ir jaunimo centro bei Mykolo Romerio universiteto tyrėjų (2017) atlikto išsamaus tyrimo apie neformaliojo švietimo įtaką asmens gerovės savikūrai, kurio metu nustatyta, jog *paslaugų teikėjai* nesiorientuoja į tų kompetencijų ugdymą, kurios įtrauktos į patvirtintą neformaliojo vaikų švietimo apibrėžimą<sup>9</sup>, neformaliojo vaikų švietimo patirtys nesiejamos su asmens gerovės augimu *perėjus per sistemą*, asmenų pasitenkinimas gyvenimu yra menkas. Tačiau tai yra ne tiek teikėjų problema, kiek politinės valios stoka nustatant ugdymo prioritetus ir finansavimo pobūdžio nesiejimo su ugdymomis kompetencijomis pasekmė.

Tyrimo metu tiriamieji taip pat skyrė ypatingą dėmesį iki šiol praktikoje išlikusiam stojamajam egzaminui, kurio prasmė, mokinių požiūriu, yra bevertė muzikinių duomenų patikra, dažnai nesuprantama ir galimybei mokytis muzikos mokykloje reikšmės neturinti. E. Prancūnienės ir J. Ruškaus (2016) nuomone, stojamųjų egzaminų procesas padeda išranguoti ir išselekcioniuoti mokinius pagal jų gebėjimus ir išlaiko *elitiškumo grįsto tradicinio mokymosi* iliuziją, kuri šiandien nebeatitinka neformaliojo vaikų švietimo siekiamybės – prieinamumo kiekvienam kaip *žmogaus teisė*, o ne galimybė (Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija, 2012). Tyrimo metu taip pat labai reikšmingai atsiskleidė mokytojo vaidmuo, kuris lemia tiesiogiai besimokančiųjų (*ne)ribojimą* ir (*ne)įtraukimą* į ugdymo procesą muzikos mokykloje. Turime pastebėti, jog greta mokytojų, kurie su vaiku sąveikauja kaip su *subjektu* (teikdami mokiniui pagalbą, atsižvelgdami į kiekvieno vaiko individualius poreikius organizuojant ir planuojant mokymo(si) turinį ir procesą, dėdami pastangas užtikrinant saugią mokymo(si) aplinką), tyrimo metu buvo identifikuotas dar vienas mokytojų elgesio modelis: mokytojo elgesys su mokiniu kaip su *objektu* siekiant rezultato. Mokytojai yra linkę aukštesniu tikslu už *vaiką* laikyti ugdytinių tinkamą parengimą egzaminams, išlaikant atstumą su ugdytiniu, didinant mokinių konkurencingumą lyginant juos tarpusavyje, atmetant, nepripažįstant ir ignoruojant besimokančiųjų individualias savybes ir gebėjimus, sutelkiant dėmesį į programinių reikalavimų įprasminimą, žinių perteikimą ir pan. Besimokantiejiems toks mokytojo elgesys sukelia *frustracijos* išgyvenimą, ugdytiniams tampa nuobodu ir neįdomu moky-

<sup>9</sup> Neformalusis vaikų švietimas – toks švietimas, kuris tenkina mokinio pažinimo, ugdymosi ir saviraiškos poreikius, padeda jiems tapti aktyviais visuomenės nariais. Ši sąvoka apima formalųjį švietimą papildantį ir neformalųjį vaikų ugdymą.

tis. Kad būtų pasiektas tinkamas rezultatas, mokytojai iki šiol demonstruoja *galią virš*<sup>10</sup>, išlaikydami savo dominavimą prieš mokinį, t. y. nesusivaldo emociškai (kelia balsą), demonstruoja nepasitenkinimą mokiniu ir pan. Akivaizdu, jog mokytojo elgesys su mokiniu kaip su objektu besimokančiajam sukelia neigiamas mokymosi patirtis, ugdymo turinį ir procesą paverčia ne kiekvienam pakankamai prieinamą, suprantamą ir lankstų. Šias įžvalgas patvirtina G. Gabnytės (2016) atlikto muzikos mokyklų pedagogų profesinių nuostatų tyrimo rezultatai, kurie pagrindžia, kad mokytojo ir mokinio santykiuose apčiuopiamos edukacinio autoritarizmo apraiškos siekiant perfekcija pasižyminčio repertuaro išbaigtumo, kai ugdymo procesas yra orientuotas į muzikinio teksto studijavimą bei technines / interpretacines kūrinio pratybas, mažiau laiko skiriant kitoms, labiau su ugdytinio saviraiška susijusioms sritims.

Tyrimo metu taip pat buvo atpažinta formaliojo vertinimo reikšmė mokinių dalyvavimui ir įsitraukimui į neformalųjį muzikinį švietimą. Formalusis mokinių vertinimas pažymiu mokiniams padeda mokytis, suprasti savo daromą asmeninę pažangą. Tačiau besimokantieji stebi ne savo *asmeninę ūgtį*, bet vertina savo pažangą ir pasiekimus pagal tai, kiek sugeba atitikti sistemos suformuotą standartą. G. Gabnytė (2016) teigia, jog muzikos mokyklose ugdymo(si) standartai iki šiol tapatinami su perfekcionistiniu profesionalizmu pasižyminčiu akademinio pasiekimu atsiskaitymuose, egzaminuose ar konkursuose. Taigi natūralu, jog mokiniai formalųjį vertinimą muzikos mokykloje supranta kaip jų pri(si)taikymą prie sistemos. Kita vertus, pastebėta, jog pažymys muzikos mokykloje mokytojų naudojamas kaip *transgresija*<sup>11</sup> baudžiant ir drausminant ugdytinius, apribojant jų kūrybines galias. O mokiniams vertinimo kriterijai ne visada yra aiškūs. Tai rodo, jog vertinimas daugiau yra pedagoginio poveikio, o ne pagalbos mokytis priemonė.

## Išvados

Pirminių mokymosi muzikos mokykloje patirčių analizė atskleidė, kad besimokančiųjų mokykla yra daugiau identifikuojama ne kaip neformaliojo vaikų švietimo pasirinktis, tačiau kaip formaliojo švietimo dalis, kuri yra įpareigojanti atsakingai lankyti pamokas, atlikti užduotis ir galiausiai jas atsiskaityti kaip *įprastoje* mokykloje. Turėti lūkesčiai prieš pradedant mokytis, tokie kaip lūkestis atsiskleisti, kurti ir save išreikšti mokymosi metu buvo užgožti įstaigos *praktinio* tikslo – akademinio mokymo(si) rezultatų

<sup>10</sup> *Galia virš* – viena iš klasikinės normatyvinės ugdymo paradigmos apraiškų, pasižyminčių pedagoginiu poveikiu, kai siekiama mokinių paklusnumo perimant mokytojo suteikiamas žinias (Jucevičienė et al., 2010).

<sup>11</sup> Michelio Foucault (1999) pasiūlytas *transgresijos* apibūdinimas siejamas su galia objektą įrašyti į jo kraštinę ribą ir taip įkelti akistatą su tuo, kuo tas objektas nėra meninėje kūryboje. Subjektu tampa vaiko galimybės ir jų ribos. Vaikas lieka objektu kraštinei ribai pasiekti.

siekiamybės, sukeliant mokiniams įtampą, mokymosi sunkumus ir kitus netikėtumus ugdymo(si) procese.

Pastebėta, jog iki šiol muzikos mokyklos egzistuoja *stojamojo egzamino* praktika, išlaikanti *elitiškumu grįsto tradicinio mokymosi* iliuziją, kuri šiandien nebeatitinka neformaliojo vaikų švietimo siekiamybės – prieinamumo kiekvienam kaip *žmogaus teisė*, o ne galimybė. Tyrimo rezultatų analizė stojamojo egzamino metu parodė, jog ši praktika yra prasmės stokojanti ir bevėrtė muzikinių duomenų patikra, dažnai nesuprantama ir galimybei mokyti muzikos mokykloje reikšmės neturinti patirtis.

Tyrimo analizės metu taip pat labai reikšmingai atsikleidė mokytojo vaidmuo, kuris nulemia tiesiogiai besimokančiųjų (*ne*)*ribojimą* ir (*ne*)*įtraukimą* į ugdymo procesą muzikos mokykloje. Buvo identifikuoti trys mokytojo elgesio modeliai: mokytojo elgesys su mokiniu kaip su *subjektu*, mokytojo elgesys su mokiniu kaip su *objektu* ir neadekvatus mokytojo elgesys mokinio atžvilgiu. Tai ugdymo turinį ir procesą gali paversti ne kiekvienam pakankamai prieinamu, suprantamu ir lanksčiu, o mokymosi procesą prisotinti neigiamų patirčių. Tyrimo analizės metu atskleista formaliojo vertinimo reikšmė mokinių dalyvavimui ir įsitraukimui į neformalųjį muzikinį švietimą. Pastebėta, jog tiriamieji savo pažangą stebi ne per savo *asmeninę ūgtį*, tačiau pagal tai, kiek sugeba atitikti sistemos suformuotą standartą. Taigi natūralu, jog mokiniai formalųjį vertinimą muzikos mokykloje supanta kaip jų pri(si)taikymą prie sistemos, kuris daugiau naudojamas kaip pedagoginis poveikis, o ne pagalba mokiniui mokytis.

Galima kelti prielaidą, jog šiandienis neformalusis muzikinis vaikų švietimas vis dar nepajėgia visavertiškai įtraukti vaikų ir užkirsti kelią jų ribojimui atliepiant individualius poreikius ir siekia daugiau integruoti vaikus į sistemą, t. y. ne sistemą pritaikyti prie besimokančiųjų, o besimokančiuosius pritaikyti prie sistemos. Aktualu tęsti mokslinius tyrimus, kurie analizuotų straipsnyje išryškintus faktorius, sukeliančius esmines kliūtis sektoriaus prieinamumui, kaip formalųjį mokinių vertinimą, ugdymo organizavimo aspektus ar ugdymo dalyvių sąveikos raišką. Švietimo politikams ir praktikams būtų pravartų atkreipti dėmesį į nusistovėjusio ugdymo realybės mokiniams sukeliančias patirtis ir atsižvelgiant į jas permąstyti ugdymo tikslus ir tikslų ryšį su rezultatais.

## Literatūra

- Aleknaitytė-Bieliauskienė, R. (2008). *Asmenybės ugdymo muzikos menu paradigma: aktualus šiandienos diskursas. Habilitacijos procedūrai teikiamų mokslo darbų apžvalga*. Vilnius: VPU.
- Aleknaitytė-Bieliauskienė, R. (2002). Mokymo skambinti fortepijonu metodikos ir jų taikymo muzikos mokykloje tendencijos. *XXI amžiaus muzika ir teatras: paveldas ir prognozės: tarptautinės mokslinės konferencijos pranešimai*. Vilnius: Lietuvos muzikos akademija.
- Androulaki, E., Georgoudi, I. K., Margariti, M., Xristoula, M., Paraskeui, M. ir Papageorgiou, E. (2017). Culture, Tourism and Community Based University – the role of non-formal education

- in promoting Lifelong Learning, Training, Local Growth and Prosperity. *Journal of Regional & Socio-Economic Issues*, 7, 23–40.
- Balčiūnas, G. (2008). Muzikinis ugdymas: problemos ir galimybės. *Muzikinis ugdymas švietimo kaitos procese: respublikinės metodinės-praktinės konferencijos pranešimai*. Kaunas: Pedagogų kvalifikacinis centras.
- Balčiūnas, G. (2012). Muzikinio kūrinio mokymasis ir jo atlikimas scenoje. In *Meninio ugdymo realijos ir plėtros perspektyvos: mokslinių straipsnių rinkinys*. Kaunas: VDU.
- Bitinas, B., Rupšienė, L. ir Žydžiūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. Klaipėda.
- Burgstahler, S. (2007a). *Equal Access: Universal Design of Instruction*. Seattle: University of Washington. Prieiga per internetą: [www.uw.edu/doit/Brochures/Academics/equal\\_access\\_udi.html](http://www.uw.edu/doit/Brochures/Academics/equal_access_udi.html).
- Burgstahler, S. (2007b). *Equal Access: Universal Design of Physical Spaces*. Seattle: University of Washington. Prieiga per internetą: [www.uw.edu/doit/Brochures/Programs/equal\\_access\\_spaces.htm](http://www.uw.edu/doit/Brochures/Programs/equal_access_spaces.htm).
- Burgstahler, S. (2007c). *Equal Access: Universal Design of Student Services*. Seattle: University of Washington. Prieiga per internetą: [www.uw.edu/doit/Brochures/Academics/equal\\_access\\_ss.html](http://www.uw.edu/doit/Brochures/Academics/equal_access_ss.html).
- Burgstahler, S. (2012). Universal Design in Education: Principles and Applications. *DO-IT*. University of Washington.
- Čiapas, L. (2002). Humanistinio mokymo principai ir muzikos atlikėjo ugdymo problemos. In *XXI a. muzika ir teatras: paveldas ir prognozės: tarptautinės mokslinės konferencijos pranešimai*. Vilnius: Lietuvos muzikos akademija.
- Dubosaitė, L. (2003). Mokymo metodai ir jų įtaka grojimo įgūdžių formavimui. In *Lietuvos muzikos akademija kelyje į Europos aukštojo mokslo erdvę: mokslinės konferencijos pranešimai*. Vilnius: Lietuvos muzikos akademija.
- Dubosaitė, L. (2007). Gabių vaikų ugdymo ypatumai: specialiųjų mokymosi, emocinių ir socialinių poreikių tenkinimas. In *Muzika ir teatras: nuo kūrybos iki edukacijos: mokslinės konferencijos pranešimai*. Vilnius: Lietuvos muzikos ir teatro akademija.
- Elo, S. ir Kyngäs, H. (2008). The Qualitative Content Analysis Process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115. doi: 10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x
- Gabnytė, G. (2016). *Muzikos mokyklų pedagogų profesinės nuostatos kaip perspektyvinio muzikinio ugdymo projekcija. Mokslo monografija*. Vilnius.
- Gabnytė, G. ir Strakšienė, D. (2012). Ugdymo turinio pokyčiai Lietuvos muzikos / meno mokyklose: mokyklų vadovų požiūrio analizė. *Kūrybos erdvės*, 16, 8–18.
- Gaižauskaitė, I. ir Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu*. Vilnius.
- Jungtinių Tautų vaiko teisių konvencijos įgyvendinimo vadovas*. (2002). Prieiga per internetą: [https://www.mruni.eu/mru\\_lt\\_dokumentai/katedros/edukologijos/Vaiko\\_teisiu\\_konvencijos\\_igyvendinimo\\_vadovas.pdf](https://www.mruni.eu/mru_lt_dokumentai/katedros/edukologijos/Vaiko_teisiu_konvencijos_igyvendinimo_vadovas.pdf).
- Kriščiūnaitė, A. ir Strakšienė, D. (2014). Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimas: būsimų muzikos pedagogų požiūrio analizė. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 33, 116–127.



- Kriščiūnaitė, A. ir Strakšienė, D. (2015). Neformaliojo muzikinio ugdymo pažangos ir pasiekimų vertinimas kaip mokinio savivertę sąlygojantis veiksnys. *Mokytojų ugdymas*, 24(1), 87–100.
- Kvale, S. ir Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. USA.
- Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“. (2012). Prieiga per internetą: <http://www.lietuva2030.lt/images/stories/2030.pdf>.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. (2011). XI-1281 [žiūrėta 2014 m. spalio 19 d.]. Prieiga per internetą: [http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc\\_l?p\\_id=395105&p\\_query=&p\\_tr2=](http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=395105&p_query=&p_tr2=).
- Lietuvos vaikų ir jaunimo centras, Mykolo Riomerio universitetas. (2017). *Neformaliojo švietimo patirčių įtaka asmens gerovei: sutrumpinta tyrimo ataskaita*. Vilnius.
- Metodinė atmintinė pasirenkamojo vaikų ugdymo teikėjams (mokytojams). (2013). Prieiga per internetą: [http://pvu.weebly.com/uploads/5/4/9/4/549407/atmintine\\_pvu.pdf](http://pvu.weebly.com/uploads/5/4/9/4/549407/atmintine_pvu.pdf).
- Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija. 2012 m. kovo 29 d. įsakymo Nr. V-554 redakcija.
- Pranckūnienė, E. ir Ruškus, J. (2016). Lithuania: Faster than history, slower than a lifetime? In *Trust and verify: The real keys to school improvement*. London.
- Rocha Fernandes, G. W., Rodrigues, A. M. ir Ferreira, C. A. (2017). Conceptions of the Nature of Science and Technology: a Study with Children and Youths in a Non-Formal Science and Technology Education Setting. *Research in Science Education*, 47(127), 1–36. doi: 10.1007/s11165-016-9599-6
- Rogers, A. (2005). *Non-formal education: flexible schooling or participatory education?* Printed in United States of America.
- Rose, D. H. ir Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal design for learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Rupšienė, L. (2007). *Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija: metodinė knyga*. Klaipėda.
- Ruškus, J., Žvidrauskas, D. ir Stanišauskienė, V. (2009). *Neformalusis švietimas Lietuvoje. Faktai, interesai, vertinimas. Mokslo studija*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
- Simoniukštytė, A. (2015). *Apie inkliuzinį ugdymą, pedagogų nuostatas ir tarpkultūrinę kompetenciją*. Prieiga per internetą: <http://manoteises.lt/straipsnis/apie-inkliuzini-ugdyma-pedagogu-nuostatas-ir-tarpkulturine-kompetencija/>.
- Story, M. F., Mueller, J. L. ir Mace, R. L. (1998). *The universal design file: Designing for people of all ages and abilities*. Raleigh, North Carolina State University. [www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs\\_p/pudfiletoc.htm](http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs_p/pudfiletoc.htm)
- Šečkuvienė, H. (2004). *Vaiko muzikinių gebėjimų ugdymas*. Vilnius: VPU.
- Umbrasienė, V. (1999). Muzikinis ugdymas kaip sistema. In *Muzikinis ugdymas: tęstinumo ir grandžių sąveikos problemos: III respublikinės mokslinės-praktinės konferencijos pranešimas*. Vilnius: Lietuvos muzikos akademija.
- UNESCO. (2016). *Goal 4: Ensure inclusive and quality education for all and promote lifelong learning*. Prieiga per internetą: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>

White, I. ir Lorenzi, F. (2016). The development of a model of creative space and its potential for transfer from non-formal to formal education. *International Review of Education*, 62(6), 771–790. doi: 10.1007/s11159-016-9603-4

Žydžiūnaitė, V. ir Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai*. Vilnius.

---

## Non-Formal Musical Education in the Context of Children's Experiences: Involving or Limiting?

Asta Kriščiūnaitė<sup>1</sup>, Diana Strakšienė<sup>2</sup>, Remigijus Bubnys<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Šiauliai University, Department of Music Pedagogy and Visual Arts, 25 P. Višinskio St., LT-76351 Šiauliai, Lithuania, astakrisciunaite@yahoo.com

<sup>2</sup> Šiauliai University, Department of Music Pedagogy and Visual Arts, 25 P. Višinskio St., LT-76351 Šiauliai, Lithuania, diana.straksiene@gmail.com

<sup>3</sup> Šiauliai University, Research Institute, 25 P. Višinskio St., LT-76351 Šiauliai, Lithuania, rbubnys@gmail.com

---

### Summary

The article deals with analysis of experiences of music school students through focusing on the threat of involvement and discrimination (in the context of the problem of political and practical dualism) by employing *the conception of universal education design*. Analysis of the research data revealed students' primary experiences in music school, identification of teacher's behaviour in the process of teaching and learning which significantly contributed to (non-)involvement and (non-)limitation of students as well as manifestation of formal assessment in the education process. Summing up, an assumption is drawn that non-formal music education of children is still incapable of full-fledged involvement of children and prevention from discrimination while meeting their individual needs; however, it aims at higher integration of children into the system, i.e. not to adjust the system to the learners but rather to adapt the learners to the system.

---

**Keywords:** *involving education, non-formal education of children, music school.*

---

Gauta 2017 06 20 / Received 20 06 2017  
Priimta 2018 03 25 / Accepted 25 03 2018