



Pagrindiniai klausimai:

■ **Ar rinkos ekonomikos dėsniai tinka švietimo politikai ir praktikai?**

■ **Koks konkurencijos poveikis švietimo kokybei?**

■ **Koks konkurencijos poveikis socialiniam teisingumui švietime?**

■ **Kaip Suomija traktuoja konkurencijos veiksnį?**

■ **Ar konkurencija didina mokinių motyvaciją ir pasiekimus?**

■ **Ar mokytojai dirbs geriau, jei turės konkuruoti vienas su kitu?**

■ **Kam lemta pralaimėti konkurencinėje švietimo aplinkoje?**



ŠVIETIMO APRŪPINIMO CENTRAS

LYDERIŲ LAIKAS
lyderiulaikas.smm.lt



AR KONKURENCIJA LEMIA ŠVIETIMO KOKYBĘ?

Apie Lietuvos švietimo kokybę kalba ir rašo ne vienas, kuriam kelia rūpestį vidutiniški rodikliai daugelyje ugdymo sričių. Vidutiniškumą rodo visų tarptautinių tyrimų (pedagogų bendruomenei gerai žinomi EBPO PISA, IEA PIRLS ir TIMSS santrumpomis žymimi tyrimai), kuriuose Lietuva dalyvauja, duomenys.

Daugelis besisielojančių dėl švietimo būklės siūlo reformas, grindžiamas rinkos ekonomikos taisyklėmis. Ne tik Lietuvoje, bet ir užsienyje manyta, kad tai, kas veiksminga vienoje srityje, tinka ir kitoje. Šia analize siekiama išnagrinėti, kas įvyksta, kai kitos srities (verslo, rinkos) prielaidos ir veikimo būdai taikomi švietimui. Verslo pasaulio taisyklės ne visuomet taikomos sąmoningai ir kryptingai. Kartais tai daroma neapsvarsčius, iš inercijos arba dėl to, kad tai buvo bandyta kitose šalyse.

Vienas ryškiausių rinkos ekonomikos komponentų yra **konkurencija**, tad pravartu į konkurencijos poveikį pasižiūrėti nuodugniau. Šiuo atveju norima atkreipti dėmesį į tuos konkurencijos aspektus, kurie mažiau diskutuoti, ypač į tuos, kurie gali pastūmėti į socialinį neteisingumą ir kitus nepageidaujamus Lietuvos švietimo padarinius.

Konkurencinės sąlygos neatnešė norimų kokybės pokyčių. Šioje analizėje nagrinėjami konkurencijos aspektai, kuriuos reikėtų svarstyti iš naujo. Analizėje teikiamos šios rekomendacijos:

Nacionaliniu ir savivaldybės lygmeniu svarbu:

- Užtuot pasikloivus konkurencijos mechanizmais, užtikrinti, kad visos Lietuvos mokyklos būtų panašios savo kokybe, teikiant pagalbą toms, kurios sunkiai žengia į priekį.
- Užtikrinti reiklesnį ir išsamesnį pedagogų rengimą ir atestavimą, kad į mokyklas ateitų tik tie, kurie geba nustatyti vaikų mokymosi sunkumus ir nori diferencijuotai dirbti su kiekvienu vaiku atsižvelgdami į jo poreikius.
- Iš naujo pažvelgti į egzaminų sistemą, kuri grindžiama konkurencija, todėl susiaurina ugdymą į tas sritis, kurios yra testuojamos, siekiant atsirinkti „geriausias“.
- Keisti švietimo finansavimo taikant mokinio krepšelio sistemą, kuri verčia mokyklas siekti gerovės kitų mokyklų sąskaita.

Mokyklos lygmeniu svarbu:

- Teikti papildomas paslaugas specialiųjų poreikių ir socialinės atskirties paveiktiems mokiniams ir tai daryti kuo anksčiau, kad konkurencinėmis sąlygomis atsiradęs neigiamas poveikis sumažėtų.
- Mažiau taikyti konkurencinių mokymo(si) metodų, teikiant pirmenybę bendradarbiavimu grįstiems metodams ir savarankiškam, individualiam mokymuisi.
- Vengti situacijų, kuriose vaikai nuolat lygina savo pasiekimus su kitais, užtuot susitelkę į savęs tobulinimą ir atsiskleidimą.
- Kurti besimokančios mokyklos kultūrą, kur pedagogai ir administracija bendradarbiauja, siekdami kokybės, užtuot konkuravę dėl krūvių ir atlyginimų.

KRITINIAI ŽVILGSNIAI Į KONKURENCIJĄ ŠVIETIME

Švietimo kokybės tema jau buvo gvildenta „Švietimo problemos analizėje“ – *Švietimo kokybė* (Balevičienė, 2013). Minimame leidinyje aprašomos trys vyraujančios švietimo kokybės sampratos, grindžiamos „1) į besimokantįjį orientuotu požiūriu, 2) gamybinio (indėlis-procesai-rezultatai) požiūriu ir 3) įvairių suinteresuotų grupių daugiamatės socialinės sąveikos vizija“ (p. 3–4). Be abejo, kiekviena iš šių sampratų skirtingai apibrėžia kokybės kriterijus ir komponentus. Galima nagrinėti kiekvieną kriterijų atskirai, nes leidinyje paminėta, kad toji kokybės analizė yra įvadinė. Ši analizė laikytina tos publikacijos tęsiniu – vieno siauresnio švietimo kokybės aspekto nagrinėjimu.

Konkurencija ir motyvacija

Plačiai švietimo temomis rašančio Alfie Kohno (1992) knyga *Be konkurso* (angl. *No Contest*) daugelį privertė kitaip pasižiūrėti į konkurenciją. Autorius skiria **struktūrinę konkurenciją** nuo **iš anksto apgalvotos** (angl. *intentional*) **konkurencijos**. Struktūrinės konkurencijos atveju situacija yra tokia, kurioje „labai paprasta: kad aš patirčiau sėkmę, reikia, kad tau nepasisektų. <...> Du arba daugiau individų siekia tikslo, kurio visi pasiekti negali“ (p. 4). Iš anksto apgalvotos konkurencijos atveju žmogus nori tapti pačiu geriausiu, išmintingiausiu ar gražiausiu, nors jis už tai negaus jokio atpildo ir kiti tos grupės nariai neturi jokių ketinimų konkuruoti dėl pirmos vietos.

Psichologas Albertas Bandura pastebi, kad konkurencingose, individualizmu grįstose visuomenėse savęs lyginimas su kitais tampa svarbia, bet dažnai neigiama savivokos dalimi. Kadangi Vakaruose konkurencija mokykloje ir darbovietėje yra tapusi vyraujančiu būdu organizuoti veiklą ir mūsų socializacija labai sėkmingai perteikia tokias nuostatas, dažnai užmirštama, kad yra dar du būdai veikti: bendradarbiaujant ir dirbant savarankiškai. A. Kohnas griežtai nesutinka su tais, kurie aiškina, kad konkurencija yra dalis žmogaus prigimties, kad egzistuoja ir „sveika konkurencija“. Jis gausiais tyrimais ir pavyzdžiais taip pat paneigia, kad konkurencija skatina didesnę produktyvumą, sukelia malonumą ir stiprina žmogaus charakterį. Anot jo, konkurencija yra išmoktas, socialinis kultūrinis reiškinys.

Esame „ištreniruoti“ ne tik konkuruoti, bet ir tikėti konkurencijos galia mus motyvuoti. Antai net tuo įsitikinę politikai aiškina, kad nebus galima sukurti ką nors išskirtinio arba aukštos kokybės produkcijos, jei nebus norinčiųjų pirmauti ir rodyti pavyzdį silpnesniems mokiniam. A. Bandura (1986) aiškina atvirkščiai. Mokiniai, kuriems nesiseka tam tikri uždaviniai ir kurie jaučiasi nekompetentingi tose srityse, yra linkę tokius uždavinius laikyti mažiau vertingus, nes nemato galimybių pasijusti kompetentingi.

Kalbant apie konkurencijos galią motyvuoti, dera prisiminti, kad žmonės nėra vienodi. Vieni, kurie pagal temperamentą labiau linkę į konkurencingumą, dažnai išsikelia tikslus, susijusius su jų *ego* (angl. *ego-involved goals*). Jie sau kelia klausimus: „Ar atrodysiu sumanus?“, „Ar atliksiu geriau už kitus?“ Tačiau tie, kurie imasi tikslų, susijusių su uždaviniais (angl. *task-involved goals*), nori didinti savo kompetenciją ir darbą atlikti meistriškai. Jie klausia „Kaip galėčiau atlikti šį uždavinį?“ arba „Ko aš išmoksiu?“ Tokie žmonės net vengia užduočių, kurias atliekant reikia lyginti savo pasiekimus su kitais, užuot lyginant savo pasiekimus su buvusiais **savo** pasiekimais (Eccles, 2005).

Rinkos ekonomikos dėsnių perkėlimas į švietimą

Vienas iš konkurencijos apibrėžimų *Tarptautinių žodžių žodyne*¹ yra toks: „1. ekon. gamintojų varžymasis dėl palankesnių ūkininkavimo sąlygų, gaminių realizavimo, įsivertinimo rinkoje; konkurencija skatina ekonomikos ir kultūros plėtotę, verčia gerinti gaminių kokybę ir kt.; kartais konkurencija kuriuos ne kuriuos gamintojus gali privesti prie žlugimo“. O viename rinkodaros vadovyje² visuotinė konkurencija apibūdinama kaip „visų rinkoje siūlomų prekių varžymasis dėl pirkėjų joms įsigyti skirtų piniginių lėšų“.

Taikydami šiuos apibrėžimus švietimui daugelis traktuoja švietimo (nuo darželių iki universitetų) paslaugas kaip gaminius ir prekes. Gamintojai – tai individualios tarpusavyje konkuruojančios švietimo institucijos. Pirkėjais gali būti besimokantieji, jei jie gali rinktis švietimo paslaugą, arba jų tėvai ar globėjai, jei mokiniai per jauni priimti tokius sprendimus. Žodyno apibrėžime matome aiškia prielaidą, kad konkurencija tariamai padeda plėtoti kultūrą ir gerinti kokybę. Taip pat atkreiptinas dėmesys į žlugimo sąvoką. Ši ypač ryški pastarųjų metų švietimo politikoje, kai tikėtasi, kad, sudarius konkurencines sąlygas („krepšėlius“ ir pan.), žlugus nereikalingos, nekokybiškos programos ir švietimo įstaigos.

Kultūrologas Almantas Samalavičius yra vienas iš daugelio kritikuojančių Lietuvos švietimo posūkį į rinkos santykius ir vartotojiškumą ir perspėja dėl

Į žmogų sistema žvelgia kaip į vadinamuosius žmogiškuosius išteklius. Pats žmogus – jaunimo, mokslininkų, akademinės bendruomenės aplinkoje – įsivaizduojamas ir pradeda save įsivaizduoti kaip tam tikrą tų išteklių dalį. Žmogus jau neklausia savęs, kokia yra jo, kaip unikalios žmogiškos būtybės, paskirtis. Jis save įsivaizduoja kaip paklausių rinkos prekę, o kitą – kaip tam tikrus išteklius. Žmogus neklausia, kas su tais ištekliais vyksta sistemoje. Ištekliai šiaip jau yra skirti perdirbimui.

Vytautas Rubavičius,
Delfi, 2011 11 20

¹ Vaitkevičiūtė V. (2003). Kompiuterinis tarptautinių žodžių žodynas. Vilnius: Fotonija.

² Alborovienė B. (2002). Marketingas. Vilnius: Vilniaus kooperacijos kolegija.

politikų, „apie žinią ir lavinimą mąstančių primityviomis ir žalingomis prekių ir paslaugų kategorijomis“ (2010, p. 148). Rinkos ekonomika į švietimą atnešė du pagrindinius veiksnius: konkurenciją ir tikrinimą. Aukštesnioji valdžios grandis nebeturi dirbti tų darbų ir priimti tų principinių sprendimų kaip anksčiau, nes konkurencija turi suveikti kaip sanitaras, atpalaiduoti nuo atsakomybės. Tačiau valstybė neatsisako kontrolieriaus, tikrintojo ir vertintojo funkcijos.

Edukologė Diane Ravitch (2010) rašo: „Guodžia įsitikinimas, kad Adamo Smitho praminta nematoma rinkos ranka kažkokiomis nežinomomis galiomis sukels pagerėjimą. Švietime šis tikėjimas rinkos galia atleidžia mus, paprastus mirtinguosius, nuo atsakomybės, ypač tuos, kurie dar nesumąstė, kaip patobulinti prastai dirbančias mokyklas arba kaip įveikti nemotyvuotų paauglių abejingumą. Užuot bandžius dorotis su daug pastangų reikalaujančiomis problemomis, pavyzdžiui, aiškintis, kaip mokyti skaityti ar kaip pagerinti egzaminų sistemą, galima pertvarkyti švietimo sistemos valdymą ir struktūrą ir apsiriboti tik paskatinimais ir bausmėmis. Nebūtina ką nors išmanyti apie vaikus ar švietimą. <...> Naujieji korporaciniai reformatoriai išsидуoda, kad prastai išmano švietimą, darydami klaidingas analogijas, lyginančias švietimą ir verslą“ (p. 11).

Beje, ne visi verslo atstovai mano, kad perdėtas individualizmas ir konkurencija yra itin teigiami varikliai, kaip

teigia kai kurie švietimo politikos kūrėjai. Arie de Geus, 38 metus ėjęs vadovaujančias pareigas *Royal Dutch / Shell Group* naftos kompanijoje, rašė, kad vidutinė korporacijų „gyvavimo trukmė“ tėra 12,5 metų. Anot autoriaus, ilgiau gyvuojančios kompanijos ir korporacijos yra tos, kurios skiria dėmesio žmonių bendruomenei, o ne vien pragmatiškam pelno siekimui. O komentuodamas konkurenciją kaip pranašumo veiksnį pasakė: „Gebėjimas mokytis greičiau nei tavo konkurentai, ko gero, tėra vienintelis tvarus konkuravimo pranašumas“ (cit. Partridge, 1999, p. 128). Apie konkurencijos, individualizmo ir kolektyvizmo apraiškas verslo kultūroje rašęs sociologas ir antropologas Geert Hofstede pabrėžia organizacijos bendruosius socializacijos įgūdžius, kurie turi didelę įtaką jos sėkmei (Hofstede, Hofstede ir Minkov, 2010).

Žinomas žurnalistas Thomas L. Friedmanas savo knygoje *Pasaulis yra plokščias* aiškina: „Geriausios bendrovės geriausiai bendradarbiauja. Plokščiame pasaulyje vis daugiau reikalų bus tvarkoma bendradarbiaujant bendrovėse ir tarp bendrovių dėl kelių paprastų priežasčių: būsimi vertės kūrimo sluoksniai, nesvarbu, ar tai būtų technologija, rinkodara, biomedicina ar gamyba, tampa tokie sudėtingi, kad jokia įmonė ir joks skyrius nesugebės jų įgyvendinti patys vieni“ (2006, p. 439).

KONKURENCIJOS POVEIKIS SOCIALINIAM TEISINGUMUI

Kone visuose švietimo kokybės kriterijų apibrėžimuose rasime užuominų į socialinį teisingumą (angl. *social equity*). Todėl logiška, kad įvairūs valstybės dokumentai sieja švietimo kokybę su prieinamumu. Lietuvos Respublikos Seimas 2012 m. pritarė šešioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012–2016 metų programai (LR Seimas, 2012), kurios skyriuje *Švietimas ir mokslas* rašoma: „Švietimo ir mokslo politika iš esmės pakeis pastaraisiais metais įgyvendinamos politikos nuostatas. Kursime lanksčią ir atvirą, kokybišką ir kiekvienam prieinamą švietimo sistemą, kuri atitiktų atviros pilietinės visuomenės asmens ir šalies ūkio poreikius ir sudarytų galimybę mokytis ir tobulėti visą gyvenimą.“ Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo (LR Seimas, 2011) 33 straipsnyje taip pat pabrėžiamas švietimo prieinamumas, ypač socialinę atskirtį patiriantiems ugdytiniams.

Vieni teisingumo apibrėžimai ir įstatymai kalba apie prieinamumą, įtraukimą, kiti – apie išteklių (žmogiškųjų ir materialiuųjų) pranašumą, tačiau visi teisingumo apibrėžimai atspindi siekį nešališkai paskirstyti švietimo sistemos išteklius, neišskiriant kai kurių jos dalyvių. Atkreipkime dėmesį į tai, kad Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme ir šešioliktosios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programoje kalbama apie kiekvienam prieinamą švietimo sistemą, o ne apie sistemą, kuri kiekvie-

nam jos dalyviui suteiktų tolygias mokymosi ir tobulėjimo galimybes. Skirtumas, atrodytų, nedidelis, bet pasekmės yra nemažos. Todėl nenuostabu, kad, lyginant su kitomis Europos šalimis, Lietuva „palyginti gerai užtikrina įvairaus socialinio ekonominio statuso mokinių minimalius pasiekimus, tačiau menkai išlygina žemo ir aukšto socialinio ekonominio statuso mokinių mokymosi galimybių skirtumus (Balevičienė, 2013, p. 1). PISA tyrimo 2012 m. duomenys rodo, kad 5,6 proc. Lietuvos vaikų patenka į mokomųjų dalykų pasiekimų rezultatų viršutinį ketvirtį, nors yra socialiai pažeidžiamų mokinių žemiausiame ketvirtyje. Palyginimui: EBPO vidurkis yra 6,4 proc., Suomijoje – 8,1 proc., Estijoje – 9,5 proc., o geriausiai išlyginami mokymosi galimybių skirtumai – Azijoje (12–19 proc.). Lyginant su kitomis šalimis, Lietuva gana menkai kompensuoja socialinės kultūrinės padėties padarinius ugdymui (OECD, 2013, p. 2 ir p. 194; NMVA, 2013, p. 67–68).

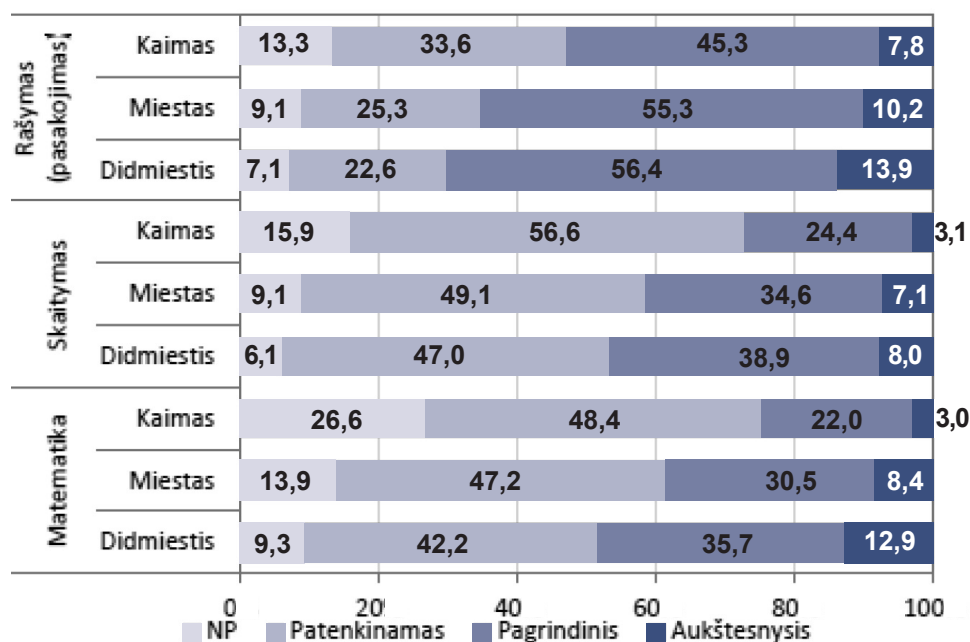
P. Gudynas ir kiti (2009) lygino miestų, miestelių ir kaimo mokyklas bei įvairių tipų mokyklas. Reikšmingai skyrėsi mokinių pasiekimai, jų savijauta ir ateities siekiai. Anot autorių, „Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų skirtumai, vertinant mokinių pasiekimus, yra ties švietimo eksperimentų nurodoma pavojinga riba“ (p. 1). Po penkerių metų mažai kas pasikeitė. Rengdamasi įtraukiamojo ugdymo

płetros veiksmų planui, Švietimo ir mokslo ministerija atliko esamos būklės analizę, kurioje minimos nepakankamai į mokymąsi įtrauktos visuomenės grupės: vaikai nuo gimimo iki privalomojo mokymosi mokykloje, socialinės rizikos grupės jaunimas, suaugusieji ir kaimo gyventojai. „Gili socialinė atskirtis lemia didelius pasiekimų skirtumus tarp kaimo ir miesto gyvenamosiose vietovėse besimokančių mokinių. Žemi iš nepalankios mokymuisi socialinės ekonominės aplinkos mokinių pasiekimai“ (LR švietimo ir mokslo ministerija, 2014, p. 2).

Tame pačiame dokumente pažymima, kad nėra laiku teikiamos ankstyvojo mokymosi sunkumų nustatymo paslaugos ir pagalba sunkumus patiriantiems mokiniams (p. 3).

Nacionaliniai mokinių pasiekimų tyrimai, atlikti 2012 metais, taip pat rodo, kad ir ketvirtos, ir aštuntos klasės pasiekimų lygiai skiriasi pagal tai, kur yra mokykla – kaime, mieste ar didmiestyje. Štai pirmajame paveiksle rodomi pastarųjų pasiekimų skirtumai. Ypač ryškūs žemi matematikos pasiekimai kaimo mokyklose.

1 pav. 8 klasės mokinių pasiekimų lygių pasiskirstymas pagal urbanizacijos lygį 2012 m. (proc.).



Šaltinis: Nacionalinis egzaminų centras

Mokytojų kokybės skirtumai

Tarptautiniai tyrimai rodo, kad neturtingų vaikų žemi pasiekimai glaudžiai siejasi su jų šeimų finansine ir socialine padėtimi, su namie esančiomis knygomis, kompiuteriais ir kitais ištekliais, bet pats didžiausias veiksnys yra mokytojų kokybės skirtumai. Edukologas Martinas Habermanas (1991) beveik prieš 25 metus rašė, kad mokytojai, dirbantys mokyklose su žemesnės socialinės ekonominės padėties vaikais, moko visai kitaip nei mokytojai pasiturinčiųjų mokyklose. Gajus yra įsitikinimas, kad nepasiturinčių šeimų vaikai mažiau geba, kad jų aplinka yra padariusi nepataisomos žalos, ir dėl to nėra ko iš jų tikėtis. Autorius tai pavadino „skurdo pedagogika“ (angl. *pedagogy of poverty*), išvardydamas gana ribotą didaktinių priemonių „meniu“, kurį nustatė, stebėjęs tūkstančius pamokų. Mokytojai, dirbantys mokyklose, kurias lanko labiau pasiturinčių šeimų mokiniai, taiko daugiau ir įvairesnių ugdymo metodų repertuarą. Vėlesni tyrimai parodė, kad ta problema nėra dingusi. Negana to, mokytojai dažnai yra vidurinėsios klasės atstovai ir sunkiai perpranta vargingesnių šeimų vaikų elgesį. Būtų pravartu Lietuvoje

atlikti panašius tyrimus ir patikrinti, ar tai galioja ir mūsų mokyklose.

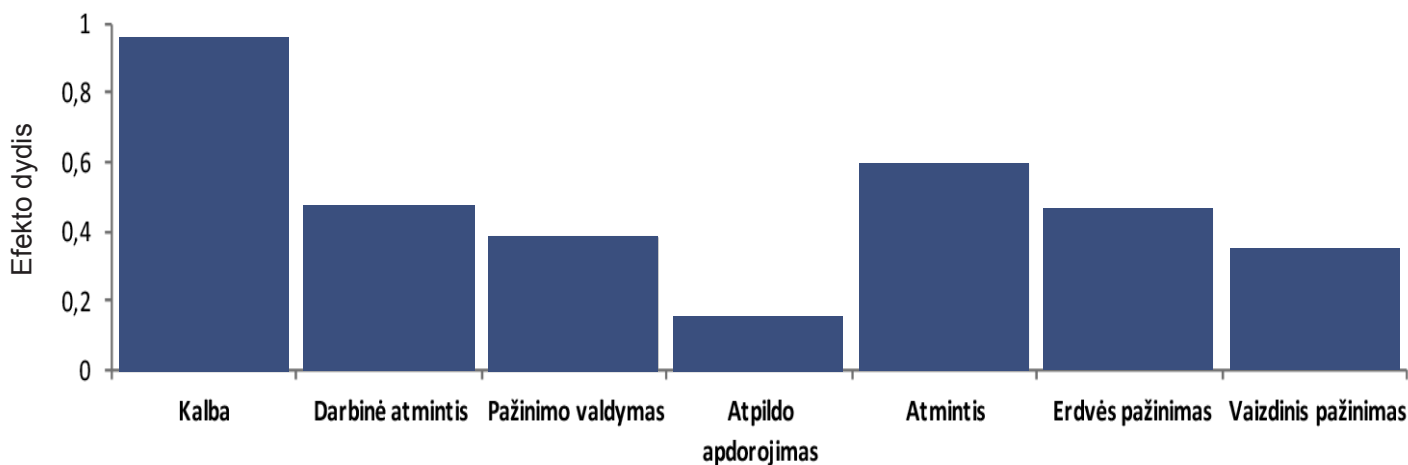
Vaikas, į mokyklą atėjęs iš prastų finansinių ir socialinių sąlygų, susiduria su aibe sunkumų, apie kuriuos dažnas pedagogas net nesusimąsto. Ateina ne tik netinkamai apsirengęs, nepavalgęs, bet yra didesnė tikimybė, kad jo aplinkoje yra mažiau žaidimų aikštelių, švaros, neužteršto oro ar vandens ir saugos garantų. Tokių šeimų butai ar namai mažesni, tad vaikai turi mažiau erdvių žaisti ar ramiai mokytis ir skaityti. Jų tėvai yra mažiau emociškai atjauslūs. Jei juos globojantys asmenys nesuteikia nuspėjamų, struktūruotų situacijų, jų psichika formuoja neigiamus adaptacijos mechanizmus. Vaikai neišmoksta apsispręsti, užmegzti santykių ir susidraugauti, jaučiasi izoliuoti ir nemylimi. Sunkumai, patiriami dėl transporto stygiaus vykstant į mokyklą, sveikatos būklė ir šeimos priežiūra siejasi su vėlavimu ir pamokų praleidimu (Jensen, 2009).

Anot tyrėjų, smegenys vaikų, patyrusių skurdą ankstyvojoje vaikystėje, dažnai yra mažesnės ir ne taip veiksmingai apdoroja sensorinę informaciją (Sifferlin, 2013). Kūdi-

kaip turi įgimtas 6 emocijas: džiaugsmą, pyktį, nuostabą, pasibjaurėjimą, liūdesį ir baimę. Vaikai, neturėję stabilių aplinkų ir mylinčių tėvų ar globėjų, neišvysto kitų emocijų, kaip antai dėkingumo, atleidimo, optimizmo, užuojautos, kantrybės, gėdos, empatijos ir kt. (Jensen, 2009, p. 15, 18). Smegenys nekuria tam tikrų jungčių tarp ląstelių, o tai stabdo emocinį ir socialinį vaiko vystymąsi. Mokytojai, kurie to nesupranta, yra linkę manyti, kad vaikas nemandagus, „hiperaktyvus“ ir neišauklėtas. Jie nesusimąsto, kad visų tų emocijų reikia **išmokti**. Antrame paveiksle parodyta, kaip skiriasi vaikų iš nepasiturinčių šeimų kognityvinės funkcijos.

Kai švietimo politikai remiasi įsitikinimu, kad konkurencijos veiksniai panaikins nepriteklius ir pagerins kokybę, bet, vadovaudamiesi neoliberalia valdymo kryptimi, nesiima išskirtinių priemonių užtikrinti kokybės tose srityse, kur mokyklai sunkiai sekasi, socialinė atskirtis vis didėja (Ruškus, 2014). Tačiau tyrėjai aiškina, kad pakankamai aukštos kvalifikacijos mokytojas gali panaikinti skurdo įtaką pasiekimams (Tileston, Darling, 2008). Kai kurių mokslininkų teigimu, gerų mokytojų komplektavimas mokyklose, kurias lanko neturtingų šeimų vaikai, yra pati svarbiausia svarstoma švietimo problema.

2 pav. Kaip skiriasi nepasiturinčių šeimų vaikų kognityvinės funkcijos?



Pastaba: Efekto dydis yra matuojamas standartinio nuokrypio skirtumais tarp 5 metų vaikų iš žemas ir vidutines pajamas gaunančių šeimų.

Šaltinis: „Neurocognitive Correlates of Socioeconomic Status in Kindergarten Children.“ K. G. Noble ir M. J. Farah, 2005, *Developmental Science*, 8, p. 74–87 (pagal E. Jensen, 2009, p. 34)

Tėvai kaip konkurencijos variklis

A. Kohnas (1998) negaili kritikos pasiturintiems ir gerai besimokančioms vaikų tėvams. Jų nuomonės dažnai klausoma ir jų įtaka reikšminga. Šie tėvai tiki konkurencijos galia, jie nori, kad jų vaikas sėdėtų vienoje klasėje su vaikais, kurie panašūs į jų atžalą, tačiau tyrimai rodo, kad heterogeniškos klasės turi didžiausią teigiamą poveikį mokinių pasiekimams. PISA tyrimai atskleidė, kad tose šalyse, kuriose vaikai mokėsi homogeniškos grupės, pasireiškė didžiausia akademinė atskirtis, o bendras vidurkis nepagerėjo. Tačiau tai nereiškia, kad šitaip elgdamiesi jie ignoruoja kitų vaikus. Veikiau jie aukoja kitus vaikus savųjų labui. „Vaučeriai ir galimybė rinktis mokyklą iš esmės siunčia žinią tėvams: „Nekreipkite dėmesio į tai, kas naudingiausia vaikams; apsižiūrėkite ir išsirinkite mokyklą, kuri geriausiai tinka **jūsų** vaikams“ (Kohn, 1998, p. 92). Tokie tėvai paprastai užduoda klausimą „Kaip mano vaikui sekasi lyginant su kitais?“, o ne „Ko mano vaikas dabar mokosi?“ A. Kohnas siūlo nuolat dirbti su tokiais tėvais, aiškinti lygių galimybių naudą visiems vaikams, taip pat ragina nekompromituoti moralinių ir profesinių savo įsitikinimų patiriant jų spaudimą. Reformos įvyksta, kai

sprendžiama, **kaip** vyks ugdymas, o ne kai tėvai nutaria, **kur** tai vyks.

Paslaugos „klientai“ (t. y. vaikai) paprastai už save ir teikiamos paslaugos kokybę nekovoja. Aukštesnio socialinio ekonominio statuso tėvų įtaka ypač didelė ankstyvajame ugdyme, kai tėvai parenka mokymosi kelią, nes vyresni mokiniai turi daugiau galimybių reikšti savo nuomonę dėl mokymosi krypties ar mokyklos (Jevsejevienė ir Paurienė, 2013). Tiems tėvams, kurie ieško darbo, serga ar kovoja su priklausomybe, mokyklos reikalai dažnai nėra prioritetiniai. Anot Ruby Payne (2008), mokykla gali kelti net baimės ir antipatijos jausmus, ypač jei jų pačių patirtis mokykloje nebuvo labai gera. Gali būti, kad jie mokyklą traktuoja kaip auklę, kaip neišvengiamą blogybę. Šie tėvai neturi galimybių

Tai, ko geriausi ir išmintingiausi tėvai trokšta savo vaikui, yra tai, ko bendruomenė privalo trokšti visiems savo vaikams. Bet koks kitas mūsų mokykloms siūlomas siekinys yra siauras ir negražus, o žygiai jį įgyvendinti griau-na demokratiją.

John Dewey
Mokykla ir visuomenė,
1900

vaikams parūpinti repetitorių, mokėti už sporto ar muzikos būrelius, stovyklas ar atostogas į įdomius kultūros ar gamtos paminklus. Stresas didina motinų depresiją, o tai neretai lemia fizinių bausmių taikymą. Tėvų žodynas ir pokalbių temos yra labiau riboti, ir tai turi poveikį kognityviniam vaikų vystymuisi.

Be abejo, uolūs globėjai turi teisę ieškoti geresnių sąlygų savo atžaloms, bet tokiu atveju valstybės pareiga – užtikrinti, kad vaikai, kurių tėvai nėra tokie uolūs arba jų ga-

limybės menkesnės, turėtų tokias pačias sąlygas. Pagaliau, tėvams neturėtų būti uždėta našta ieškoti geresnės mokyklos. Mokyklos gali skirtis savo savybėmis, savo vizijomis ir kryptimis, bet jos neturėtų skirtis kokybe. Kokybę privalo garantuoti valstybė. Valstybė negali kratytis tos atsakomybės, tikėdamasi, kad konkurencija paakins susigėsti kurios nors mokyklos direktorių ar mokytoją ir paskatins kaitą teigiama kryptimi.

SUOMIŲ POŽIŪRIS Į KONKURENCIJĄ

Jau daug metų tarptautiniuose skaitymo, matematikos, gamtos mokslų ir kituose tyrimuose grupuojamės su panašius vidutiniškus rezultatus rodančiomis šalimis – Švedija, Slovėnija, Slovakija, Vengrija, Rusija, Izraelis, JAV, Ispanija, Prancūzija, Norvegija, Latvija ir kt. Visgi norėtusi būti tarp tų, kurių pasiekimai Europoje geriausi, t. y. Suomijos, Estijos, Lenkijos ar Lichtenšteino.

Dažnai akys krypsta į Europos pirmūnę Suomiją, ieškant mums naudingos patirties. Tiesa, būtų galima žvelgti ir į dar daugiau pasiekusius, kaip Šanchajų, Honkongą, Singapūrą, tačiau dėl pernelyg didelių kultūrinių ir kitokių skirtumų jų praktika greičiausiai nėra ta, iš kurios galėtume veiksmingiausiai pasimokyti. Estija mums dar artimesnė nei Suomija dėl buvusios sovietinės patirties, bet patys estai pripažįsta, kad jų sėkmės istorija kildinama iš partnerystės su Suomija.

Šioje analizėje nebus aptariami visi Suomijos sėkmę lemiantys veiksniai. Jų yra daug: itin reiklus mokytojų rengimas, ankstyva mokslumo problemų diagnozė ir neatidėliojama pagalbos intervencija, mokymo diferenciacija, tyrimais ir duomenimis grįsta švietimo politika. Visa tai mažina ankstesniame skyriuje aptartą atskirtį.

Šiuo atveju mus domina Suomijos švietimo nuostatos, susijusios su konkurencija ir teisingumu. Žurnalistas Anu Partanenas (2011) primena savo skaitytojams, kad dažnas užsienietis, bandantis įžvelgti suomių ugdymo paslaptis, nelabai supranta vieną dalyką: suomis jaučiasi nepaprastai nesmagiai, kai kalbama apie konkurenciją. Lietuvoje viešėjęs Suomijos švietimo tarybos patarėjas Leo Pahkinas aiškino, kad buvo bandyta diegti konkurenciją, bet tai pasirodė neveiksminga. „Daug kelių nuėjome, daug būdų rinkomės, mokiniai buvo skirstomi pagal gebėjimus, bet galiausiai nusprendėme, kad jokios atrankos nebus, kad to nereikia ir visi mokosi vienodais pagrindais. Ko reikia? Visų pirma, gero mokytojų parengimo, kad jie galėtų dirbti su įvairiais mokiniais“ (Jackevičius, 2014).

Įdomiausia tai, kad tada, kai suomiai nusprendė reformuoti savo švietimo sistemą, jų tikslas nebuvo pranašesnių mokyklų kūrimas. Devintajame dešimtmetyje nuspręsta, kad kiekvienas Suomijos vaikas turėtų turėti tas pačias galimybes mokytis, nepaisant šeimos socialinės padėties, pajamų ar gyvenamosios vietos. Suomių

tikslas – kad švietimo kokybė būtų tokia pati ir didmiesčiuose, ir mažiausiose provincijos mokyklose. Todėl nėra poreikio lakstyti ir ieškoti geresnės mokyklos; visose rasime tą pačią kokybę. Reformuota mokykla sumanyta ne kaip „žvaigždžių“ ugdymo vieta, o priemonė siekti socialinio teisingumo. Pačių suomių dideliame nustebimui, įgyvendinant šią politiką mokinių pasiekimai labai pagerėjo.

Galima manyti, kad antipatija konkurencijai – tai skandinaviškas ar ugrofiniškas bruožas, bet taip nėra. Samuelis Abramsas (cit. Partanen, 2011) lygino Norvegiją su Suomija. Norvegai yra pasirinkę konkurencija grindžiamą švietimo politiką, o jų ugdymo rezultatai – vidutiniški. Mokslininkas mano, kad tai susiję reiškiniai.

Suomiui edukologui Pasi Sahlbergui (2011; ir Sahlberg tinklaraštis) nuolat tenka užsieniečiams aiškinti suomių sėkmės istorijos užkulius. Savo knygoje ir straipsniuose jis atkakliai kovoja prieš „virusą“ (jo terminas), vadinamą GERM (angl. *Global Educational Reform Movement* – globalus švietimo reformos judėjimas), kilusį iš Anglijos 1988 m. reformos. Šio judėjimo nuostatomis yra „užsikrėtę“ kai kurie reformatoriai JAV, Anglijoje, Australijoje, Čilėje, Švedijoje ir kitur. GERM idėjos pradėjo plisti praėjusio šimtmečio devintajame dešimtmetyje ir paprastai yra puoselėjamos privačių rėmėjų, tarptautinių plėtros agentūrų ir konsultantų. Kai valstybės švietimo struktūroms trūksta lėšų, tokie rėmėjai paaukvoja labai reikalingų išteklių, tačiau reikalauja, kad švietimo sistemos perimtų verslo korporacinį vadybos modelį, užuot sprendusios problemas pagal švietimui reikalingą logiką. „Švietimas yra tapęs produktu, o efektyvus paslaugų tiekimas galop turi nulemti rezultata“ (Sahlberg, 2011, p. 100). Anot P. Sahlbergo, galima nurodyti penkis neigiamus rinkos ekonomikos logika grįstų reformų padarinius:

1. Standartizavimas, centralizuotai diegiamos programos siekiant suvienodinti ir diegti pigesnius problemų sprendimo būdus;
2. Susitelkimas į gimtosios kalbos raštingumą, mokėjimą skaičiuoti ir gamtos mokslus (kuriuos tikrina PISA, TIMSS ir PIRLS tarptautiniai testai), kitiems mokomiešiams dalykams paliekant antraeilį vaidmenį;

3. Siekiama rasti būdus ugdymo tikslams įgyvendinti mažiausiai rizikos sukeliančiais metodais, geriausiai parengiančiais mokinius testams ir egzaminams, siaurinant mokomojo dalyko apimtį ir atsisakant įdomesnių didaktinių metodų;
4. Korporacinių vadybos modelių įvedimas siekiant pažangos, bet vedančių į hegemoniją, panaudojant kuo

mažiau sąnaudų, užuot siekus moralinių, vertybinių asmens raidos tikslų;

5. Egzaminais grįstas atskaitingumas, kuris apdovanoja arba baudžia mokytojus ir mokyklas pagal testų rezultatus, o ne pagal visą švietimo indėlį (Sahlberg, 2011, p. 100–101).

KONKURENCIJA MOKYKLŲ LYGMENIU

Konkurencija tarp mokyklų

Finansinio „krepšelio“ idėja nėra nauja. Nobelio premijos laureatas, ekonomistas Miltonas Friedmanas dar 1955 m. siūlė „vaučerių“ sistemą, kurioje mokinys savo „taloną“ gali nusinešti į bet kurią mokyklą. Friedmanas tikėjo, kad tai paskatins mokyklų įvairovę, naujų mokyklų atsiradimą; esamos mokyklos pagerės dėl atsiradusios konkurencijos, o mokytojų atlyginimai didės dėl rinkos poveikio. Tokie patys argumentai buvo kartojami ir dešimtajame dešimtmetyje JAV. Kritikų nuomone, valstybinis švietimas nesugeba savęs reformuoti, nes tam nepitaria profsąjungos, direktorių asociacijos, vadovėlių leidėjai ir kiti esamos padėties šalininkai. Tikėta, kad konkurencijos galia ir sumažintas reglamentavimas sukels kaitos bangas, vedančias į ugdymo kokybės aukštumą. Deja, lūkesčiai nepasiteisino (Ravitch, 2010; Bryant, 2014). Mokinių pasiekimai nepagerėjo dėl to, kad buvo galima rinktis, kurią mokyklą lankyti. Tokias pasekmes matome ne tik JAV, bet ir kitose šalyse. PISA (2010) tyrimas atskleidė, kad atranką taikančios mokyklos gali pasiekti geresnius rezultatus savo mokyklose, bet tokiu atveju visos kitos mokyklos (o jų yra dauguma) nepasiekia geresnių rezultatų. Tad reikia klausiti, kokia yra valstybės atsakomybė tiems vaikams, kurie lieka atrankos netaikančiose mokyklose? Ar skęstančiųjų gelbėjimas yra pačių skęstančiųjų atsakomybė, ar valstybės? Valstybė, sudarydama galimybes mokykloms konkuruoti, bet vėliau pamačiusi, kad tik kai kurios mokyklos tuo pasinaudoja kokybei gerinti, turi imtis kompensacinių veiksmų, nes privalo užtikrinti kokybiškas švietimo paslaugas visiems Lietuvos mokiniams. Jeigu versle tiesiog tikimasi, kad stipresnės, iniciatyvesnės ar kokybiškesnės įmonės iš rinkos išstums kitas, šis institucinio gyvavimo principas negali būti toleruojamas privalomojo ugdymo įstaigose, nuo kurių priklauso jų auklėtinių likimas.

Konkurencija ir sumažintas reguliavimas taip pat prisidėjo prie to, kad ėmė irti tradiciniai saitai su mokyklą supančiomis bendruomenėmis. Mokyklos priverstos tarnauti ne savo bendruomenei, o paslaugų pirkėjams. Anot D. Ravitch, „Rinka pakerta tradicinės vertybes ir tradicinius ryšius; ji pakerta elgesio normas, kurios remiasi bendruomenės susitarimais. Jei nėra bendruomenės susitarimo, tuomet vieno žmogaus doros nuostatos tiek pat geros, kiek kito žmogaus ir nėra vienoms neteikiama pirmenybė. Tai puikiausiai tinka pramogų industrijai, bet tai nėra

sveikas požiūris į vaikus, kurie turėtų augti savo bendruomenės papročiu ir vertybių apsuptyje“ (2010, p. 222).

JAV ir kitose krepšelio idėją puoselėjančiose valstybėse, taip pat ir Lietuvoje tos mokyklos, kurios parodė didesnę iniciatyvą, prisiviliojo gabesnius ir labiau motyvuotus mokinius. Tiesą sakant, ne mokinius, o labiau motyvuotus tėvus. Mokinių tėvai, žinodami, kad vienos mokyklos yra geros, o kitos prastos, ima ieškoti geresnės savo vaikams. Tačiau, kaip jau minėta, tokie tėvai paprastai yra aukštesnės socialinės ir ekonominės klasės atstovai. O iš tam tikrų mokyklų paėmus daugiau „pageidautinų“ vaikų, likusiems nelieka nei gerų pavyzdžių, nei geresnių mokytojų. Tokią padėtį skatina gamybinis modelis: atsirenki tinkamiausią „žaliavą“, o likusią (kaip antrarūšius obuolius) panaudoji kitoms reikmėms, palieki likimo valiai arba visai atmeti.

Šiandien susiduriama su situacija, kai mokykla, kuri nevykdo mokinių atrankos, sunkiai gali pretenduoti į *Veido* žurnalo ar panašius reitingus. Dar būtų galima paklausti, kiek aukščiausiai reitinguojamų mokyklų pranašumas pasiektas dėl kokybiško ugdymo, o kiek tų pranašumų sukaupta dėl galimybės pasirinkti mokinius ir tėvus, kurie įperka repetitorių paslaugas ir apskritai geresnes ugdymosi sąlygas savo vaikams. Švietimo ir mokslo ministerijos užsakyto tyrimo duomenimis, 34 procentai 11–12 klasių mokinių mokosi papildomai, o tokių korepetitorių paslaugų dažniausiai ieško didmiesčių, ypač Vilniaus, mokiniai (Sabalaiuskaitė, 2014).

Kai kas aiškina, kad mokykla negali būti šiltnamis –

Asmens ugdymą derėtų nuosekliau sieti su visuomenės vizija: auginame žmogų, gebantį kartu su kitais kurti pliuralistinę, bet solidarią, susikalbančią demokratinę visuomenę ir joje oriai, atsakingai gyventi. Diferencijavimas, jei nepaisome bendrojo sociokultūrinio ugdymo tikslo, gali būti ir žalingas, kaip antai: per ankstyvas vaikų išskyrimas pagal gabumus į atskirus mokyklų tipus <...>; vaikų skirstymas pagal gabumus į atskiras klases toje pačioje mokykloje; „prestižinėmis“ laikomų mokyklų siekimas priimti tik aukšto socialinio statuso šeimų vaikus; kad ir mažiausias vaiko privilegijuotumas dėl turto, tėvų padėties ar tiesiog individualių bruožų ir t. t.

Meilė Lukšienė, 1997

vieta, kur visi jaučiasi gerai ir linksmai. Įrodinėjama, kad reikia vaiką ruošti gyvenimui, kur susidurs su konkurencija, o norint kažką pasiekti, reikia ir pakentėti. Toks požiūris remiasi prielaida, kad mokyklos tikslas yra atsijoti geriausius ir „atsikratyti“ netinkamais, kaip kad daroma pramonėje. Nūdienos švietimo tikslas yra sudaryti sąlygas kiekvienam vaikui atsiskleisti ir rasti savo galimybes, o tada daugelis konkurencinių atsijojimo priemonių pasirodo nemoralios ir nepateisinamos. Dar galima prisiminti filosofą J. Dewey, kuris yra sakęs, jog mokomės ne gyvenimui, o mokykla yra gyvenimas.

Antai vyksta „Mokyklų pažangos projektų konkursas“, pagal kurį finansuojamos mokyklos, turinčios aktualią ar inovatyvią ugdymo tobulinimo idėją³. Nurodoma, kad atrenkant laimėtojus bus atsižvelgiama į gerą patirtį, mokslines rekomendacijas, personalą, gebantį idėją įgyvendinti. Nebūtų gerai, jei paraiškas teiktų tos mokyklos, kurios ir taip motyvuotos, laimėjusios ne vieną projektą. Be abejo, rodantiems iniciatyvą reikia padėti toliau augti, bet kartu reiktų stiprinti valstybės dėmesį toms mokykloms, kurios merdi, kurios neišlipa iš liūno ir neteikia pakankamai kokybiškų paslaugų savo ugdytiniams. Svarstant ateities konkursus ir programas galima ta linkme tobulinti nuostatus. Viena iš švietimo politikos prievolių yra įsikišti ten, kur matyti nepritekliai, ir inicijuoti pagerinimus, užtikrinančius prieinamumą ir geras galimybes kiekvienam vaikui.

Konkurencija ir ugdymo metodai

Edukologas Davidas Johnsonas ir jo kolegos (1981) išanalizavo 122 tyrimų, kuriuose lyginti mokinių pasiekimai konkuruojančiose, bendradarbiaujančiose ir savarankiškose (individualiose) struktūrose, duomenis. Nustatyta, kad 65 tyrimų duomenys rodo, jog bendradarbiaujant pasiekta aukštesnių rezultatų nei konkuruojant, o 8 – atvirkščiai; 36 tyrimų duomenys nerodė statistiškai reikšmingo skirtumo. Lyginant individualųjį mokymąsi su bendradarbiaujančiuoju, 108 tyrimuose nustatyta, kad mokymasis bendradarbiaujant skatino aukštesnius pasiekimus, 6 tyrimų duomenys rodė atvirkščią rezultatą, o 42 – nebuvo statistiškai reikšmingo skirtumo. Tai tik vienas iš daugelio tyrimų ir metatyrimų, kurie rodo, kad konkurencija nebūtinai užtikrina aukštesnius pasiekimus, ir kiti mokymosi būdai gali būti pranašesni. Tai ypač taikytina kūrybinėms ir kritinio mąstymo reikalaujančioms užduotims. Paprasčiausias tokių rezultatų paaiškinimas: reikia skirti mokinio norą gerai atlikti užduotį nuo mokinio noro pasirodyti pranašesniam už kitus.

Organizacijų vadybos specialistas Peteris Senge teigia, kad XIX a. idėjos, skolintos iš gamybininkų, tebeklesti nūdienos švietime. Visi vaikai, visi mokytojai, visa mokykla privalo keliauti vienu tempu, tarsi konvejeris. Autorius nurodo keturias neigiamas pramoninio amžiaus palikimo nuostatas apie mokyklą. Viena iš jų: „Mokyma-

sis [yra] individualus, o konkurencija mokymąsi spartina.“ Nors jo požiūris į konkurenciją ne toks kategoriškas, kaip A. Kohno, jis taip pat reiškia susirūpinimą dėl perdėtos konkurencijos: „Dažnai atrodo, kad pedagogai tiesiog nepastebi, kaip kruopščiai konkurencinės kultūros modelis įdiegtas mokyklose. Daug mokytojų skundžiasi, kad „mokiniai per daug orientuoti į pažymius“ ir nekreipia dėmesio į signalus, siunčiamus mokiniams visą mokykloje praleistą laiką – kad pažymiai yra sėkmės mokykloje garantas ir jie svarbiausi, norint įstoti į universitetą“ (Senge, p. 57).

Tokį konkurencinį požiūrį skatina ir mokyklose įvesti elektroniniai dienynai, informacinė sistema „Tavo mokykla“ (sutrumpintai TAMO). Tėvai, mokytojai, mokiniai ir mokyklų vadovai mato labai daug naudingos informacijos apie tai, kas vyksta mokykloje. Viena iš TAMO funkcijų: pažangumo palyginimas klasėje. Šiame puslapyje mokinys gali pažiūrėti, kokią vietą pagal tam tikro dalyko ar visų dalykų vidurkį jis užima savo klasėje ar visoje mokykloje. Iš pokalbių su mokytojais sužinome, kad pirmūnai tiesiog rungiasi, bandydami atsidurti pirmoje vietoje, o tos rungtynės mažai ką turi bendra su mokinių suvokimu, kodėl jie mokosi. Tegalime spėlioti dėl nuolat atsiduriančiųjų sąrašo pabaigoje savivokos.

Meilė Lukšienė prieš daugiau kaip 15 metų *Bendrujų programų įvade* priminė, kad „visi ugdymo metodai turi būti suderinti su bendraisiais ugdymo siekais. Dalyko metodai negali šioms siekams prieštarauti ar su jais prasilenkti. Taip nutinka, jei nebeskiriami daliniai uždaviniai ir strateginiai ugdymo tikslai, jei jie sukeičiami vietomis, jei pedagogas nesugeba pasirinkti bendruosius asmens ugdymo tikslus atitinkančių būdų. Pvz., siekiant išmokyti per trumpą laiką vaiką tam tikro dalyko faktų, sąvokų bei įgūdžių, gali būti pasirinktas reprodukcinis metodas, išnaudojantis vaiko egoistinį ambicingumą, nuolat pasitelkiami lenktyniavimu paremti mokomieji žaidimai arba vien mechanškai mokoma tam tikrų uždavinio sprendimo būdų. Dalyko požiūriu rezultatai gali būti akivaizdžiai teigiami – pasiektas trumpalaikis, dalinis uždavinys. Tačiau tokie metodai gali neigiamai paveikti dorinę asmens brandą, mokymosi motyvaciją. Šiems metodams vyraujant, nukenčia bendras intelektualinis mokinių išprusimas, jų socialinė kompetencija“ (Lukšienė, 2000, p. 85).

Konkurencija tarp mokytojų

Ankstesnės Lietuvos Vyriausybės yra svarščiusios galimybę panaikinti centralizuotą atlyginimų sistemą ir leisti mokyklų vadovams spręsti, kokį atlyginimą skirti, nors gausūs užsienio tyrimai liudija apie neigiamas pasekmes, kai tokie sprendimai perkeliama į mokyklos lygmenį. (Populiariai „žirkklėmis“ vadinama sistema nėra ištirta Lietuvoje.) Penkioliktoji Lietuvos Respublikos Vyriausybė buvo paskelbusi, kad ketinama mokytojo darbo koky-

³ (<http://www.nmva.smm.lt/2014/06/skelbiamas-mokyklų-pazangos-projektu-konkursas-2014-metams/>)

bę vertinti pagal mokinių pažangą ir mokytojo nuopelnais grindžiamus apmokėjimo planus sieti su mokinių rezultatais. Ši „pridėtinės vertės įvertinimo sistema“ (angl. *performance pay*), diegiama kai kur JAV (nepaisant didelio JAV edukologų pasipriešinimo), Anglijoje, Australijoje ir kitur, Lietuvoje nebuvo įvesta. Ją bandantys diegti remiasi prielaida, kad mokytojai dabar dirba prasčiau, negu galėtų dirbti, o gavę „paskatą“, dirbtų atkakliau ir geriau; kad įvedus konkurenciją ir didesnio atlyginimo vilionę, mokytojai pradės dirbti kitaip. Pakartotiniai tyrimai rodo, kad tokie sumanymai nesukuria pridėtinės vertės, mokytojai dirba, kaip dirbę, o mokinių pasiekimai nesikeičia (Sakadolskienė, 2010). Tai visiškai nesuvokimas, kad gero mokytojo motyvacijos veiksniai paprastai yra vidiniai, o ne išoriniai (Bagdžiūnienė ir kt., 2014). Tai patvirtina ir Dano Ariely (2010) tyrimai. Piniginės paskatos ir konkurencija nėra veiksmingos, norint gerinti kokybę. Gausėja įrodymų, kad tokie mokytojo „pridėtinės vertės“

apskaičiavimai net kenkia ugdymo procesui. Tyrėjai nustatė, kad pridėtinės vertės įvertinimo įvedimas siekiant diferencijuoto apmokėjimo pakenkė mokytojų tarpusavio bendradarbiavimui. Mokytojai nustojo dalytis gerąja patirtimi su kolegomis, o kartais būta ir nesąžiningumo atvejų, pažymių iškraipymo ar net sabotažo, norint gauti didesnę atlygį nei kito mokytojo. Gamybos modelis, skatinantis pelningą verslo įmonės konkurencingumą ir besiremiantis kiekvieno darbuotojo individualiu indėliu, negali sėkmingai veikti pelno nesiekiančiose institucijose, kaip antai ligoninėse, teisėsaugoje ar mokyklose, kur profesionalų bendradarbiavimas ir savitarpio pagalba yra svarbiau už konkurenciją (Ingvarson, Kleinhenz ir Wilkinson, 2008). Sudarius sisteminę konkurencines sąlygas, grįstas kraštutiniu individualizmu, nemanykime, kad galima iš mokytojų reikalauti ar tikėtis bendradarbiavimo.

RINKA IR KONKURENCIJA AUKŠTAJAME MOKSLE

Aukštasis išsilavinimas nėra privalomas ir ne visi norintieji gali studijuoti aukštojoje mokykloje, tad, be abejo, tam tikros konkurencijos apraiškos yra neišvengiamos ir net laukiamos. Tačiau, kaip pastebi R. Barnett (2005) EBPO leidinyje apie verslumo santykį su aukštuoju mokslu, „nūdienos aukštajam mokslui būdingoje ‚neoliberalioje‘ sandaroje <...> universitetai disponuoja ištekliais ir paslaugomis, kurias galima pasiūlyti plačiai mokančių klientų ar pirkėjų grupei, o tada valstybė gali atlikti mažesnę vaidmenį tvarkant aukštąjį mokslą. Akademinė veikla nebe laikoma savarankiška vertybe, turinčia vidinę vertę. Dabar akademinė rinka yra tas arbitras, kuris nustato vertę“ (p. 52). Tokiu atveju rinka dažnai pareikalauja, kad aukštasis mokslas „negaištų laiko“ tiems dalykams, kurie mažai siejasi su būsimu, įsivaizduojama absolvento darbo vieta, o plataus išsilavinimo *artes liberales* idėja (Lietuvoje puoselėjama VDU bendruomenėje) turi kovoti dėl vietos po saule. Tiesiog patogia užmirštama, kad didelė dalis tų absolventų kelis kartus keis savo profesiją, tad aukštasis išsilavinimas turėtų sudaryti tvirtą pamatą įvairiems jų būsimiems pasirinkimams.

Rinkos mąstysena persunktame universitete profesūra verčiama tapti rinkos prekiautojais, turinčiais privilegijuoti pirkėjus savo mokomaisiais dalykais, o dar blogiau – atleidžiu atliktų darbų vertinimu, kuris užtikrintų „krepšelio“ atnešimą, o vėliau ir pasilikimą toje mokykloje. Tokią akstinų ir paskatų sistemą įvedė valstybė, tad nėra ko stebėtis, kai aukštoji mokykla vadovaujasi tokios sistemos konkurencine logika. Kuomet rinka diktuoja pokyčius aukštosios mokyklos veikloje, savaime vyksta ir esminiai pasikeitimai, kurie paverčia tą mokyklą kitokio tipo insti-

tucija. Kaip mums primena R. Barnett, dažniausiai tokius pokyčius skatina ne mokyklos bendruomenės diskusijos apie misiją, o prisitaikymas prie rinkos reikalavimų, kuomet ir pasitaiko atvejų, kai „tinka bet kas“ (p. 54). Rinkos ekonomikos logika suponuoja, kad reikia susitaikyti su mintimi, kad bus tam tikrų rizikos formų — rizika prarasti savo reputaciją, intelektualius darbuotojus, per daugelį metų susikurtą etosą ir kultūrinį gėrį. Tačiau tokia rizika ir galimi praradimai pateisinami tikėjimu, kad ekonominė grąža ir klientų skaičius augs.

D. Ariely (2010) rašo apie dviejų tipų normas, kurios motyvuoja žmones. Tie, kurie vedami idealizmo ar siekdami tikslo, vadovaujasi socialinėmis normomis, o tie, kurie siekia pinigų, veikia pagal rinkos dėsnius. Daugelis gyvename keliuose pasauliuose: vienose situacijose vyrauja socialinės normos, o kitose – rinkos. Blogiausia, anot autoriaus, yra tada, kai bandoma taikyti rinkos normas (atsiskaitymą už paslaugas, išlaidų ir naudos lyginimą) atvejams, kuriuose anksčiau vyravo socialinės normos (santykiai, įsipareigojimai, sanglauda, emocinis pasitenkinimas). Įvedus rinkos dėsnius, paprastai nukenčia arba visiškai dingsta socialinės normos. Neseniai per *delfi.tv* internetinę diskusiją „Lietuva, quo vadis? Mūsų universitetai“ vienas dalyvis rimtai pasiūlė vertinti Lietuvos universitetų kokybę pagal tai, kiek absolventai uždirba ir kiek jų uždarbis auga baigus universitetą. Kaip tokiu atveju reikėtų vertinti kultūros darbuotojus ar mokytojus, kuriuos motyvuoja socialinės, moralinės normos? Kaip vertinti žmones, kurie renkasi profesiją iš anksto žinodami, kad niekada nepraturtės?

KĄ REIKĖTŲ TOBULINTI AR KEISTI?

- Organizuojant švietimo veiklą, svarbu apmąstyti, ar konkurencinė struktūra yra vienintelė įmanoma struktūra. Verta prisiminti, kad yra kiti du būdai veikti: bendradarbiaujant ar dirbant savarankiškai (individualiai). Svarbu sąmoningai rinktis struktūrą, kuri būtų veiksmingesnė ir priimtinesnė.
- Konkurencija negali būti būdas gerinti švietimo kokybę, kurią turi užtikrinti valstybė per stiprią ugdymo programą, tinkamą personalą ir reikiamus išteklius. Valstybės pareiga yra keisti tuos švietimo sistemos komponentus, kurie neužtikrina kokybiško ugdymo, nepaliekant jų savieigai ar rinkos poveikiui. Valstybė turi užtikrinti, kad visos Lietuvos mokyklos būtų panašios savo kokybe ir kad kai kurioms mokykloms nebūtų leista pasiimti „grietinėle“.
- Geriausias būdas kovoti su neigiamais rinkos ekonomikos logika grįstų reformų padariniais yra gerai parengti pačios aukščiausios kvalifikacijos mokytojus ir mokyklų vadovus, kurie užtikrintų lygias mokymosi galimybes kiekvienam vaikui kiekvienoje mokykloje ir mokėtų diferencijuotai dirbti su kiekvienu vaiku pagal jo poreikius.
- Mokiniai, turintys specialiųjų ugdymosi poreikių, socialinės atskirties paveikti vaikai, taip pat ir gabieji, kūrybinigi vaikai turėtų sulaukti papildomų kokybiškų paslaugų ir pamokų savo mokyklos aplinkoje, tik retais atvejais skiriant juos į specializuotas aplinkas pagal jų ypatumus. Neigiamai paveiktos vaikų smegenys gali atsigauti per įvairias papildomas veiklas ir tuo atveju, kai jų mokytojai yra susipažinę su ugdymo metodais, kuriuos taikant šalinamas neigiamos aplinkos poveikis. Fizinė veikla padeda mokymuisi, gerina nuotaiką ir atmintį. Antai žaisdami šachmatais vaikai pradeda geriau skaityti ir atlikti matematikos uždavinius, nes lavinamas dėmesingumas, motyvacija, apdorojimas ir sekos nustatymas. Menai gerina dėmesingumą, sekos nustatymą, apdorojimą, erdvinį mąstymą ir kognityvinius gebėjimus. Tam tikros kompiuterinės programos padeda lavinti atminties funkcijas.
- Konkurencinis susitelkimas į testus ir egzaminus siaurina programas, menkina kai kuriuos svarbius mokomuosius dalykus ir mažina dėmesį bendruomenės reikalams, vertybiniam asmens raidos tikslams ir įdomesniems mokymo(si) metodams.
- Svarbu, kad visi švietimo lyderiai dirbtų su tėvais. Privilegijuotų vaikų tėvams svarbu pasakyti, kad visi vaikai, ne vien jų atžalos, turi teisę į kokybišką ugdymą. Mažiau privilegijuotų vaikų tėvams reikia įgalinimo, pasitikėjimo, informacijos ir politinio išprusimo, kad jie gebėtų veiksmingai ginti savo vaikų interesus.
- Reikėtų iš naujo svarstyti finansavimo pagal mokinio ir studento krepšelio metodikos pagrindimą, nagrinėti šios metodikos pranašumus ir trūkumus, patikrinti, ar jo įvedimo priežastys tebegalioja šiandien; ar jų tolesnis naudojimas skatina kokybės pokyčius.
- Mokinių dienynai, vertinimo metodai ir kitos mokykloje naudojamos priemonės neturėtų skatinti mokinių nuolatino lyginimo vienas su kitu ir noro pasirodyti pranašesniai už kitus. Mokinių motyvaciją galima kelti vadinamais, į tikslą orientuotais būdais.
- Geresnį mokytojų darbą skatinančios priemonės turėtų puoselėti pedagogų ir mokyklų bendradarbiavimą, o ne savitarpio lenktyniavimą. Besimokančios bendruomenės idealas sunkiai pasiekiamas pridėtinės vertės apskaičiavimais ir mokyklos lygmenyje nustatomomis atlyginimų „žirkėmis“.
- Rinkos poreikiai negali būti pagrindinis aukštojo mokslo programų variklis. Siauras, vien specializaciją suteikiantis išsilavinimas ilgainiui bus nenaudingas, o gal net kenksmingas ir besimokančiajam, ir valstybei.

LITERATŪRA

1. Ariely D. (2010) *Predictably Irrational: The Hidden Forces That Shape Our Decisions*. New York: Harper Perennial.
2. Bagdžiūnienė D., Kazlauskienė A., Linauskaitė A., Nasvytienė D., Sakadolskienė E., Šečkuvienė H. (2014). Stojančiųjų į pedagogines specialybes motyvacijos tapti pedagogu vertinimas. *Pedagogika: mokslo darbai*, t. 113, p. 28–44.
3. Balevičienė S. (2013). Švietimo kokybė (serijoje „Švietimo problemos analizė“). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras. Prieiga per internetą: [http://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/Leidiniai%202013/%C5%A0vietimo%20kokyb%C4%97%20\(2013%2011\).pdf](http://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/Leidiniai%202013/%C5%A0vietimo%20kokyb%C4%97%20(2013%2011).pdf)
4. Bandura A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
5. Barnett R. (2005). Convergence in Higher Education: The Strange Case of „Entrepreneurialism“, *Higher Education Management and Policy*, Vol 17, nr. 3, p. 51–64.
6. Bryant J. (2014). „The Great Charter School Rip-off: Finally, the Truth Catches Up to Education ‚Reform‘ Phonies“. *Salon*, 2014 m. spalio 3 d. Prieiga per internetą: http://www.salon.com/2014/10/02/the_great_charter_school_rip_off_finally_the_truth_catches_up_to_education_reform_phonies/?utm_source=facebook&utm_medium=socialflow
7. Eccles J. S. (2005). „Subjective Task Value and the Eccles et al. Model of Achievement-Related Choices“. Iš: A. J. Elliot; C. S. Dweck (red.) *Handbook of Competence and Motivation*. New York: The Guilford Press.
8. Friedman M. (1955). „The Role of Government in Education“. Iš: R. A. Solo (red.) *Economics and the Public Interest*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
9. Friedman T. L. (2006) *The World is Flat: A Brief History of the Twenty-First Century*. 2-as leid. New York: Farrar, Straus & Giroux.
10. Gudynas P., Bigelienė D., Dargytė J., Uginčienė E. (2009) *Lietuvos mokyklų tinklas: Ar užtikrinamos lygios mokymosi galimybės?* (serijoje „Švietimo problemos analizė“). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras. Prieiga per internetą: http://www.upc.smm.lt/suzinokime/tyrimai/failai/Mokyklu_tinklas.pdf
11. Haberman M. (1991). „The Pedagogy of Poverty Versus Good Teaching“. *Phi Delta Kappan* 73, nr. 4. Prieiga per internetą: https://www.det.nsw.edu.au/proflearn/docs/pdf/qt_haberman.pdf.
12. Hofstede G., Hofstede G. J., Minkov M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, 3-as leid. New York: McGraw-Hill.
13. Ingvarson L., Kleinhenz E., Wilkinson J. (2008). *Research on Performance Pay for Teachers*. Victoria, Australia: ACER Press.
14. Jackevičius M. (2011). „Suomijos švietimo stebuklas: nėra egzaminų ir mokinių konkurencijos“. 2014 m. balandžio 6 d. Prieiga per internetą: <http://www.delfi.lt/news/daily/education/suomijos-svietimo-stebuklas-nera-egzaminu-ir-mokiniu-konkurencijos.d?id=64201542#ixzz38Oy8Rcd0>.
15. Jensen B. (2010) „What teachers want“. *The Sydney Morning Herald*, 2010 m. gegužės 24 d.
16. Jensen E. (2009). *Teaching With Poverty in Mind: What Being Poor Does to Kids' Brains and What Schools Can do About It*. Alexandria, VA: ASCD.
17. Jevsejevienė J., Paurienė L. (2013). Nuo ugdymo profiliavimo iki šiuolaikinio individualizavimo (serijoje „Švietimo problemos analizė“). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras. Prieiga per internetą: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2014/01/Nuo-ugdymo-profilavimo-iki-%C5%A1iuolaikinio-individualizavimo-2013-12.pdf>
18. Kohn A. (1992). *No Contest—The Case Against Competition: Why We Lose In Our Race to Win*, pataisytas leid. Boston: Houghton Mifflin.
19. Kohn A. (1998). *What to Look for in a Classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
20. Lietuvos Respublikos Seimas (2008). *Nutarimas dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos*. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=333778&p_query=&p_tr2=
21. Lietuvos Respublikos Seimas (2012). *Nutarimas dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos*. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=439761
22. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (2014). *Bendrojo ugdymo mokyklų, vykdančių pradinio ir pagrindinio ugdymo programas, stiprinimo ir inkluzinio ugdymo plėtros 2014–2016 metų veiksmų planas*. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/rs/.../c1286621372711e48fcad59d61177654/>.
23. Lukšienė M. (2000). *Jungtys*. Vilnius: Alma littera.
24. Nacionalinis egzaminų centras (be datos – projektas). 2012 m. nacionalinių mokinių pasiekimų tyrimų rezultatų apžvalga. Prieiga per internetą: http://nec.lt/failai/4420_NT2012_Apžvalga.pdf

25. NMVA (2013). Švietimo raidos Lietuvoje įžvalgos: Medžiaga diskusijoms. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/687_40dbcd36fe7aaba1746b7a8271f8f004.pdf
26. OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, Paris: OECD Publishing. Prieiga per internetą: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>
27. OECD (2013), *PISA 2012 Results: Excellence Through Equity: Giving Every Student the Chance to Succeed (Volume II)*, PISA, OECD Publishing. Prieiga per internetą: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en>
28. Partanen A. (2011). „What Americans Keep Ignoring About Finland’s School Success“. *The Atlantic*, 2011 m. gruodžio 29 d. Prieiga per internetą: <http://www.theatlantic.com/national/archive/2011/12/what-americans-keep-ignoring-about-finlands-school-success/250564/>.
29. Partridge L. (1999). *Creating Competitive Advantage with HRM*. London: Financial Times Management.
30. Ruškus J. (2014). „Gašdina Lietuvoje įsigalėjusi tendencija vaikus skirstyti į gabius ir negabius; tai baisi žmonių selekcija“. *Delfi* portalas. 2014 m. birželio 26 d. Prieiga per internetą: <http://gyvenimas.delfi.lt/archive/article.php?id=65139893>
31. PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? Resources, Policies and Practices – Volume IV. OECD 2010.
32. Ravitch D. (2010). *The Death and Life of the Great American School System: How Testing and Choice are Undermining Education*. New York: Basic Books.
33. Rubavičius V. (2011). „Žmogus dabar save įsivaizduoja tik kaip paklausių rinkos prekę“. *Delfi* portalas. 2011 m. lapkričio 20 d. Prieiga per internetą: <http://www.delfi.lt/news/daily/lithuania/vrubavicius-zmogus-dabar-save-isivaizduoja-tik-kaip-paklausia-rinkos-preke.d?id=51958193>
34. Sabaliauskaitė G. (2014). „Korepetitorių pagalba: išmokys ar numokys“. *Veidas*, 2014 m. gegužės 20 d., nr. 20, p. 32.
35. Sahlberg P. (2011). *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland*. New York: Teachers College Press.
36. Sahlberg P. (be datos). Pasi Sahlberg blogai: „Global Educational Reform Movement is Here!“ ir „The PISA 2012 scores show the failure of ‚Market-Based‘ education reform“. Prieiga per internetą: <http://pasisahlberg.com/category/english/>
37. Sakadolskienė E. (2010). „Pridėtinės vertės įvertinimas kaip mokytojo rezultatų gerinimo priemonė: Kritinė dabartinių tendencijų apžvalga“. *Pedagogika: mokslo darbai*, t. 97, p. 99–106.
38. Samalavičius A. (2010). *Universiteto idėja ir akademinė industrija*. 2-as leid. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
39. Senge P. M., Cambron-McCabe N., Lucas T., Smith B., Dutton J., Kleiner A. (2008). *Besimokanti mokykla*. Vilnius: Versa/The Book.
40. Sifferlin A. (2013). „Poverty produces smaller brains“. *Time*, 2013 m. spalio 29 d. Prieiga per internetą: <http://healthland.time.com/2013/10/29/poverty-produces-smaller-brains/>
41. Tileston D. W., Darling S. K. (2008). *Why Culture Counts: Teaching Children of Poverty*. Bloomington, IN: Solution Tree.

ŠVIETIMO PROBLEMOS ANALIZĖ – Švietimo ir mokslo ministerijos leidinių serija, skirta politikams, savivaldybių švietimo padalinių specialistams ir plačiajai visuomenei, nušviečianti kylančias ir sprendžiamas švietimo problemas. Serijoje „Švietimo problemos analizė“ pateikiama glausta, konkreti ir aktuali švietimo sistemos funkcionavimo problemų analizė. Leidiniai skelbiami internete adresu <http://www.smm.lt/web/lt/teisesaktai/tyrimai-ir-analizes/svietimo-problemos-analizes/2012-metu-ir-portale-Emokykla>.

Pasiūlymus, pastabas ar komentarus prašome siųsti Švietimo ir mokslo ministerijos Strateginių programų skyriaus vedėjui Ričardui Ališauskui (el. p. ricardas.alisauskas@smm.lt).

Autorius, norinčius publikuoti savo parengtas analizes serijoje „Švietimo problemos analizė“, prašome kreiptis į Švietimo ir mokslo ministerijos Strateginių programų skyriaus vyresniąją specialistę Veroniką Šiurkiene (el. p. veronika.siurkiene@smm.lt, tel. (8 5) 219 1121).

Analizę parengė dr. Emilija Sakadolskienė (Lietuvos edukologijos universitetas, Edukacinių tyrimų institutas).

Projekto „Lyderių laikas 2“ vadovė Rasa Šnipienė.

AR KONKURENCIJA LEMIA ŠVIETIMO KOKYBĘ?

Redaktorė Nijolė Šorienė

Maketavo Valdas Daraškevičius

2015-01-28. Tir. 1 500 egz.

Išleido Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos
Švietimo aprūpinimo centras, Geležinio Vilko g. 12, LT-01112 Vilnius
Spausdino UAB „Lodvila“, Sėlių g. 3A, LT-08125 Vilnius