



Šalių švietimo politikos apžvalgos **Švietimas Lietuvoje**



Šalių švietimo politikos apžvalgos

Švietimas Lietuvoje

Šio leidinio vertimas yra suderintas su EBPO. Tai nėra oficialus EBPO vertimas.

Vertimo kokybė ir atitikties originalios kalbos tekstui yra vertimo autorių atsakomybė. Esant neatitikimų tarp originalaus teksto ir vertimo, vadovautis tik originalios kalbos tekstu.

Už šį leidinį atsakingas EBPO Generalinis Sekretorius. Išsakytos nuomonės ir argumentai nebūtinai atspindi EBPO šalių oficialias nuostatas.

Šis dokumentas, visi jame esantys duomenys ir žemėlapiai pateikiami be jokių išankstinių nuostatų bet kurių teritorijų suverenumo ar statuso, valstybių sienų ar ribų, taip pat bet kurių teritorijų, miestų ar vietovių pavadinimų atžvilgiu.

ISBN 978-9986-03-683-8

Serija: Šalių švietimo politikos apžvalgos

Izraelio statistiniai duomenys yra pateikti atitinkamų Izraelio institucijų. EBPO šiuos duomenis naudoja be išankstinių nuostatų Golano aukštumų, Rytų Jeruzalės, Izraelio naujakurių gyvenviečių Vakarų Krante statuso atžvilgiu pagal tarptautinės teisės normas.

Nuotrauka viršelyje: ©eabff/shutterstock.com

EBPO leidinių klaidų taisymo sąrašą galima rasti internete adresu
www.oecd.org/about/publishing/corrigenda.htm

Originalas skelbtas EBPO anglų kalba pavadinimu:
Education in Lithuania, Reviews of National Policies for Education.

© 2017 EBPO

© 2017 leidimo lietuvių kalba autorinės teisės priklauso Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijai

Pratarmė

Lietuvos švietimo sistemos dalyvių skaičius nuolat didėja, atsiranda daugiau galimybių dalyvauti instituciniame ankstyvajame ugdyme ir aukštojo mokslo pakopose, o vidurinio ugdymo programą išsina beveik visi. Tačiau šalies švietimo sistema susiduria ir su problemomis. Bendrojo vidurinio ugdymo pakopos mokinių mokymosi pasiekimai prastesni nei EBPO šalių vidurkis, vis dar skiriasi miesto ir kaimo mokyklų mokinių pasiekimai. Dėl sparčiai mažėjančio gyventojų skaičiaus daromas poveikis aukštojo mokslo įstaigų tinklui. Lietuvoje yra itin daug aukštųjų mokyklų, o jų veiklos rezultatai tarptautinėse mainų programose, mokslinių tyrimų ir inovacijų rėmimo srityse yra prastesni nei EBPO šalių vidurkis. Kad Lietuvos švietimo sistema padėtų tautai veiksmingai reaguoti į ekonomines galimybes ir demografines problemas, reikia gerinti bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų veiklos rezultatus.

Šios apžvalgos rengimas susijęs su Lietuvos stojimu į EBPO. Joje pateikiamas Lietuvos politikos ir praktikos įvertinimas, lyginant su geriausia švietimo ir įgūdžių formavimo politika ir praktika EBPO valstybėse narėse ir kitose etaloninėse Europos šalyse. Joje vertinama visa švietimo sistema nuo ankstyvojo ugdymo iki aukštojo mokslo taikant penkis svarbius gerais veiklos rezultatais pasižyminčių švietimo sistemų principus:

- skiriant daug dėmesio mokymosi rezultatams gerinti;
- lygios galimybės švietimo srityje;
- gebėjimas rinkti ir naudoti duomenis grindžiant jais politiką;
- veiksmingas finansavimas įgyvendinant reformas;
- daugelio suinteresuotųjų subjektų dalyvavimas formuojant ir įgyvendinant politiką.

Apžvalgoje pabrėžiama daug Lietuvos švietimo sistemos pranašumų, nustatomi svarbiausi sunkumai ir pateikiama rekomendacijų, kaip tobulinti ją.

Tikiuosi, kad ši apžvalga pravers Lietuvai įgyvendinti reformas, kuriomis siekiama pagerinti švietimo sistemos kokybę, laiduoti visiems lygias galimybes ir užtikrinti, kad švietimo ir mokslo indėlis į šalies ekonomikos ir socialinį augimą būtų didesnis. EBPO yra pasiruošusi padėti Lietuvai dedant šias pastangas.



Andreas Schleicher

Švietimo ir įgūdžių direktorato direktorius ir
specialusis generalinio sekretoriaus patarėjas
švietimo politikos klausimais
EBPO

Padėka

Ši apžvalga parengta įvertinus Lietuvos švietimo ir įgūdžių formavimo politiką ir praktiką atsižvelgiant į tarptautinę EBPO šalių patirtį ir geriausią praktiką. Apžvalgoje remiamasi keliais šaltiniais, įskaitant Lietuvos švietimo ir mokslo ministerijos parengtą bendrąją ataskaitą ir du EBPO vizitus 2016 m. balandžio ir rugsėjo mėn. siekiant nustatyti pagrindines politikos problemas ir apklausti visus svarbius suinteresuotuosius subjektus.

EBPO apžvalgos rengėjai dėkingi Lietuvos vyriausybei, kuri, vadovaujant Švietimo ir mokslo ministerijai, mielai padėjo rengti šią apžvalgą. Norėtume ypač padėkoti švietimo ir mokslo ministrei Jurgitai Petrauskienei ir jos kolegoms. Lietuvos dalyvavimą rengiant šią apžvalgą koordinavo Jurga Strumskienė, Tarptautinio bendradarbiavimo departamento direktorė, padedama Švietimo ir mokslo ministerijos darbuotojų Vilijos Gelažauskaitės ir Simonos Dzikauskaitės – joms esame labai dėkingi. Visa grupė mielai padėjo mums pateikdama daugybę įžvalgų ir greitai atsakydama į visus klausimus. Be to, daugelis ministerijos darbuotojų negailėjo laiko rengdami duomenis, atlikdami dokumentų vertimus, dalydamiesi ataskaitomis ir atsakydami į klausimus.

EBPO apžvalgos rengėjai norėtų išreikšti nuoširdžią padėką daugeliui dalyvių, kurie per jos vizitą dalijosi nuomonėmis, patirtimi ir žiniomis. Tai Evaldas Bakonis, Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros Švietimo politikos analizės skyriaus vedėjas, ir jo kolegės, Lina Vaitkutė, Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centro Kvalifikacijų formavimo skyriaus vedėja, ir Julija Umbrasaitė, Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centro Studijų politikos ir karjeros analizės skyriaus politikos analitikė. Taip pat esame dėkingi priešmokyklinio ugdymo įstaigoms, mokykloms, kolegijoms ir universitetams, kurie organizavo apžvalgos rengėjų vizitus, ir savivaldybių pareigūnams bei įmonių vadovams, kurie skyrė mums savo brangaus laiko.

Apžvalgos rengimui vadovavo Thomas Weko (EBPO sekretoriatas). Abbie Raikes (Nebraskos universitetas) padėjo rengti apžvalgos 2 skyrių, o Kateryna Obvintseva (EBPO sekretoriatas) – 3 ir 4 skyrius. Marco Kools ir Tijana Prokic-Breuer (EBPO sekretoriatas) padėjo planuojant apžvalgą. Hiroko Ikesako (EBPO sekretoriatas) pateikė mokslinių tyrimų ir statistikos duomenis, vizualizavo visų apžvalgos skyrių duomenis ir parengė galutinio teksto projektą. Apžvalgos rengėjai už pastabas ir paramą dėkoja Andreas Schleicher, Švietimo ir įgūdžių direktorato direktoriui, Paulo Santiago, Politikos patarimų ir įgyvendinimo skyriaus vedėjui, ir Claire Shewbridge bei Arno Engel (EBPO sekretoriatas). Be to, norėtume padėkoti Sebastian Koenigs iš Užimtumo, darbo ir socialinių reikalų direktorato, kuris taip pat teikė pastabas ir patarimus. Célia Braga-Schich ir Sara Gouveia teikė administracinę pagalbą ir padėjo paskutiniaisiais leidinio rengimo etapais.

Turinys

Santrumpos.....	13
Santrauka.....	15
Vertinimas ir rekomendacijos.....	19
Įžanga.....	19
Pagrindinės tendencijos: gausus dalyvavimas švietimo sistemoje kol kas neužtikrina gerų mokymosi rezultatų	21
Ankstyvasis ugdymas. Tvirtos mokymosi ir gyvenimo pradžios užtikrinimas.....	24
Pradinis ir pagrindinis ugdymas	27
Vidurinis ugdymas	31
Aukštasis mokslas.....	33
Užtikrinimas, kad švietimo sistemos rezultatai būtų aukštesnio lygio	36
Literatūra.....	39
1 skyrius. Švietimas Lietuvoje. Veiklos rezultatų gerinimas siekiant kurti stiprią Lietuvą	41
Bendroji informacija.....	42
Pagrindiniai aspektai ir tendencijos	43
Politikos uždavinys – gerinti veiklos rezultatus siekiant kurti stiprią Lietuvą	54
Išvada ir rekomendacijos	59
Literatūra.....	62
2 skyrius. Ankstyvasis ugdymas Lietuvoje.....	65
Įžanga.....	66
Ankstyvojo ugdymo sistemos būklė.....	66
Ankstyvojo ugdymo rezultatai ir pagrindinės tendencijos	71
Politikos klausimai.....	79
1 politikos klausimas. Tolesnis ankstyvojo ugdymo sistemos dalyvių skaičiaus didinimas	79
2 politikos klausimas. Geresnis kokybės užtikrinimas.....	82
3 politikos klausimas. Gerinti paslaugas specialiujų ugdymosi poreikių turintiems vaikams ir skirti dėmesio visų vaikų sveikatai ir mitybai.....	84
4 politikos klausimas. Ankstyvojo ugdymo darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo poreikių tenkinimas.....	85
Literatūra.....	88
3 skyrius. Pradinis ir pagrindinis ugdymas Lietuvoje	91
Įžanga.....	92
Pradinio ir pagrindinio ugdymo sistemos būklė.....	92
Pradinio ir pagrindinio ugdymo sistemos veiklos rezultatai ir pagrindinės tendencijos	106
Politikos klausimai.....	110
1 politikos klausimas. Lietuvos mokinių gebėjimų naudotis žiniomis ir įgūdžiais gerinimas ...	110
2 politikos klausimas. Sąlygų aukštos kokybės ir patraukliai mokytojo profesijai sukūrimas	118
3 politikos klausimas. Kokybės užtikrinimo, mokyklų valdymo ir praktinio darbo klasėje gerinimas veiksmingiau naudojantis vertinimo priemonėmis	121
4 politikos klausimas. Mokyklų tinklo veiksmingumo didinimas.....	123
Literatūra.....	126

4 skyrius. Vidurinis ugdymas Lietuvoje	129
Įžanga	130
Lietuvos vidurinio ugdymo būklė	130
Vidurinio ugdymo, įgyvendinamo kartu su formaliojo profesinio mokymo, būklė	132
1 politikos klausimas. Profesinio mokymo kokybės gerinimas ir patrauklumo didinimas	142
Vidurinio ugdymo būklė	147
Vidurinio ugdymo sistemos veiklos rezultatai	152
2 politikos klausimas. Numatytos mokymo programos įgyvendinimas vidurinio ugdymo mokyklose	153
Literatūra	157
5 skyrius. Aukštasis mokslas Lietuvoje	159
Įžanga	160
Aukštojo mokslo būklė	160
Aukštojo mokslo sistemos veiklos rezultatai	165
Politikos klausimai	174
1 politikos klausimas. Aukštojo mokslo įstaigų konsolidavimas siekiant veiksmingumo ir kokybės	174
2 politikos klausimas. Pusiausvyros tarp tarptautiškumo patrauklumo ir kokybės užtikrinimas	182
3 politikos klausimas. Lygybės aukštojo mokslo sistemoje stebėsena ir užtikrinimas	185
Literatūra	190
A priedas. Apžvalgos grupės sudėtis	195
B priedas. Apžvalgos vizitų programos	197

Lentelės

1.1 lentelė. Vidutinis PIAAC taškų skaičius pagal bendruomenės dydį	52
3.1 lentelė. Atsakomybės už mokyklos išteklius pasiskirstymas švietimo sistemoje	94
3.2 lentelė. Atsakomybės už ugdymo programą pasiskirstymas švietimo sistemoje	94
3.3 lentelė. Atsakomybės už mokinių vertinimo politikos rengimą pasiskirstymas švietimo sistemoje	95
3.4 lentelė. Standartizuotas vertinimas ir nacionaliniai mokinių pasiekimų tyrimai pradinio ir pagrindinio ugdymo pakopose	97
3.5 lentelė. Mokymo laikas valstybinėse pradinio ir pagrindinio ugdymo įstaigose (2015 m.)	101
3.6 lentelė. Stojančiųjų į aukštojo mokslo įstaigas konkursinių balų diapazonas	105
3.7 lentelė. Geriausius ir prasčiausius mokymosi rezultatus pasiekiančių Lietuvos ir kai kurių EBPO šalių mokinių dalis proc.	110
3.8 lentelė. Vidutiniai gamtamokslinio raštingumo rezultatai pagal gyvenamąją vietą (2015 m. PISA tyrimo duomenimis)	111
3.9 lentelė. Vidutiniai matematinio raštingumo rezultatai pagal gyvenamąją vietą (2015 m. PISA tyrimo duomenimis)	112
3.10 lentelė. Vidutiniai skaitymo gebėjimų rezultatai pagal gyvenamąją vietą (2015 m. PISA tyrimo duomenimis)	112
3.11 lentelė. 2015 m. PISA tyrimo gamtamokslinio raštingumo rezultatų skirtumai	112
3.12 lentelė. Gamtamokslinis raštingumas pagal lytį (2015 ir 2012 m. PISA tyrimo duomenimis)	113
3.13 lentelė. Matematinis raštingumas pagal lytį (2015 ir 2012 m. PISA tyrimo duomenimis)	113
3.14 lentelė. Skaitymo gebėjimai pagal lytį (2015 ir 2012 m. PISA tyrimo duomenimis)	113
3.15 lentelė. Vidutinis klasės dydis ir mokinių ir mokytojų skaičiaus santykis (2014 m.)	123

4.1 lentelė.	Profesinio mokymo įstaigų, mokinių ir mokytojų skaičius.....	135
4.2 lentelė.	Pirminio profesinio mokymo programose dalyvaujančių mokinių skaičius.....	137
4.3 lentelė.	Profesinio mokymo programose, įgyvendinamose kartu su vidurinio ugdymo programa, dalyvaujančių mokinių dalis procentais pagal studijų sritį.....	139
4.4 lentelė.	Vidurinio profesinio mokymo programą pradėjusių ir jos nebaigusių mokinių dalis Lietuvoje.....	140
4.5 lentelė.	Profesinio mokymo mokinių, kuriems išduotas brandos atestatas, skaičius Lietuvoje	140
4.6 lentelė.	Dirbančių vidurinio ugdymo programos, įgyvendinamos kartu su profesinio mokymo programa, absolventų dalis proc.	141
4.7 lentelė.	Vidurinio ugdymo programos, įgyvendinamos kartu su profesinio mokymo programa, mokinių vidutinis darbo užmokestis (Lt) iki baigimo ir po baigimo	141
4.8 lentelė.	Vidurinio ugdymo pakopos mokinių, dalyvaujančių profesinio mokymo programose, dalis	144
4.9 lentelė.	Vidurinio ugdymo mokyklos pagal steigėjo tipą (2015–2016 mokslo metai)	148
4.10 lentelė.	Vidurinio ugdymo programos dalykai ir valandų skaičius per savaitę pagal bendruosius ugdymo planus (dieninė forma)	149
4.11 lentelė.	Mokinių, laikusių valstybinius brandos egzaminus, skaičius pagal dalyką (2015 m.).	151
5.1 lentelė.	Kai kurių Europos šalių inovacijų rodikliai (2015 m.).....	170
5.2 lentelė.	Aukštojo mokslo įstaigų skaičius vienam gyventojui ir vienam studentui (2012 m.)	174
5.3 lentelė.	Klaipėdos universiteto veiklos rezultatai, išlaidos ir darbuotojų skaičius (2010–2016 m.).....	177
5.4 lentelė.	Mokslinių tyrimų veiklos rezultatai, išlaidos ir darbuotojų skaičius visose aukštojo mokslo įstaigose.....	177

Paveikslai

1 pav.	Bendras dalyvavimo švietimo sistemoje lygis Lietuvoje ir EBPO vidurkis (2014 m.).....	21
2 pav.	PISA tyrimas: vidutinis Lietuvos balas ir EBPO vidurkis.....	22
3 pav.	Pagrindinio ugdymo mokyklos mokinių ir mokytojų skaičiaus santykis (2014 m.).....	23
4 pav.	Aukštojo mokslo įstaigų darbuotojų, per pastaruosius 10 metų dirbusių užsienyje ilgiau nei 3 mėnesius, procentas (2012 m.)	23
1.1 pav.	Lietuvos švietimo sistema.....	44
1.2 pav.	Dalyvavimas ankstyvojo ugdymo sistemoje pagal gyvenamąją vietą ir amžių.....	45
1.3 pav.	Gamtos mokslų mokymosi pasiekimai, PISA tyrimo duomenimis (2015 m.)	47
1.4 pav.	PISA tyrimo rezultatų tendencijos (2009–2015 m.)	47
1.5 pav.	Pajamų nelygybė iki mokesčių ir jų perkėlimo ir po mokesčių ir jų perkėlimo	48
1.6 pav.	Palankioje ir nepalankioje padėtyse esančių mokyklų švietimo išteklių skirtumai, PISA tyrimo duomenimis (2015 m.).....	49
1.7 pav.	Pasiekimų ir socialinės ekonominės padėties santykis PISA tyrime vertinant gamtamokslinius mokinių pasiekimus.....	50
1.8 pav.	Matematikos, gamtos mokslų ir skaitymo pasiekimų skirtumai pagal lytį (berniukų ir mergaičių), PISA tyrimo duomenimis (2015 m.).....	51
1.9 pav.	PISA tyrimu nustatyti vidutiniai matematikos mokymosi pasiekimai pagal mokyklos vietą (2012 m.).....	53
1.10 pav.	Išlaidos vienam 6–15 metų mokiniui ir vidutiniai gamtos mokslų pasiekimai, PISA tyrimo duomenimis (2015 m.)	57
2.1 pav.	Valstybines ir privačias ankstyvojo ugdymo įstaigas lankančių vaikų dalis procentais (2014 m.)	68
2.2 pav.	Išlaidos ankstyvojo ugdymo įstaigoms (2013 m.)	69

2.3 pav.	Metinės ankstyvojo ugdymo įstaigų išlaidos vienam ugdytiniui (2013 m.)	69
2.4 pav.	Visų išlaidų ankstyvojo ugdymo įstaigoms dalys, dengiamos iš viešųjų ir privačiųjų šaltinių (2013 m.)	70
2.5 pav.	Bendrieji dviejų (2 ir 3 metų) vaikų priežiūros mokesčiai vaikams lankant tipines akredituotas ankstyvojo ugdymo įstaigas (2012 m.)	70
2.6 pav.	Aktyvesnis dalyvavimas Lietuvos ankstyvojo ugdymo sistemoje	71
2.7 pav.	0–2 metų vaikų dalyvavimas formaliojo ankstyvojo ir ikimokyklinio ugdymo sistemoje 2006 m. ir 2013 m.	72
2.8 pav.	Ankstyvojo ir priešmokyklinio ugdymo įstaigų lankymo lygiai pagal amžių (2014 m.)	73
2.9 pav.	Ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankančių 1–6 metų vaikų dalis procentais	73
2.10 pav.	Skirtumas tarp penkiolikmečių iš geresnės ir prastesnės socialinės ekonominės padėties mokyklų, atsižvelgiant į priešmokyklinio ugdymo sistemoje praleistus metus, PISA tyrimo duomenimis (2015 m.)	74
2.11 pav.	Ikimokyklinio ugdymo įstaigų skaičius pagal steigėją	76
2.12 pav.	Matematikos mokymosi pasiekimų skirtumas, 2012 m. PISA tyrimo duomenimis, pagal priešmokyklinio ugdymo įstaigų lankymą	77
3.1 pav.	Metinės ugdymo įstaigų išlaidos vienam mokiniui už visas pradinio ir pagrindinio ugdymo paslaugas (2013 m.)	99
3.2 pav.	Viešųjų ir privačiųjų išlaidų ugdymo įstaigoms pasiskirstymas (2013 m.)	99
3.3 pav.	Penkiolikmečių mokymosi laikas EBPO šalyse	102
3.4 pav.	Mokytojų pasiskirstymas pagal amžių (2014 m.)	103
3.5 pav.	Įstatymais nustatytas minimalus ir maksimalus bazinis bendrasis metinis visą darbo dieną dirbančių kvalifikuotų mokytojų atlyginimas bendrojo pagrindinio ugdymo mokyklose kaip BVP vienam gyventojui dalis procentais (2015–2016 m. m.)	104
3.6 pav.	Aukštojo mokslo absolventų ir mokytojų matematinio raštingumo patikrinimo taškų pasiskirstymas	105
3.7 pav.	TIMSS tyrimu nustatytos 4 ir 8 klasių mokinių matematikos ir gamtos mokslų pasiekimų tendencijos	108
3.8 pav.	PIRLS tyrimu nustatytos 4 klasės mokinių skaitymo pasiekimų tendencijos	109
3.9 pav.	PISA matematikos, gamtos mokslų ir skaitymo pasiekimų tendencijos	109
4.1 pav.	Įgijusiųjų vidurinį išsilavinimą dalis (2014 m.)	131
4.2 pav.	Vidurinio ugdymo pakopos mokinių skaičius Lietuvoje	131
4.3 pav.	Vidurinio ugdymo pakopos mokinių dalis proc. pagal programos pobūdį (2014 m.)	132
4.4 pav.	Profesinio mokymo įvaizdis ir kokybė	133
4.5 pav.	Švietimo finansavimas pagal šaltinį, dalis proc. (2014 m.)	134
4.6 pav.	Metinės ugdymo įstaigų visų paslaugų išlaidos vienam mokiniui (2013 m.)	134
4.7 pav.	Vidurinio ugdymo programos abiturientų, tęsiančių mokslus po mokyklos baigimo, dalis proc. (2010–2015 m.)	153
5.1 pav.	Valdžios sektoriaus ir privataus sektoriaus išlaidos švietimo įstaigoms kaip procentinė BVP dalis pagal švietimo sistemos pakopą (2013 m.)	163
5.2 pav.	Valdžios sektoriaus ir privataus sektoriaus išlaidų aukštojo mokslo įstaigoms pasiskirstymas (2013 m.)	164
5.3 pav.	Metinės aukštojo mokslo įstaigų visų paslaugų išlaidos vienam studentui, lyginant su BVP vienam gyventojui (2013 m.)	165
5.4 pav.	Aukštąjį išsilavinimą turinčių 25–64 metų gyventojų dalis 2005 m. ir 2015 m.	166
5.5 pav.	Dalyvavimas su darbu susijusio mokymo programose pagal raštingumo lygį (25–65 metų suaugusieji), Suaugusiųjų gebėjimų tyrimas	167
5.6 pav.	Neformaliojo švietimo veiklų pasiskirstymas pagal paslaugų teikėją (2011 m.)	167

5.7 pav.	25–64 metų asmenų užimtumas pagal įgytą išsilavinimą (2015 m.)	168
5.8 pav.	Santykinis visą darbo dieną dirbančių suaugusiųjų darbo užmokestis pagal įgytą išsilavinimą (2014 m.)	169
5.9 pav.	Užsienio studentai Lietuvoje ir užsienyje studijuojantys Lietuvos gyventojai pagal regioną (2013 m.)	171
5.10 pav.	Aukštojo mokslo sistemos studentų judumas pagal ISCED lygmenį (2014 m.)	172
5.11 pav.	Aukštojo mokslo įstaigų mokslo darbuotojų, per pastaruosius 10 metų dirbusių užsienyje ilgiau nei 3 mėnesius, dalis proc. (2012 m.)	172
5.12 pav.	Aukštojo mokslo darbuotojų atlyginimai: Lietuva, ES ir JAV (2012 m.)	173
5.13 pav.	Prognozuojamas stojančiųjų į kai kuriuos universitetus skaičius 2016–2020 m.	175
5.14 pav.	Aukštojo mokslo įstaigų, dėstytojų ir studentų skaičiaus tendencijos Lietuvoje	176
5.15 pav.	25–34 metų asmenų, įgijusių aukštąjį išsilavinimą, dalis proc. pagal namų ūkio pajamų kvintilį, 2014 m.	185

Intarpai

1 intarpas.	Lietuvos stojimo į EBPO švietimo apžvalga	21
2 intarpas.	Rekomendacijos dėl dalyvavimo ankstyvojo ugdymo sistemoje didinimo	24
3 intarpas.	Rekomendacijos dėl geresnio kokybės užtikrinimo	25
4 intarpas.	Rekomendacijos dėl paslaugų specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams teikimo gerinimo ir dėmesio visų vaikų sveikatai ir mitybai	26
5 intarpas.	Rekomendacijos dėl ankstyvojo ugdymo darbuotojų tęstinio kvalifikacijos tobulinimo poreikio	27
6 intarpas.	Rekomendacijos dėl Lietuvos mokinių gebėjimų taikyti žinias ir mokėjimus gerinimo	28
7 intarpas.	Rekomendacijos dėl sąlygų aukštos kokybės ir patraukliai mokytojo profesijai sukurti	29
8 intarpas.	Rekomendacijos dėl kokybės užtikrinimo, mokyklų valdymo ir darbo klasėje gerinimo veiksmingiau naudojantis vertinimo priemonėmis	30
9 intarpas.	Rekomendacijos dėl mokyklų tinklo veiksmingumo didinimo	30
10 intarpas.	Rekomendacijos dėl profesinio mokymo kokybės gerinimo ir jo patrauklumo didinimo	32
11 intarpas.	Rekomendacijos dėl numatytos ugdymo programos įgyvendinimo bendrojo vidurinio ugdymo mokyklose	33
12 intarpas.	Rekomendacijos dėl aukštojo mokslo institucijų konsolidacijos siekiant veiksmingumo ir kokybės	34
13 intarpas.	Rekomendacijos dėl pusiausvyros tarp tarptautiškumo patrauklumo ir kokybės užtikrinimo	35
14 intarpas.	Rekomendacijos dėl lygybės rėmimo	36
15 intarpas.	Rekomendacijos dėl visos švietimo sistemos rezultatų gerinimo	37
1.1 intarpas.	Lietuvos stojimo į EBPO švietimo apžvalga	43
1.2 intarpas.	Rekomendacijos dėl visų besimokančiųjų pasiekimų gerinimo	59
2.1 intarpas.	Mokesčių pagal su mokymo galimybe susietą slankiąją skalę pavyzdžiai	81
3.1 intarpas.	Berniukų skatinimas skaityti. Tikslinė švietimo politika kai kuriose EBPO šalyse	117
3.2 intarpas.	EBPO Lietuvos mokyklų išteklių apžvalga. Mokytojų darbo jėgos politikos rekomendacijos	119
3.3 intarpas.	EBPO Lietuvos mokyklų išteklių apžvalga. Politikos rekomendacijos dėl mokyklų išteklių	124
4.1 intarpas.	Nuoseklus ir patikimas vertinimas pažymiais taikant kontrolę	156

Santrumpos

AIKOS	Atvira informavimo, konsultavimo ir orientavimo sistema
CEDEFOP	<i>European Centre for the Development of Vocational Training</i> – Europos profesinio mokymo plėtros centras
CEFER	<i>Centre for Excellence in Finance and Economic Research</i> – Ekonomikos ir finansų mokslo tyrimų centras
CWTS	<i>Centre for Science and Technology Studies</i> – Mokslo ir technologijų studijų centras
DKK	Danijos krona
EK	Europos Komisija
ŠVIS	Švietimo valdymo informacinė sistema
ESF	Europos socialinis fondas
ES	Europos Sąjunga
BVP	Bendrasis vidaus produktas
BU	Bendrasis ugdymas
ISCED	Tarptautinis standartizuotas švietimo klasifikatorius
LAMA BPO	Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacija bendrajam priėmimui organizuoti
LTL	Lietuvos litas (valiuta iki 2015 m. sausio 1 d.)
ŪM	Ūkio ministerija
ŠMM	Švietimo ir mokslo ministerija
MOSTA	Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centras
SADM	Socialinės apsaugos ir darbo ministerija
NMVA	Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra
NEC	Nacionalinis egzaminų centras
NMPT	Nacionaliniai mokinių pasiekimų tyrimai
PIAAC	EBPO tarptautinis suaugusiųjų kompetencijų tyrimas
PIRLS	Tarptautinis skaitymo gebėjimų tyrimas
PISA	EBPO tarptautinis penkiolikmečių tyrimas
PGP	Perkamosios galios paritetas
PUPP	Pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimas
SUP	Specialieji ugdymosi poreikiai
SKVC	Studijų kokybės vertinimo centras
TALIS	EBPO tarptautinis mokymo ir mokymosi tyrimas
TIMSS	Tarptautinis matematikos ir gamtos mokslų gebėjimų tyrimas

Santrauka

Po nepriklausomybės atkūrimo 1991 m. Lietuva sukūrė reformuotą ir įtraukią švietimo sistemą. Politikos formuotojai decentralizavo atsakomybę organizuoti ir prižiūrėti ugdymą ir paskyrė ją vietos valdžios institucijoms, parengė skaidrią mokyklų finansavimo tvarką ir suteikė bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų vadovams bendrus įgaliojimus valdyti savo įstaigas. Vidurinį išsilavinimą įgyja faktiškai visi, o aukštąjį išsilavinimą įgyjančių asmenų skaičius gerokai viršija ES ir EBPO šalių vidurkius. Lietuvos laimėjimai per pastarąjį amžiaus ketvirtį reikšmingi. Tačiau siekiant veiksmingai spręsti šalies demografines problemas ir išnaudoti ekonomines galimybes reikia gerinti ugdymo ir studijų kokybę.

Nors Lietuvoje asmenys itin gausiai dalyvauja bendrojo ugdymo programose, taip pat studijuoja aukštosiose mokyklose, palyginti su EBPO šalių vidurkiais, mokymosi pasiekimai nėra labai geri. Palyginti nedaug Lietuvos mokinių pasiekia aukščiausius PISA (EBPO tarptautinis penkiolikmečių tyrimas) rezultatus, o vidutiniai penkiolikmečių mokymosi rezultatai atsilieka nuo Baltijos kaimynių. Profesinio mokymo programą kartu su vidurinio bendrojo ugdymo programa renkasi mažiau besimokančiųjų nei daugelyje kitų šalių. Lietuvos aukštojo mokslo įstaigų yra per daug ir jos per mažos, kad būtų galima pasiekti reikiamus veiksmingumo ir kokybės lygius. Universitetai nėra pasiekę patenkinamą mokslinių tyrimų ir plėtos lygį, aukštojo mokslo įstaigose nepakankamai užtikrinamas tarptautinis studentų ir mokslo darbuotojų judumas.

Tvirtos mokymosi ir gyvenimo pradžios užtikrinimas

Lietuva labai pažengusi ankstyvojo ugdymo srityje, specialiųjų poreikių turintiems vaikams teikiama gera parama. Ankstyvojo ugdymo pedagogikoje taikomas į vaiką orientuotas požiūris, parengtos ugdymo programų gairės ir ankstyvojo ugdymo paslaugomis galima naudotis nuo pat vaiko gimimo. Per pastarąjį dešimtmetį pasiekta daug svarių laimėjimų, įskaitant tai, kad nuolat daug dėmesio skiriama sudaryti kuo geresnes sąlygas naudotis švietimo sistemos paslaugomis ir dedamos pastangos užtikrinti ankstyvojo ugdymo integravimą į švietimo sistemą. Tačiau lieka svarbių uždavinių. Vienas iš jų – užtikrinti, kad galėtų naudotis daugiau asmenų, kuriems labiausiai reikia pagalbos, ir kad ankstyvasis ugdymas visada būtų kokybiškas. Daugiausiai dėmesio reiktų skirti ankstyvojo ugdymo paslaugų paklausai tarp tėvų kaimo vietovėse didinti, kartu didinant tų paslaugų pasiūlą šalies didmiesčiuose. Šalies politikos formuotojai taip pat turėtų teikti pirmenybę rengdami išsamesnės stebėsenos sistemą, aprėpiančią ir kokybės stebėseną, laiduojančią Lietuvos vaikams nuosekliai teikiamas kokybiškas ankstyvojo ugdymo paslaugas sukuriant bendrą centrinę ir (arba) savivaldybių kokybės stebėsenos sistemą arba įgyvendinant centralizuotą iniciatyvą.

Nuo įtraukties iki kompetencijos pagrindinio ugdymo srityje

Beveik visi Lietuvos besimokantieji baigia pagrindinio ugdymo programą ir sulaukę 15 metų pasiekia maždaug EBPO šalių vidurkiams prilygstantį mokymosi lygį. Tokie rezultatai pedagogų ir mokyklų vadovybės, kuriai suteikta didelė autonomija, dėka pasiekiami palyginti nedidelėmis išlaidomis. Tačiau šalies penkiolikmečiams mokiniams prasčiau sekasi taikyti žinias nei mokiniams geriausiais veiklos rezultatais pasižyminčiose panašiose regiono šalyse, be to, tarp kaimo ir miesto mokinių yra didelių neišnykstančių mokymosi pasiekimų skirtumų. Sistemą galima patobulinti sutelkiant dėmesį į du svarbiausius mokymosi veiksnius – ugdymo trukmę ir pedagogų darbo kokybę. Lietuvai reikia pedagogų, kurių atlyginimas būtų tokio pat dydžio, kaip ir veiksmingai dirbančių kolegų, pedagogų, kurie turėtų šiuolaikines karjeros galimybes ir būtų rengiami pagal bendrai gero ugdymo vizijai atstovaujančias programas. Kad ugdytinių pasiekimai prilygtų EBPO šalių vidurkiui arba imtų jį viršyti, taip pat gali būti naudinga ilgesnė mokymo trukmė ir tikslinė parama nepalankiomis sąlygomis gyvenančioms kaimo bendruomenėms. Tai turėtų būti daroma griežtai valdomame ugdymo įstaigų tinkle siekiant užtikrinti, kad pakaktų išteklių pedagogų profesiniam tobulėjimui, o ne skiriant paramą ugdymo įstaigoms ir klasėms ar grupėms, kurios yra per mažos, kad veiksmingai dirbtų ir laiduotų efektyvų ugdymą.

Vidurinio ugdymo pertvarkymas

Formalusis profesinis mokymas kartu teikiant bendrąjį vidurinį ugdymą šiuo metu vykdomas sutelkiant dėmesį į jo patrauklumo besimokantiejiems didinimą galės sėkmingai pritraukti besimokančiųjų, jei bus gerinama mokymo kokybė ir tas kokybės gerinimas bus akivaizdus. Svarbus etapas siekiant kurti kokybiškesnes profesinio mokymo programas, kuriose sudaroma daugiau galimybių patekti į aukštojo mokslo sistemą, taip pat geriau išnaudoti šalies sektorinius mokymo centrus, yra profesijos mokytojų tobulėjimas keičiant rengimą, darbo užmokestį ir karjeros galimybes. Siekiant pakeisti kokybės suvokimą reikia informacinių sistemų, kuriose būtų pateikiami rezultatų (užimtumo ir pajamų) įrodymai. Bendrojo ugdymo mokyklose, kuriose mokosi trys iš keturių vidurinio ugdymo pakopos mokinių, daugiausiai dėmesio turėtų būti skiriama paskatoms sudaryti įvairias mokymosi galimybes neiškraipant jų egzaminavimo sistemos (brandos egzaminų). Tai galima padaryti taikant kontroliuojamą vertinimo pažymiais sistemą ir skiriant jai daugiau svarbos aukštojo mokslo srityje arba suderinant brandos egzaminų struktūrą ir turinį, kad jie atitiktų nacionalinės valdžios institucijų patvirtintą mokyklų ugdymo programą.

Aukštasis mokslas ir jo vaidmuo augančioje ekonomikoje

Lietuva yra pasiekusi itin didelį dalyvavimo aukštojo mokslo sistemoje lygį: 2014 m. aukštojo mokslo įstaigose mokėsi 41 proc. 20–24 metų asmenų, t. y. daugiau nei visose EBPO valstybėse narėse, išskyrus tris. Tai užtikrinama vienam besimokančiajam išleidžiant nedaug lėšų ir suteikiant galimybę įstaigoms veikti gana savarankiškai. Tačiau aukštojo mokslo sektoriuje susiduriama su nemenkais sunkumais. Studentų skaičius staigiai sumažėjo (32 proc. 2010–2014 m.), Lietuvoje aukštųjų mokyklų yra per daug ir jos per mažos, kad būtų galima pasiekti reikiamą studijų veiksmingumo ir kokybės lygį. Universitetai nėra pasiekę patenkinamą mokslinių tyrimų ir plėtros lygį, o apskritai aukštojo mokslo sistemoje nepakankamai užtikrinamas tarptautinis studentų ir mokslo darbuotojų judumas. Skubus prioritetasis yra glaudi institucijų konsolidacija, dėl kurios padidėtų aukštojo mokslo sistemos

veiksmingumas ir pagerėtų jos veiklos rezultatai. Siekiant padidinti šalies mokslinių tyrimų ir inovacijų pajėgumą reikia labiau stengtis pritraukti užsienio mokslo darbuotojus ir studentus. Lygybės užtikrinimas aukštojo mokslo sistemoje turi būti stebimas griežčiau nei dabar, siekiant tai laiduoti reikėtų įgyvendinti politiką, kurioje būtų numatyta didesnė parama studentams.

Užtikrinimas, kad sistemos rezultatai būtų aukštesnio lygio

Susidūrusi su epizodiško ekonomikos augimo ir mažėjančio gyventojų skaičiaus problemomis šalies švietimo sistema gali paskatinti demografinį stabilizavimąsi, socialinę sanglaudą ir ekonomikos augimą. Tai galėtų būti pasiekta, reikalaujant, kad bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų rezultatai būtų aukštesnio lygio nei praeityje, kad jaunuolių kalbos, gamtos mokslų ir matematikos gebėjimai būtų geresni, kad būtų rengiami profesinei veiklai pasirengę, naujovių siekiantys kvalifikuoti specialistai. Bendradarbiaujant su Europos ir tarptautiniais mokslo darbuotojais turi būti vykdomi tarptautinius standartus atitinkantys moksliniai tyrimai. Tam Lietuva turi strateginiu lygmeniu patikslinti ir padidinti su veiklos rezultatais susijusius lūkesčius, suderinti išteklius siekdama geresnių veiklos rezultatų, stiprinti veiklos rezultatų stebėseną ir kokybės užtikrinimą ir didinti institucijų pajėgumą geriems veiklos rezultatams pasiekti. Į tokį tobulėjimą reikėtų orientuotis visuose švietimo sistemos sektoriuose.

Vertinimas ir rekomendacijos

Ižanga

Po nepriklausomybės atkūrimo 1991 m. Lietuvai pavyko sukurti reformuotą įtraukią švietimo sistemą. Politikos formuotojai decentralizavo atsakomybę organizuoti ir prižiūrėti mokymą ir paskyrė ją vietos valdžios institucijoms, parengė itin skaidrią bendrojo ugdymo mokyklų finansavimo tvarką ir suteikė mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų vadovams bendrus įgaliojimus valdyti savo įstaigas. Mokosi, kol baigia vidurinio ugdymo mokyklą, faktiškai visi, o aukštąjį išsilavinimą įgyjančių asmenų skaičius gerokai viršija ir ES, ir EBPO šalių vidurkius. Šalies švietimo sistemoje daugiausia dėmesio skiriama ugdyti demokratinį pilietiškumą siekiant skatinti savivaldą ir išsaugoti Lietuvos nacionalinę tapatybę, atsižvelgiant į etninę ir kalbinę įvairovę. 2004 m. Lietuvai įstojus į ES šią veiklą labai skatina ir ES, skirdama nemenką finansinę paramą.

Per pastarąjį amžiaus ketvirtį Lietuva pasiekė reikšmingų laimėjimų. Tačiau siekiant užtikrinti tautos socialinės ir ekonominės gerovės pažangą reikia spręsti svarbias švietimo sistemos problemas. Lietuvos gyventojų skaičius nuosekliai mažėjo, liko senstanti mokytojų karta ir mokyklų, kurios yra per didelės, kad galėtų veikti veiksmingai ir gerai, tinklas. Nors Lietuvoje besimokančiųjų skaičius itin didelis, mokymosi pasiekimus būtų galima gerinti, itin daug dėmesio skiriant kaimo mokykloms ir įveikiant jų atskirtį. Kad Lietuva gebėtų išlaikyti didėjančią ekonominę našumą ir įveiktų „protų nutekėjimo“ problemą, reikia tobulinti aukštąjį mokslą, pritraukiant užsienio studentų ir mokslo darbuotojų, gerinti mokslinių tyrimų ir inovacijų veiklos rezultatų lygį ir kokybę. Kai kurie švietimo įstaigų savivaldos gebėjimai dar nėra tinkamai išplėtoti, o valdžios institucijoms, atsakingoms už decentralizuotos švietimo sistemos valdymą, kartais trūksta išteklių funkcijoms vykdyti. Ateityje mažėjant finansavimui, išbandymu taps veiksmingesnis ES lėšų naudojimas ir iniciatyvų tvarumo užtikrinimas.

Šioje apžvalgoje vertinama, kaip tai galima padaryti, pažymima, kad Lietuvos švietimo sistema turi padėti tautai veiksmingai įveikti kylančias problemas, ir nurodoma, jog reikia gerinti bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų veiklos rezultatus. Kad būtų galima pagerinti veiklos rezultatus, Lietuva turi strateginiu lygmeniu patikslinti ir padidinti su veiklos rezultatais susijusius lūkesčius, numatyti išteklius didesniems veiklos rezultatų lūkesčiams tenkinti, stiprinti veiklos rezultatų stebėseną ir kokybės užtikrinimą, didinti institucijų pajėgumą geriems veiklos rezultatams pasiekti. Į tokią tobulėjimą reikėtų orientuotis visuose švietimo sistemos sektoriuose.

- **Ankstyvojo ugdymo sektoriuje reikėtų sutelkti dėmesį į tai, kad kaimo bendruomenėms būtų suteikta kuo daugiau galimybių naudotis švietimo paslaugomis ir užtikrinti teikiamų ugdymo paslaugų kokybę visoje šalyje.** Kokybiškas ankstyvasis ugdymas itin svarbus mažinant nepalankios socialinės padėties įtaką. Tad Lietuvos politikos formuotojai turėtų sutelkti dėmesį į vaikų priežiūros ir ugdymo paklausos didinimą kaimo bendruomenėse, kuriose institucinio ankstyvojo ugdymo paslaugomis naudojasi nedaug gyventojų ir akivaizdžiai susiklosto nepalanki padėtis dėl išsilavinimo stokos. Ugdymo ir priežiūros kokybė, atrodo, atitinka tarptautinius standartus, bet nepakankama stebėseną ir neužtikrinama kokybė, jas reikia gerinti. Specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams būtų naudinga, jeigu jų poreikiai būtų nustatomi geriau. Viesiems vaikams padėtų glaudesnis sveikatos priežiūros specialistų ir pedagogų bendradarbiavimas, taip pat didesnė parama tęstiniam ankstyvojo ugdymo pedagogų profesiniam tobulėjimui.
- **Pradinio ir pagrindinio ugdymo politikoje ir praktikoje daugiausia dėmesio turi būti skiriama mokymosi pasiekimams gerinti.** Norint tobulinti sistemą reikia sutelkti dėmesį į du svarbiausius ugdymo veiksnius – ugdymo trukmę ir pedagogų darbo kokybę. Lietuvai reikia pedagogų, kurių atlyginimas būtų tokio pat dydžio, kaip ir veiksmingai dirbančių kolegų, turinčių šiuolaikines karjeros galimybes, kad jie būtų rengiami pagal bendrai gero ugdymo vizijai atstovaujančias programas. Kad mokinių pasiekimai prilygtų EBPO šalių vidurkiui arba imtų jį viršyti, taip pat reikia ilgesnės mokymo trukmės ir tikslinės paramos nepalankias sąlygas turinčioms kaimo bendruomenėms. Ilgesnė ugdymo trukmė turėtų būti įgyvendinama gerai valdomame mokyklų tinkle siekiant užtikrinti, kad ištekliai būtų veiksmingai naudojami. **Formaliojo profesinio mokymo patrauklumas padidėtų, keliant jo kokybę.** Profesijos mokytojų tobulėjimas, pertvarkant mokytojų rengimą, darbo užmokestį ir karjeros galimybes, yra svarbus žingsnis, siekiant aukštesnės kokybės profesinio mokymo programų, kaip ir profesinio mokymo programos, kurios užtikrintų sėkmingesnę perėjimą į aukštąjį mokslą, bei geresnis šalies sektorių praktinio mokymo centrų panaudojimas. Siekiant pakeisti suvokimą apie kokybę reikalingos informacinės sistemos, kuriose būtų pateikiami rezultatų (užimtumo ir pajamų) duomenys. Trys iš keturių Lietuvos mokinių mokosi **bendrojo vidurinio ugdymo mokyklose**, kuriose daugiau dėmesio turi būti sutelkiama į **įvairias mokymosi galimybes, kurios nebūtų užgožtos egzaminavimo sistemos** (brandos egzaminų) teikiamų paskatų. Strategijose šiam tikslui pasiekti numatoma labiau ir darniau susieti darbo klasėje vertinimą su stojimu į aukštojo mokslo įstaigas taikant kontroliuojamą darbo klasėje vertinimo pažymiais sistemą arba suderinant brandos egzaminų struktūrą ir turinį, kad jie atitiktų mokyklose įgyvendinamas ugdymo programas.
- **Lietuvoje aukštųjų mokyklų yra per daug ir jos per mažos, kad būtų galima pasiekti reikiamą veiksmingumą ir kokybės lygį.** Valstybės universitetai nėra pasiekę patenkinamo mokslinių tyrimų ir plėtros lygio, o apskritai aukštojo mokslo sistemoje nepakankamai užtikrinamas tarptautinis studentų ir mokslo darbuotojų judumas. Norint užtikrinti veiksmingą švietimo paslaugų teikimą ir gerinti mokslinių tyrimų ir studijų kokybę, reikia iš esmės konsoliduoti valstybinį aukštąjį mokslą. Išsprendę skubų ir svarbų aukštojo mokslo sistemos masto ir organizavimo klausimą politikos formuotojai ilgainiui turėtų grįžti prie nuošalyje likusių lygybės klausimų aukštojo mokslo sistemoje.

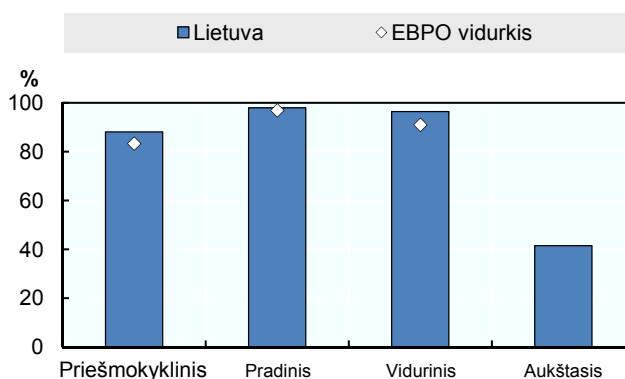
1 intarpas. Lietuvos stojimo į EBPO švietimo apžvalga

2015 m. EBPO pradėjo diskusijas dėl Lietuvos prisijungimo prie EBPO konvencijos. Vykstant šiam procesui turi būti parengta išsami techninė visų organizacijos darbu svarbių Lietuvos sričių, įskaitant švietimą ir įgūdžius, apžvalga. Ši ataskaita yra stojimo proceso dalis. Joje vertinama Lietuvos nacionalinė švietimo ir įgūdžių formavimo politika ir praktika, lyginant su EBPO valstybėmis ir Šiaurės bei Baltijos regionų šalimis. Remiamasi penkiais principais, kurie yra esminiai veiksmingoje švietimo sistemoje: išskirtinis dėmesys mokymosi pasiekimams gerinti; lygios galimybės švietimo srityje; gebėjimas rinkti ir naudoti duomenis grindžiant jais politiką; veiksmingas finansavimo naudojimas įgyvendinant reformas; suinteresuotųjų subjektų dalyvavimas formuojant ir įgyvendinant politiką. Apžvalgoje remiantis šiais kriterijais pabrėžiama daugybė Lietuvos švietimo sistemos pranašumų ir pateikiama rekomendacijų, kaip patobulinti politiką ir praktiką, kad šalis visiškai pasiektų EBPO išsilavinimo lygio ir mokymosi pasiekimų standartus.

Pagrindinės tendencijos: gausus dalyvavimas švietimo sistemoje kol kas neužtikrina gerų mokymosi rezultatų

Per pastarąjį dešimtmetį Lietuva padarė didelę pažangą užtikrindama galimybę visiems naudotis ankstyvojo ugdymo sistema. Tokį ugdymą gaunančių 3–6 metų vaikų skaičius padidėjo nuo 70 proc. 2005 m. iki 87 proc. 2015 m. Pradinės ir pagrindinės mokyklos lankymas yra visuotinis: 2015 m. grynasis priėmimo į pradinę mokyklą rodiklis buvo 100 proc., o į pagrindinę mokyklą – 98,3 proc. (Lietuvos statistikos departamentas, 2016). Lietuvoje bendrojo vidurinio ugdymo mokyklos lankymo lygis yra vienas iš didžiausių EBPO valstybėse narėse ir valstybėse partnerėse: 2014 m. šias švietimo įstaigas lankė 93 proc. 15–19 metų asmenų, o EBPO šalių vidurkis buvo 84 proc. (OECD, 2016a). Dalyvavimas aukštojo mokslo sistemoje taip pat itin gausus: 2014 m. Lietuvoje aukštojo išsilavinimo siekė 41 proc. 20–24 metų asmenų, t. y. daugiau nei visose EBPO šalyse, išskyrus tris.

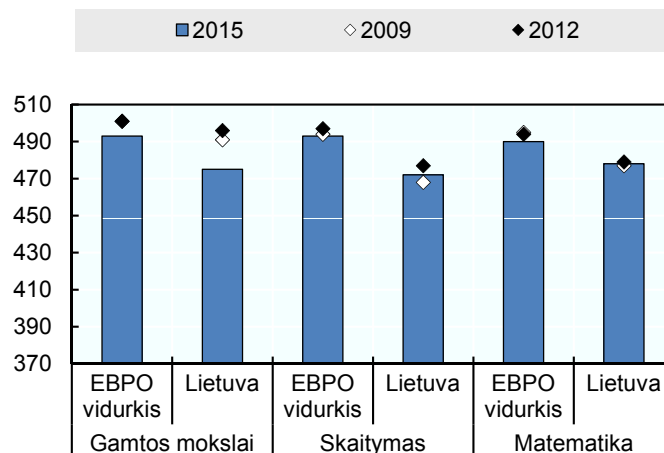
1 pav. Bendras dalyvavimo švietimo sistemoje lygis Lietuvoje ir EBPO vidurkis (2014)



Pastaba. Pateikiami 2012 m. EBPO grynojo priėmimo į mokyklas rodiklio duomenys. Aukštasis mokslas Lietuvoje – tai bakalauro, magistro arba lygiavertėjų pakopų studijos.

Šaltinis: UNESCO-UIS (2016), „Net enrolment rate by level of education“, UNESCO UIS database; Lietuvos statistikos departamentas (2016), Oficialių statistinių duomenų portalas, Lietuvos statistikos departamentas; OECD/United Nations/CAF (2014), *Latin American Economic Outlook 2015: Education, Skills and Innovation for Development*, <http://dx.doi.org/10.1787/leo-2015-en>

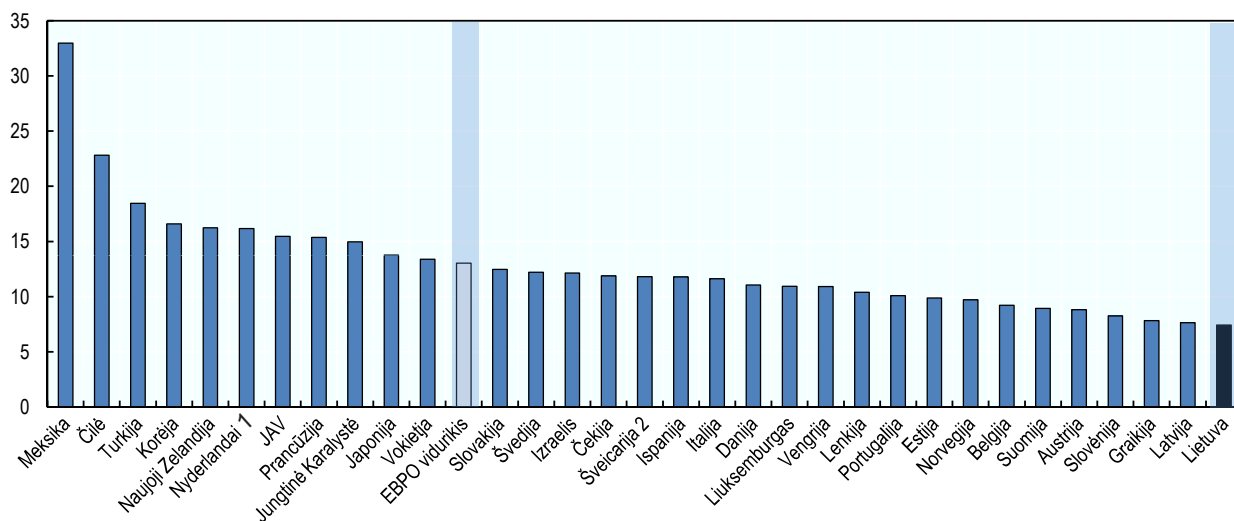
2 pav. PISA tyrimas: vidutinis Lietuvos balas ir EBPO vidurkis



Šaltinis: OECD (2016a), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

Nors dalyvavimas bendrojo ugdymo ir aukštojo mokslo sistemose Lietuvoje itin gausus, pasiekimų lygis nėra aukštas. Metinės programos kartojimo atvejų nėra daug ir mokslą baigia dauguma besimokančiųjų, bet, PISA tyrimo duomenimis, mokymosi pasiekimai vis dar neviršija EBPO šalių vidurkio. Palyginti nedaug Lietuvos mokinių ir studentų mokydamiesi pasiekia aukščiausius rezultatus, o penkiolikmečių mokymosi pasiekimai atsilieka nuo Baltijos kaimynių. Formalusis profesinis mokymas kartu teikiant vidurinio ugdymo programą Lietuvoje laikomas nepatraukliu, jį renkasi mažiau besimokančiųjų nei daugelyje kitų šalių. Siekiama pakeisti požiūrį ir paskatinti rinktis profesinį mokymąsi, bet kol kas rezultatai dar menki.

Dėl sparčiai mažėjančio mokyklinio amžiaus vaikų skaičiaus Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų tinklą teks smarkiai pertvarkyti. 2010–2014 m. vidurinio ugdymo pakopos mokinių skaičius sumažėjo daugiau nei ketvirtadaliu: nuo 108 000 iki 79 000. Per tą patį laikotarpį aukštųjų mokyklų studentų sumažėjo 32 proc. ir prognozuojama, kad iki 2019 m. keturi iš 14 valstybinių universitetų stojančiųjų nebesulauks. Daugelis savivaldybių deda daug pastangų savo mokyklų tinklams konsoliduoti ir nacionalinės valdžios institucijos jiems padeda tai daryti. Vis dėlto vidutinis pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo pakopų mokinių ir mokytojų skaičiaus santykis Lietuvoje gerokai mažesnis nei EBPO šalių vidurkiai (3 pav.).

3 pav. Pagrindinio ugdymo mokyklos mokinių ir mokytojų skaičiaus santykis (2014 m.)

1. 2013 m.

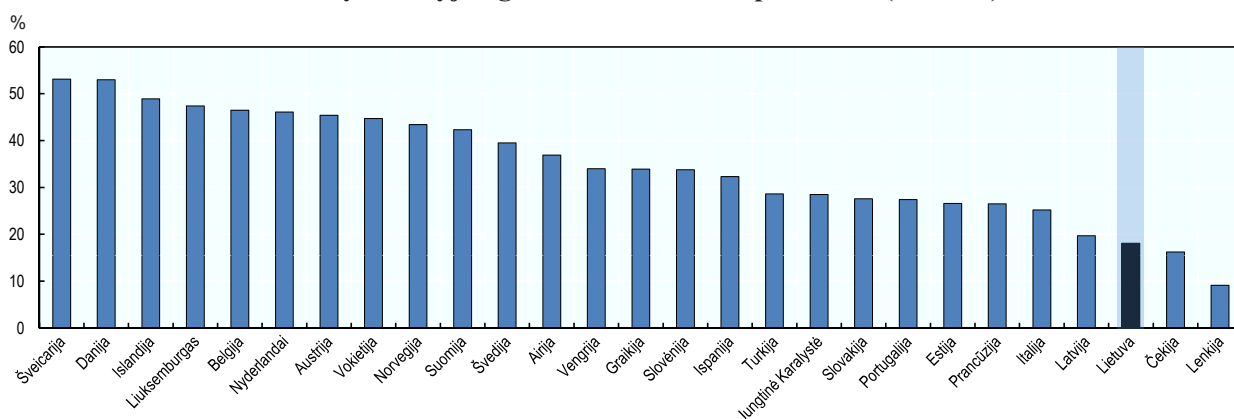
2. Tik valstybinės įstaigos.

Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal mokinių ir mokytojų skaičiaus santykį profesinio mokymo įstaigose, kartu įgyvendinančiose vidurinio ugdymo programas.

Šaltinis: OECD (2016b), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

Izraelio statistiniai duomenys yra pateikti atitinkamų Izraelio institucijų. EBPO šiuos duomenis naudoja be išankstinių nuostatų Golano aukštumų, Rytų Jeruzalės, Izraelio naujakurių gyvenviečių Vakarų Krante statuso atžvilgiu pagal tarptautinės teisės normas.

Šalies valstybiniai universitetai ir kolegijos konsoliduotos labai nedideliu mastu, tad Lietuvoje yra labai daug mažų valstybinių universitetų, gerokai daugiau vienam milijonui gyventojų nei daugelyje mažų Europos valstybių. Aukštojo mokslo sektoriaus rezultatai mokslinių tyrimų ir inovacijų srityje gerokai prastesni nei EBPO šalių vidurkiai, tarptautiniu lygmeniu šis sektorius vis dar mažai bendradarbiauja mokslinių tyrimų (4 pav.) ir besimokančiųjų judumo srityse.

4 pav. Aukštojo mokslo įstaigų mokslo darbuotojų, per pastaruosius 10 metų dirbusių užsienyje ilgiau nei 3 mėnesius, procentas (2012 m.)

Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal aukštojo mokslo įstaigų mokslo darbuotojų, per pastaruosius 10 metų dirbusių užsienyje ilgiau nei 3 mėnesius, procentą.

Šaltinis: IDEA Consult et al. (2013), *Support for continued data collection and analysis concerning mobility patterns and career paths of researchers*, Final Report MORE 2 to the European Commission, https://cdn2.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/report_on_survey_of_researchers_in_eu_hei.pdf

Ankstyvasis ugdymas. Tvirtos mokymosi ir gyvenimo pradžios užtikrinimas

Ankstyvojo ugdymo svarba Lietuvoje puikiai suvokiama. Lietuvos ankstyvojo ugdymo profesinei bendruomenei dažniausiai rūpi struktūriniai ankstyvojo ugdymo kokybės aspektai (pakankamos erdvės, grupių dydžio ir darbuotojų skaičiaus, infrastruktūros ir higienos užtikrinimas) ir laikomasi tradicinio požiūrio į esminius pažinimo, emocinius ir socialinius įgūdžius, kuriuos vaikai turi įgyti pirmaisiais gyvenimo metais. Dalyvavimo instituciniame ankstyvajame ugdyme rodikliai dideli, ypač miestuose. Tačiau kaimo vietovėse, kur didžiausi skurdo ir prastos sveikatos rodikliai, dalyvavimas ankstyvojo ugdymo sistemoje nelabai gausus ir mažiems vaikams ypač praverstų galimybė gauti kokybiškas ankstyvojo ugdymo paslaugas.

2.1 politikos klausimas. Dalyvavimo ankstyvojo ugdymo sistemoje didinimas

Per pastarąjį dešimtmetį Lietuva padarė didelę pažangą gausindama dalyvavimą ankstyvojo ugdymo sistemoje. Tokį ugdymą gaunančių 3–6 metų vaikų skaičius padidėjo nuo 70 proc. 2005 m. iki 87 proc. 2015 m., o 1–2 metų vaikų – nuo 22 proc. 2000 m. iki 35 proc. 2015 m.

Siekama, kad ankstyvojo ugdymo paslaugas gautų kuo daugiau vaikų kaimo vietovėse. Lietuvos kaimo vietovėse įsteigta daugiafunkčių centrų, kad būtų sukurta daugiau ankstyvojo ugdymo vietų, kai kurioms kaime gyvenančioms šeimoms suteikiamas specialus viešasis transportas, interneto svetainėje tėvams teikiama informacija apie ankstyvojo ugdymo svarbą, siekiant paskatinti juos leisti savo vaikus į ankstyvojo ugdymo įstaigas. Taip pat imamasi iniciatyvos padidinti pasiūlą miestuose. Siekiant pakeisti griežtus sovietmečio „higienos standartus“ ir užtikrinti, kad ankstyvojo ugdymo paslaugas būtų galima teikti įvairesnėse patalpose, priimti teisės aktų pakeitimai. Siekdamas paskatinti šių paslaugų teikimą, Lietuvos centrinės valdžios institucijos įgaliojo savivaldybes naudoti pagal mokinių krepšelio finansavimo metodiką gautas lėšas privačiųjų ir viešųjų ankstyvojo ugdymo įstaigų paslaugų teikimui remti. Dėl šių pokyčių nuolat didėja privačių vaikų darželių skaičius – 2016 m. jų buvo 25-iose iš 60-ies šalies savivaldybių.

Nepaisant šių iniciatyvų, kai kuriuose miestuose vis dar tenka įsirašyti į eilės gauti vietą ankstyvojo ugdymo įstaigoje sąrašus, tad pasiūla dar nevysiškai atitinka paklausą, o kaimo vietovėse 1–6 metų vaikų dalyvavimas ankstyvojo ugdymo sistemoje (33 proc.) daug mažesnis nei miestuose (83 proc.). Tad institucinio ankstyvojo ugdymo politikoje daugiausia dėmesio būtina skirti konkrečioms aplinkybėms ir mieste, ir kaime: skatinti kaimo gyventojus, auginančius mažus vaikus, leisti juos į ankstyvojo ugdymo įstaigas ir nustatyti tvarius bei teisingus viešųjų paslaugų pasiūlos didinimo modelius arba subsidijuoti privačias įstaigas miestuose.

2 intarpas. Rekomendacijos dėl dalyvavimo ankstyvojo ugdymo sistemoje didinimo

2.1.1. Didinti dalyvavimą ankstyvojo ugdymo sistemoje kaimo vietovėse sutelkiant dėmesį į paslaugų paklausos skatinimą tarp tėvų. Dirbti su ligoninėmis siekiant šviesti ką tik vaikų susilaukusius tėvus apie ankstyvojo ugdymo naudą ir ieškoti bendraminčių tarp pediatrų ir kitų sveikatos priežiūros specialistų, nuolat besirūpinančių mažais vaikais. Lietuva taip pat turėtų apsvarstyti galimybę gerokai išplėsti lankymą namuose, užtikrinti reguliarius apsilankymus kaime gyvenančiose šeimose su vaikų sveikata ir raida susijusiems klausimams aptarti.

2.1.2. Sudaryti daugiau galimybių naudotis ankstyvojo ugdymo sistemos paslaugomis miestuose sukuriant tvarius ir teisingus finansavimo modelius, siekiant didinti paslaugų pasiūlą. Vienas iš modelių, taikomų siekiant teikti daugiau paslaugų, – numatyti, kad šeimos mokėtų už vietas ankstyvojo ugdymo sistemoje pagal savo mokumo galimybes, vertinamas pagal bendrą metodiką. Taikant tokią tvarką būtų užtikrinamas papildomas ankstyvojo ugdymo finansavimas gaunant įmokas iš šeimų, kurios pajėgios mokėti mokesť, bet šiuo metu jo nemoka.

2.2 politikos klausimas. Geresnis kokybės užtikrinimas

Lietuvos nacionalinės valdžios institucijos nusprendė decentralizuoti atsakomybę už ankstyvąjį ugdymą (finansavimą, paslaugų teikimą, ugdymo programą ir kokybės kontrolę) pavesdamos ją ugdymo įstaigoms ir savivaldybėms. Lietuvoje ikimokyklinio ugdymo įstaigos pačios atsako už savo paslaugų kokybės užtikrinimą, gauna gaires iš Švietimo ir mokslo ministerijos (ŠMM), kaip atlikti vidaus kokybės auditą. Už išorinį ankstyvojo ugdymo kokybės užtikrinimą atsako savivaldybių švietimo skyriai – jiems tenka pareiga atlikti išsamias patikras pasirinktu dažnumu.

Savivaldybės, su kurių atstovais susitiko vertinimo grupė, pažymėjo, kad neturi oficialių stebėsenos planų ir remiasi tik iš tėvų gautais pranešimais apie problemas. ŠMM parengtose gairėse nėra šablono, pagal kurį savivaldybių švietimo skyriai galėtų nuolat stebėti ir tikrinti ankstyvojo ugdymo paslaugų teikimo kokybę. Be to, išskyrus vos kelias didžiausias ir labiausiai urbanizuotas šalies vietas, savivaldybių švietimo skyriuose nėra įdarbintų ankstyvojo ugdymo specialistų.

Šalies politikos formuotojai turėtų teikti pirmenybę išsamesnės stebėsenos sistemai rengti, kad ji aprėptų kokybės stebėseną ir būtų užtikrinamos Lietuvos vaikams nuosekliai teikiamos kokybiškos ankstyvojo ugdymo paslaugos. Yra du būdai, kuriuos taikydama centrinė valdžia galėtų užpildyti šią kokybės stebėsenos spragą. Jie aprašyti toliau.

3 intarpas. Rekomendacijos dėl geresnio kokybės užtikrinimo

2.2.1. Sukurti visapusiškos kokybės stebėsenos sistemą

- a) **Savivaldybių švietimo pareigūnams būtų galima pavesti stebėti priežiūros kokybę** naudojant kokybės stebėsenos šablono, bendrai parengtą ministerijos darbuotojų, savivaldybių švietimo pareigūnų, paslaugų teikėjų ir mokslo darbuotojų. Tokiame šablone būtų išdėstyti tinkami atitinkamais raidos etapais veiksmai, tuose etapuose tinkama ugdymo medžiaga ir ištekliai, veiksminga ugdymo praktika ir priimtini mažųjų ugdytinių vertinimo būdai. ŠMM parengtų savivaldybių pareigūnams gaires (arba reikalavimus) dėl stebėsenos dažnio ir imtųsi veiksmų siekdama užtikrinti, kad savivaldybės visoje šalyje galėtų gauti pagalbą iš ankstyvojo ugdymo specialistų, kurie padėtų joms vykdyti pareigas. Tai būtų galima padaryti, pavyzdžiui, stiprinant ministerijos regioninių paramos centrų pajėgumą ankstyvojo ugdymo srityje.
- b) Arba nacionalinės valdžios institucijos galėtų **pavesti išorinį kokybės užtikrinimą Nacionalinei mokyklų vertinimo agentūrai**, kaip šiuo metu padaryta mokyklų srityje. Taip Lietuva galėtų išnaudoti turimus nacionalinius išteklius ir užtikrinti, kad savivaldybės nepatirtų interesų konflikto dėl to, kad yra ikimokyklinio ugdymo įstaigų steigėjos, finansuotojos ir kokybės stebėtojos.

2.3 politikos klausimas. Gerinti paslaugas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams ir skirti dėmesio visų vaikų sveikatai ir mitybai

Lietuvoje sukurtas aiškus teisinis pagrindas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams integruoti į ugdymo sistemą, numatyta didesnė finansinė parama ugdymo paslaugoms remti ir sukurtas nacionalinis specialistų tinklas siekiant padėti pedagogams sukurti vertinimo priemonės. Tačiau kai ką galima patobulinti. Kaimo vietovėse, kuriose yra daugiausia nepalankiomis sąlygomis augančių ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, trūksta psichologų ir logopedų, reikia geresnių sprendimų, kaip paskirstyti specialistus. Įvairiose savivaldybėse taikoma nevienoda metodika nustatyti vaikus, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių, tad didėja tikimybė, kad kai kurie vaikai lieka neįtraukti. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogai neturi užtektinai „žinių ir įgūdžių, kad galėtų nustatyti ir suvokti individualius poreikius ir pritaikyti jiems ugdymo turinį ir metodus“, net gavę iš specialistų diagnozės duomenis ir rekomendacijas.

Specialiųjų ugdymosi poreikių neturintiems vaikams taip pat reikia tinkamų sveikatos ir mitybos sąlygų. Lietuvoje sveikatos priežiūros sistema atlieka svarbų vaidmenį ankstyvajame ugdyme, būdama pirmąją vietą, į kurią kreipiamasi dėl specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, o kaimo vietovėse ji atlieka ankstyvojo ugdymo įstaigų stebėseną ir teikia informaciją vaiko besilaukiantiems tėvams apie ankstyvąjį ugdymą. Vaikų gerovę galėtų padidinti susitelkimas į galimybes pagerinti prieigą prie informacijos, kuri dabar menkesnė, nei galėtų būti.

4 intarpas. Rekomendacijos dėl paslaugų specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams teikimo gerinimo ir dėmesio visų vaikų sveikatai ir mitybai

2.3.1. Standartizuoti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų siuntimo procedūrą, pavyzdžiui, visose savivaldybėse remtis vienoda skale arba kriterijais, padėsiančiais užtikrinti, kad vaikams būtų sudaromos vienodos galimybės naudotis paslaugomis, neatsižvelgiant į gyvenamąją vietą.

2.3.2. Stiprinti specialiųjų poreikių turintiems vaikams skirtą ugdymo turinį pirminio pedagogų rengimo programose, kad pedagogai gebėtų geriau padėti specialiųjų poreikių turintiems vaikams. Atsižvelgiant į pedagogų amžių ir darbo stažą, reikia ir kvalifikacijos tobulinimo programų.

2.3.3. Įtraukti Sveikatos apsaugos ministeriją į kokybės stebėsenos sistemos kūrimą. Apsvarstyti galimybę į kokybės stebėseną įtraukti sveikatos aspektus arba sukurti sistemą, kuri aprėptų ir sveikatos, ir ankstyvojo ugdymo klausimus.

2.3.4. Rengti pediatrius ir kitus sveikatos priežiūros specialistus pagrindinių ankstyvojo ugdymo elementų klausimais, įskaitant specialiųjų poreikių turinčių vaikų nustatymą ir ankstyvojo ugdymo svarbą apskritai.

2.4 politikos klausimas. Ankstyvojo ugdymo darbuotojų tęstinio kvalifikacijos tobulinimo poreikių tenkinimas

Siekiant užtikrinti teikiamų paslaugų kokybę itin svarbu priežiūros personalo ir pedagogų priėmimas į darbą, rengimas ir palaikymas. Lietuvoje pedagogai turi būti įgiję bakalauro laipsnį ir būti apmokyti prieš pradėdami dirbti ankstyvojo ugdymo įstaigoje. Jų darbo užmokestis reglamentuojamas tais pačiais teisės aktais kaip ir kitų švietimo sistemoje dirbančių pedagogų. Lietuvos ankstyvojo ugdymo pedagogus galima laikyti labai kvalifikuotais darbuotojais, palyginti su jų kolegomis daugelyje EBPO šalių, ir

tuo galima remtis siekiant toliau stiprinti ankstyvojo ugdymo sistemą. Be to, profesinis pedagogų tobulėjimas Lietuvoje laikomas būtina jų darbo dalimi, tad Lietuva atsiduria tarp ES valstybių, investuojančių į profesinį tobulėjimą (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014).

Nors profesinio tobulėjimo svarba oficialiai pripažįstama nacionalinėse gairėse, ugdymo įstaigų vadovai ataskaitos rengėjams teigė, kad profesinio tobulėjimo finansavimas nepakankamas, todėl pedagogai negali reguliariai dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo veikloje, pavyzdžiui, mokytis, kaip veiksmingai bendrauti su tėvais, ugdyti specialiųjų poreikių turinčius vaikus, tvarkyti ir taikyti vaikų raidos ir ugdymo vertinimo informaciją.

5 intarpas. Rekomendacijos dėl ankstyvojo ugdymo darbuotojų tęstinio kvalifikacijos tobulinimo poreikių

2.4.1. Skirti daugiau laiko pedagogų rengimui darbo vietoje pirminio pedagogų rengimo programose sutelkiant dėmesį į mokymą bendrauti su mažais vaikais ir naudoti turimas ugdymo programas ir metodines gaires.

2.4.2. Bendradarbiauti su pedagogų rengimo įstaigomis siekiant kurti pedagogų konsultavimo ir mentorystės darbo vietoje modelius. Siekta toliau plėtoti stiprius ryšius su pedagogų rengimo įstaigomis ankstyvojo ugdymo srityje, kad būtų įtrauktas pedagogų konsultavimas ir mentorystė darbo vietoje, remiantis pedagogų ir vaikų bendravimo ir darbo ugdymo įstaigos grupėje ar klasėje stebėjimo rezultatais ir atsiliepimais apie juos.

2.4.3. Įtraukti profesinį tobulėjimą į kokybės stebėsenos procesą sukuriant sistemą, kurioje daugiausia dėmesio būtų skiriama kokybei vertinti, būtų vertinami rezultatai ir teikiama parama pedagogams, kad jie galėtų tobulėti remdamiesi stebėsenos rezultatais. Jeigu kokybės stebėseną bus derinama su profesiniu tobulėjimu, labiau tikėtina, kad investicijos į stebėseną padės užtikrinti darbo ugdymo įstaigos grupėje ar klasėje kokybės pokyčius.

Pradinis ir pagrindinis ugdymas

Lietuvos mokiniai įprastai baigia pradinį ir pagrindinį ugdymą įgiję pakankamo lygio gamtos mokslų, matematikos žinias ir skaitymo gebėjimus, kurie atitinka tarptautinių standartų link. Beveik visi mokiniai po privalomojo ugdymo tęsia mokymąsi pagal vidurinio ugdymo programą. Visa tai užtikrinama palyginti nedidelėmis išlaidomis ugdymo sistemoje, kurioje mokyklų vadovams ir mokytojams suteikiama daug savarankiškumo.

Vis dėlto Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų laukia svarbūs išbandymai. Dėl vis mažėjančio mokyklinio amžiaus vaikų skaičiaus valdžios institucijoms sunku valdyti šalies mokyklų tinklą. Sunkiai sekasi papildyti mokytojų gretas dėl nepatrauklių darbo sąlygų ir neapibrėžtumo, kas yra geras mokymas ir koks yra tinkamiausias pedagogų rengimo būdas, leidžiantis įgyti gerą kvalifikaciją. Nors pagal ugdymo programą Lietuvos mokiniai įgyja tarptautinio lygio matematikos, skaitymo ir gamtos mokslų žinių, iš PISA tyrime pateikiamo rezultatų vertinimo matyti, kad jiems nuolat prasčiau sekasi naudotis tomis žiniomis ir taikyti jas, palyginti su mokiniiais kitose regiono šalyse. Be to, nors Lietuvoje kalbinių mažumų grupėms pavyksta pasiekti gerus rezultatus, kai kurios kitos grupės, ypač kaimo mokyklų mokiniai, atsilieka. Lietuvoje sukurta išorinio vertinimo sistema bendrojo ugdymo mokyklų mokinių mokymosi pasiekimams stebėti, bet į tuos vertinimus pravartu labiau atsižvelgti užtikrinant mokyklų kokybę ir susiejant su mokyklų valdymu ir mokymu klasėje.

3.1 politikos klausimas. Lietuvos mokinių gebėjimų taikyti žinias ir gebėjimus gerinimas

PISA tyrimu nustatyta, kad Lietuvoje mokinių gamtos mokslų, matematikos ir skaitymo pasiekimų rezultatai nuolat atsilieka nuo EBPO šalių vidurkio ir jos kaimyninių regione. Tik nedidelė Lietuvos mokinių dalis pasiekia aukščiausius 5 ir 6 pasiekimų lygmenis ir gali atlikti sudėtingiausias matematikos, skaitymo ir gamtos mokslų užduotis. Be to, palyginti su EBPO šalių vidurkiu, šiek tiek didesnė Lietuvos mokinių dalis demonstruoja prastus rezultatus ir nepasiekia nė 2 pasiekimų lygmens matematikos, skaitymo ir gamtos mokslų srityse.

Šeimos socialinės, ekonominės ir kultūrinės padėties įtaka mokinių mokymosi rezultatams Lietuvoje maždaug atitinka EBPO šalių vidurkį. Tačiau ypač dideli miesto ir kaimo vietovių mokinių socialinės, ekonominės ir kultūrinės padėties skirtumai, kaimo vietovių mokinių mokymosi rezultatai nuolat prastesni nei miesto mokinių, o atotrūkis tarp jų didesnis nei įprasta EBPO šalyse. Mergaičių ir berniukų mokymosi rezultatų skirtumai didesni lyginant su EBPO šalių vidurkiu ir kaimyninėse regiono šalyse, Lietuvoje itin prasti berniukų skaitymo gebėjimai.

Siekiant gerinti bendrus mokymosi rezultatus, reikia visapusiškų iniciatyvų. Kartu su jomis reikia rengti tikslines priemones, pirmiausia skirtas padėti kaimo mokyklų mokiniams. Daugiausia žadanti ir nesunkiai įgyvendinama trumpalaikė politikos alternatyva siekiant visapusiškai pagerinti mokymosi rezultatus – dėmesys mokymo trukmei, kuri Lietuvoje maždaug vieneriais metais trumpesnė nei EBPO šalių vidurkis. Be to, mokymosi rezultatų skirtumus būtų galima sumažinti skiriant daugiau dėmesio kaimo mokyklų mokiniams ir berniukams mokytis.

6 intarpas. Rekomendacijos dėl Lietuvos mokinių gebėjimų taikyti žinias ir gebėjimus gerinimo

3.1.1. **Padidinti mokymo mokykloje trukmę** numatant ilgesnius mokslo metus, nustatant privalomą mokyklos lankymo amžių nuo 6 metų (o ne nuo 7) arba taikant abi priemones.

3.1.2. Teikti didesnę mokymosi paramą kaimo vietovių mokykloms. Apsvarstyti **tikslines mokytojų darbo kokybės gerinimo iniciatyvas (pavyzdžiui, darbo užmokesčio priedus), papildomą mokymosi paramą ir papildomas priemones kaimo mokyklose**, pavyzdžiui, taikomas prieš pamokas, po jų ir per atostogas.

3.1.3. **Prasti berniukų mokymosi pasiekimai**, ypač skaitymo, taip pat turėtų būti tikslinių priemonių objektas.

3.2 politikos klausimas. Sąlygų aukštos kokybės ir patraukliai mokytojo profesijai sukūrimas

Lietuvoje mokytojai gerokai vyresni ir tarp jų kur kas daugiau mokytojų moterų nei vidutiniškai EBPO arba ES-22 šalyse. Minimalus ir maksimalus Lietuvos mokytojų metinis atlyginimas atsižvelgiant į vienam gyventojui tenkančią BVP dalį yra mažesnis lyginant su mokytojų atlyginimais visose kitose ES valstybėse. Stojančiųjų į mokytojų rengimo programas konkursiniai balai, mokytojų rengimo programų veiksmingumas ir mokytojo profesijos patrauklumas yra klausimai, kurie rūpi ir ŠMM, ir platesnei švietimo bendruomenei.

Stiprinti pedagogų bendruomenę ir efektyvinti mokytojų veiklą – ilgalaikė užduotis, ypač Lietuvoje, kur dėl mažėjančio mokinių ir mokytojų skaičiaus mokytojų kaita nedidelė, tad nedidelis ir naujų specialistų, pradedančių dirbti mokyklose, skaičius. Kadangi nebuvo bendro sutarimo, kas yra geras mokymas ir kaip jį užtikrinti, todėl kilo sunkumų plėtoti mokytojų politiką – iš dalies dėl nedidelių ŠMM galimybių koordinuoti šią politiką ir dėl per mažos švietimo srities mokslo darbuotojų bendruomenės.

7 intarpas. Rekomendacijos dėl sąlygų aukštos kokybės ir patraukliai mokytojo profesijai sukurti

3.2.1. Toliau įgyvendinti neseniai parengtas EBPO rekomendacijas dėl mokytojų darbo jėgos politikos, įskaitant šiuos veiksmus:

- Spręsti per didelės mokytojų pasiūlos problemą kartu užtikrinant, kad mokytojo profesija būtų patrauklesnė labiausiai kvalifikuotiems jauniems žmonėms (ypač tose srityse, kuriose jų labiausiai stinga), kad jie taptų šios profesijos atstovais. Rengti mokytojų, kuriems turės poveikį mokyklų konsolidavimas, persikirstymo, perkėlimo ir išėjimo į pensiją strategijas.
- Užtikrinti trumpalaikį finansavimą siekiant padėti pritraukti į mokytojo profesiją ir išlaikyti naujuosius talentus; ilginiui gerokai padidinti mokytojų atlyginimus, kad mokytojo darbas būtų patrauklesnis talentingiesiems jauniems žmonėms.
- Sukurti nuoseklesnę mokytojų karjeros sistemą, kurioje atlyginama už mokytojų kompetenciją ir sudaroma galimybė mokytojams rinktis įvairesnius karjeros kelius.
- Užtikrinti, kad nauji mokytojai galėtų dirbti aplinkoje, kurioje teikiama tinkama parama, ir savo karjeros pradžioje dažnai gautų nuolatinį grįžtamąjį ryšį ir mentorius pagalbą, galėtų pajavairinti veiklą ir išbandyti save atlikdami įvairius vaidmenis, kuriuos turėtų atlikti skirtingų kvalifikacijos lygių mokytojai.

3.2.2. Siekti bendro sutarimo, kas yra geras mokymas, ir didinti sistemos pajėgumą spręsti mokytojų politikos klausimus:

- Išplėsti ir konsoliduoti ministerijos personalą, kad stiprėtų jos galimybės inicijuoti ir vadovauti diskusijai dėl mokytojų politikos.
- Rengti analitinių gebėjimų turinčius darbuotojus, kurie gali naudotis ministerijos turimais duomenų ištekliais ir tarpininkauti, perduodami žinias ir užtikrindami ryšį su tarptautiniais mokslo darbuotojais, vykdančiais mokslinius tyrimus švietimo srityje.
- Stiprinti šalies universitetų ir NVO vykdomų švietimo mokslinių tyrimų švietimo srityje bendruomenės gebėjimus rengti informaciją, kurios reikia politikai formuoti.

3.3 politikos klausimas. Kokybės užtikrinimo, mokyklų valdymo ir darbo klasėje gerinimas veiksmingiau naudojantis vertinimo priemonėmis

Lietuva atliko didelį darbą, skirtą įgyvendinti didelio masto išorinį mokinių vertinimą bendrojo ugdymo mokyklose. Nacionalinis išorinis vertinimas pradėdamas nuo 2 klasės ir taikomas iki privalomojo ugdymo pabaigos. Vertinant surenkama daug naudingos informacijos apie mokinių pasiekimus mokantis pagrindinių dalykų ir mokyklos aplinką. Ši informacija prieinama mokytojams klasės ir mokinių lygmeniu, ir mokymo tikslais, palyginama su nacionalinėmis normomis. Be to, vertinimo rezultatai yra prieinami mokyklų vadovams, tėvams ir kitiems. Rezultatai yra pateikiami mokyklos lygmeniu, lyginami su šalies ir savivaldybių vidurkiais ir pritaikomi pagal mokinių ypatumus mokyklos valdymui ir veiklos gerinimui.

Mokytojų rengime ir mokyklos vadovų atrankoje prioritetas mokinių vertinimams ir jų naudojimui neteikiamas. Lietuvos gerai išvystytuose vertinimo ištekliuose yra daug erdvės tobulinimui, be kita ko, siekiant, kad mokyklų vadovai ir mokytojai plačiau taikytų šiuos išteklius mokyklos valdymui ir mokymo praktikai gerinti ir kad jais naudotųsi ir kitos už mokyklos ribų esančios institucijos, atsakingos už išorinį kokybės užtikrinimą.

8 intarpas. Rekomendacijos dėl kokybės užtikrinimo, mokyklų valdymo ir darbo klasėje gerinimo veiksmingiau naudojantis vertinimo priemonėmis

3.3.1. Kurti veiksmingesnę nacionalinę mokinių pasiekimų patikrinimo, kuri įpareigotos vykdyti šalies mokyklos, sistemą. Lietuvoje veiksmingai užtikrinamas visuotinis 4, 6 ir 8 klasių mokinių dalyvavimas nacionaliniame mokinių pasiekimų patikrinime, kurio vertinimas atliekamas vadovaujantis nustatytais kriterijais. Artimiausiu metu turėtų būti priimtas sprendimas papildyti nacionalinį mokinių pasiekimų patikrinimą tokiais nacionalinių tyrimų komponentais, kaip antai mokytojų ir mokinių klausimynai, kuriuose pateikiama mokytojams, mokyklų vadovams ir kitiems suinteresuotiesiems subjektams vertinga informacija. Taip būtų sukurta veiksmingesnė ir ekonomiškesnė vertinimo sistema, leidžianti kaupti naudingą informaciją.

3.3.2. Skatinti taikyti vertinimo rezultatus:

- a) Užtikrinti, kad vertinimo rezultatai būtų įtraukti į šalies Mokytojo profesinės kompetencijos aprašą, pirminio mokytojų rengimo programą ir tęstinį kvalifikacijos tobulinimą.
- b) Sudaryti sąlygas, kad vertinimo rezultatų naudojimas mokyklos valdymui taptų mokyklos vadovų kvalifikacijos reikalavimų ir jų atrankos proceso dalimi.
- c) Įvertinti, ar vykdant pagrindinio ugdymo baigiamuosius egzaminus (PUPP), kurie nenumato kokybės standartų ir neskatina siekti aukštesnių mokymosi pasiekimų, yra veiksmingas mokyklų išteklių naudojimas, ir ar nebūtų tikslinga numatyti kokias nors paskatas šiuos egzaminus laikantiems mokiniams.
- d) Užtikrinti, kad Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra remtųsi vertinimo rezultatais vykdydama mokyklų stebėseną ir apsvaistytų galimybę išorinio mokyklų vertinimo eilę sudaryti atsižvelgiant į šiuos rezultatus.

3.4 politikos klausimas. Mokyklų tinklo veiksmingumo didinimas

Dėl sparčiai mažėjančio mokyklinio amžiaus vaikų skaičiaus mažėja vaikų klasėse ir mokinių bei mokytojų skaičiaus santykis, o tai skatina pertvarkyti šalies mokyklų tinklą jas sujungiant. Konsolidavimas svarbus tiek siekiant didesnio veiksmingumo, tiek ir siekiant užtikrinti, kad mokiniai įgytų kokybiškesnį išsilavinimą. EBPO atliktoje Lietuvos mokyklų išteklių apžvalgoje (Shewbridge ir kt., 2016) pateikta išsami mokyklų finansavimo mechanizmų analizė ir konkrečių rekomendacijų.

9 intarpas. Rekomendacijos dėl mokyklų tinklo veiksmingumo didinimo

3.4.1. Įgyvendinti Mokyklų išteklių apžvalgos rekomendacijas Lietuvai:

- a) **Vengti naudoti visuotinį klasės krepšelio finansavimo modelį.** Visuotinis klasės krepšelio finansavimo modelis galėtų padėti mažesnėms mokykloms, bet sumažėtų paskatos veiksmingai organizuoti mokymą, o mokiniams – konkuruoti. Tikėtina, kad dėl to vidutinis mokinių skaičius klasėje sumažėtų. Tokį kompromisą reikia nuodugnai įvertinti. Vertinant eksperimentinės klasės krepšelio metodikos poveikį bus labai

svarbu apsvarstyti, kaip veiksmingai ši metodika sprendžia mažoms kaimo mokykloms kylančius išbandymus ir, svarbiausia, kokios būtų bendros finansinės pasekmės, jeigu tokia metodika būtų įdiegta visoje sistemoje.

- b) Apsvarstyti alternatyvius mokyklų finansavimo problemų sprendimo būdus.** Mokykloms tenkančią fiskalinę naštą būtų galima sumažinti atsižvelgiant į kaštų skirtumus, patiriamus dėl mokytojų gaunamo darbo užmokesčio skirtumų. Kaštų skirtumus galima nesunkiai įtraukti į finansavimo formulę taikant didelio, vidutinio arba mažo darbo užmokesčio indekso kategorijų mokykloms priskiriant skirtingus svertinius koeficientus.
- c) Veiksmingiau spręsti lygybės klausimus, taikant finansavimo formulę.** Atrodo, kad finansavimo politikoje neskiriama dėmesio dėl nepalankios socialinės padėties susidarančioms nelygioms galimybėms. Siekiant labiau lygybe grindžiamo finansavimo, viena iš priemonių galėtų būti mažiau palankioje socialinėje ekonominėje padėtyje esančių mokinių, taip pat tautinių mažumų mokinių švietimo gerinimas. Reikėtų apsarstyti finansavimo formulėje didesnius svertinius koeficientus taikyti nepalankioje socialinėje ekonominėje padėtyje esantiems mokiniams.
- d) Reguliariai vertinti švietimo išlaidas ir finansavimo adekvatumą.** Reikėtų rinkti patikimesnius ir išsamesnius duomenis, susijusius tiek su finansavimo išlaidomis ir pakankamumu apskritai, tiek ir su konkrečiais aspektais, pavyzdžiui, mažos mokyklos, tautinių mažumų mokyklos, specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių ugdymas ir lygios galimybės mokiniams iš nepalankios socialinės padėties.
- e) Skatinti veiksmingą savivaldybių užtikrinamą finansavimą mokykloms eksploatuoti.** Reikėtų dėti daugiau pastangų siekiant veiksmingiau paskirstyti ir naudoti mokyklų eksploatavimo išlaidas. Būtų naudinga reguliariai vertinti, kaip naudojami ištekliai, ir skatinti dalijimąsi gerąja patirtimi, skirstant finansavimą. Siekiant užtikrinti efektyvesnį viešųjų lėšų naudojimą reikia griežčiau kontroliuoti investicijas.

3.4.2. Nuodugnai įvertinti eksperimentinę klasės krepšelio metodiką ir ieškoti tikslingesnių alternatyvų.

Vidurinis ugdymas

Mokinių, įgyjančių vidurinį išsilavinimą, skaičius Lietuvoje itin didelis. Remiantis dabartine padėtimi pagrįstomis prognozėmis darytina išvada, kad vidurinį išsilavinimą įgis daugiau nei devyni iš dešimties jaunųjų lietuvių – tai lygis, gerokai viršijantis EBPO šalių vidurkį.

Lietuvoje vidurinis ugdymas veiksmingai užtikrina galimybę besimokantiejiems tęsti studijas šalies aukštojo mokslo institucijose. Tačiau susidurta su keblumais, siekiant užtikrinti profesinio mokymo kartu teikiant vidurinį išsilavinimą programos patrauklumą ir besimokantiejiems sudarant galimybę įgyti tokį išsilavinimą, kuris darbo rinkoje leistų pasiekti gerus rezultatus. Nors ŠMM ir jos patariamosios ekspertinės institucijos siekia sukurti visa apimančią ir į kompetencijas orientuotą vidurinį ugdymą, tačiau brandos egzaminai, būdami esminiai mokyklos baigimui ir stojimui į aukštojo mokslo institucijas, skatina mokytojus ir mokinius dėmesį skirti išimtinai egzaminų dalykams, dėstomiems vidurinio ugdymo programoje, taip pat žinių kaupimui, o ne jų pritaikymui. Be to, su vienu egzaminavimu vidurinio ugdymo pabaigoje ir be jokių reikšmingesnių egzaminavimų iki tol, mokykloms sudėtinga užtikrinti nuolatinės ir nuoseklias paskatas mokytis per visą vidurinį ugdymą.

4.1 politikos klausimas. Profesinio mokymo kokybės gerinimas ir jo patrauklumo didinimas

Švietimo ir mokslo ministerija nustatė nacionalinės politikos tikslus, vienas iš jų – profesinio mokymo kartu teikiant vidurinį išsilavinimą programos dalyvių skaičių iki 2017 m. reikia padidinti iki 33 proc., iki 2022 m. – iki 35 proc., be to, plėtoti mokymąsi darbo vietoje, įskaitant pameistrystę. Dedama daug pastangų siekiant padidinti profesinio mokymo patrauklumą, įskaitant profesinio mokymo įstaigų valdymo pokyčius, kad aktyviau dalyvautų bendruomenė ir būtų glaudžiau bendradarbiaujama su įmonėmis, užtikrinant tęstinį profesinio mokymo srities darbuotojų profesinį tobulėjimą, skirti dideles investicijas nacionaliniam sektorinių praktinio mokymo centrų tinklui, kuriame galima naudotis šiuolaikine profesinio mokymo infrastruktūra, gauti išsamesnę informaciją apie rezultatus darbo rinkoje naudojant naująją žmogiškųjų išteklių stebėsenos sistemą ir pastangas įtvirtinti pameistrystės teisinį pagrindą, skirti darbdaviams subsidijas, kad jie galėtų sukurti daugiau pameistrystės galimybių. Kol kas matyti, kad pažanga didinant profesinio mokymo patrauklumą besimokantiejiems ar darbdaviams nedidelė.

10 intarpas. Rekomendacijos dėl profesinio mokymo kokybės gerinimo ir jo patrauklumo didinimo

4.1.1. **Igyvendinti neseniai patvirtintą žmogiškųjų išteklių stebėsenos sistemą** ir naudoti ją, parodant profesinio mokymo pranašumus būsimiems mokiniams.

4.1.2. **Didinti mokyklų išteklius ir paskatas pameistrystės programoms** ir patikslinti darbdaviams taikomų paskatų, jeigu sudaromos pameistrystės sutartys, apimtį. Konkrečiai:

- a) padaryti darbo patirtį būtina sąlyga norint dėstyti profesinio mokymo sistemoje ir patvirtinti politiką, kuria būtų skatinamas nuolatinis judumas tarp darbo vietos ir dėstyto kaip pagrindinė tęstinio profesinio tobulėjimo priemonė. Peržiūrėti profesijos mokytojų atlyginimų, skatinimo ir pensijų politiką siekiant remti profesinį judumą tarp dėstyto ir darbo vietos;
- b) apsvarstyti galimybę iš dalies pakeisti profesinių mokyklų mokinių krepšelio finansavimo metodiką, kad ją taikant būtų pripažįstamas ir skatinamas profesinių mokyklų mokinių mokymas darbo vietoje.

4.1.3. **Užtikrinti, kad sektoriniai praktinio mokymo centrai būtų finansiškai tvarūs, ir didinti tokių centrų prieinamumą** per paramos besimokantiejiems sistemą, iš kurios būtų dengiamos pragyvenimo išlaidos ir ja nesunkiai galėtų naudotis visi reikalavimus atitinkantys besimokantieji, taip pat apie ją būtų plačiai skelbiama internete ir per karjeros konsultacijas mokyklose.

4.1.4. **Sudaryti daugiau galimybių besimokantiejiems pagal vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su profesinio mokymo programa, siekti aukštojo mokslo, dedant pastangas pagerinti mokymo kokybę pagal tokias programas besimokantiems mokiniams.**

4.2 politikos klausimas. Numatytos ugdymo programos įgyvendinimas bendrojo vidurinio ugdymo mokyklose

Lietuvoje brandos egzaminai yra reikšmingiausias vidurinio ugdymo aspektas, nes lemia, į kurią aukštojo mokslo įstaigą ir studijų programas galės įstoti mokinys, be to, ir galimybę įstoti į valstybės finansuojamą vietą. Susitikimuose su apžvalgos rengėjais mokiniai pabrėžė jų svarbą ir minėjo, kad vidurinio ugdymo tikslas – „pasiruošti brandos

egzaminams“. Dalykams, kurių brandos egzaminus ketina laikyti, mokiniai skiria daug laiko ir dėmesio. Siekdamas padėti jiems pasiruošti, šeimos dažnai investuoja į korepetitorių paslaugas. Brandos egzaminai daugeliu atvejų, atrodo, sukuria paskatas, nesuderinamas su skelbiamu tikslu užtikrinti į gebėjimus orientuotą švietimą. Be to, politikai ir pedagogai pripažįsta, kad brandos egzaminai verčia mokinius neproporcingai sutelkti pastangas, dėmesį ir investicijas į mokslų pabaigą, o ankstesniais mokslo metais, pavyzdžiui, gimnazijos 9 ir 10 klasėse, paskatų yra nedaug.

Susirūpinusi dėl brandos egzaminų poveikio vidurinio ugdymo programai, ŠMM pradėjo brandos egzaminų projektą, susijusį su neprivalomuoju vertinimu, kuris būtų įrašomas į brandos atestatą ir laikomas mokyklos brandos egzaminų ekvivalentu. Mokiniai turėtų numatyti, įgyvendinti ir pristatyti projektą (brandos darbą), o mokytojas ir nepriklausoma vertinimo komisija, kurią sudarytų dalyko specialistai, juos vertintų pagal tą darbą. Tikimasi, kad toks mokymasis kuriant projektą paskatintų ne tik dalyko žinių, bet ir bendresnio pobūdžio gebėjimų, pavyzdžiui, kūrybingumo, analitinio ir kritinio mąstymo, bendravimo gebėjimų įgijimą.

11 intarpas. Rekomendacijos dėl numatytos ugdymo programos įgyvendinimo bendrojo vidurinio ugdymo mokyklose

4.2.1. Stebėti brandos darbo iniciatyvą ir apsvarstyti jos alternatyvas, kaip antai:

- a) Kontroliuojamą darbo klasėje vertinimą pažymiais** siekiant labiau paskatinti mokinius kuo anksčiau pradėti dėti daugiau pastangų mokantis pagal vidurinio ugdymo programą, atsižvelgiant į šį vertinimą kartu su brandos egzaminų rezultatais ir taip nustatant mokinio konkursinį balą, reikalingą stojant į aukštojo mokslo įstaigą.
- b) 10 klasės nacionalinio pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo naudojimą** kaip priėmimo į aukštojo mokslo įstaigas proceso dalį kartu su brandos egzaminais.
- c) Įtraukti mokytojus į naujų pasiekimų vertinimo formų kūrimą.** Visiems mokomiesiems dalykams, kurie yra vertinami brandos egzaminais, remtis užsienio kalbų mokymo patirtimi, įvedant atnaujintą į kompetencijų vertinimą orientuotą egzaminą, kai mokytojų įsitraukimas į atnaujinimo procesą buvo pradėtas mokymais, kaip vertinti mokinių darbus, kaip keisti darbo klasėje praktiką, kaip parinkti tinkamas mokymo priemones atsižvelgiant į atnaujinto brandos egzamino reikalavimus. Siejant šias veiklas su šalies Mokytojo profesinės kompetencijos aprašo pakeitimais, pedagogų rengimo programų reforma ir mokytojų atsinaujinimu būtų sukurtos prielaidos įgyvendinti ilgalaikius pokyčius ugdymo procese.

Aukštasis mokslas

Lietuvoje itin aukštas dalyvavimo aukštojo mokslo sistemoje lygis ir tos sistemos absolventų pasiekimai darbo rinkoje vidutiniškai panašūs į EBPO šalims narėms būdingus rodiklius. Tai užtikrinama vienam besimokančiajam išleidžiant nedaug lėšų, suteikiant galimybę įstaigoms veikti gana savarankiškai ir naudojant skaidraus finansavimo pagal besimokančiųjų poreikius sistemą. Tačiau aukštojo mokslo srityje susiduriama su dideliais sunkumais. Lietuvoje aukštųjų mokyklų yra per daug ir jos per mažos, kad būtų galima pasiekti reikiamą veiksmingumą ir kokybės lygį. Universitetai nėra pasiekę patenkinamo mokslinių tyrimų ir plėtros lygio ir apskritai nepakankamai užtikrinamas tarptautinis studentų ir mokslo darbuotojų judumas. Išsprendę skubų ir svarbų sistemos optimizavimo ir organizavimo klausimą, politikos formuotojai ilgainiui turėtų grįžti prie neišspręstų prieinamumo, išteklių ir bendro pasiekimų vertinimo klausimų aukštojo mokslo sistemoje.

5.1 politikos klausimas. Aukštojo mokslo institucijų konsolidacija veiksmingumui ir kokybei

Dėl svarbių Lietuvos demografinių problemų aukštojo mokslo sistemai kyla trys dideli sunkumai. 2010–2014 m. šalyje studentų sumažėjo 32 proc. ir valstybės analitikai prognozuoja, kad iki 2020 m. penki šalies universitetai stojančiųjų nebesulauks. Mažėjant studentų skaičiui, mažėja studentų ir dėstytojų santykis, nepakankamai išnaudojama infrastruktūra ir menkėja švietimo veiksmingumas. Mažėjant studentų kyla pavojus studijų programų kokybei, nes siūloma mažiau kursų, mažėja dėstytojų skaičius. Dėl krentančio studentų skaičiaus vis opesnė darosi problema, su kuria susiduria Lietuvos valstybiniai universitetai, o jų yra daug (14) ir jie maži. Dėl valstybinių universitetų ir viešojo sektoriaus mokslinių tyrimų organizacijų sudėties Lietuvai sunku suburti reikiamą skaičių mokslo darbuotojų, sukurti įstaigų ir mokslinių tyrimų infrastruktūrą, kad tarptautiniu lygmeniu būtų veiksmingai vykdomi moksliniai tyrimai.

Aukštojo mokslo paslaugų konsolidavimo ir masto derinimo svarba Lietuvos švietimo politikoje nagrinėjama dažnai, atliekama daug išorinių šalies valstybinių mokslinių tyrimų sistemos vertinimų. Kadangi valstybiniai universitetai pagal teisės aktus nepavaldūs Švietimo ir mokslo ministerijai, juos gali sujungti ar uždaryti tik steigėjas – Lietuvos Respublikos Seimas. Aukštosios mokyklos taip pat gali jungtis arba nutraukti veiklą savanoriškai. Tad užtikrinti konsolidaciją nelengva. Tačiau pertvarka būtina nedelsiant.

12 intarpas. Rekomendacijos dėl aukštojo mokslo institucijų konsolidacijos siekiant veiksmingumo ir kokybės

5.1.1. Patvirtinti lankstų, atvirą ir pragmatiską požiūrį į konsolidaciją. Apsvarstyti įvairias konsolidacijos alternatyvas, kurias galima įgyvendinti šalyje: ne tik valstybinių universitetų jungimąsi, bet ir galimybes konsoliduoti universitetus ir kolegijas, universitetus ir mokslinių tyrimų centrus arba visų trijų rūšių įstaigas, pakeisti aukštojo mokslo įstaigų statusą, pavyzdžiui, mažus universitetus, kuriuose beveik nevykdoma mokslinių tyrimų, paversti kolegijomis.

5.1.2. Vertinti institucinį konsolidavimą kaip pirmąjį ilgalaikio proceso etapą:

- a) Padėti gerinti strateginį institucinį valdymą, kad aukštojo mokslo įstaigose būtų išnaudoti visi konsolidavimo pranašumai.** Reikia strateginio valdymo gebėjimų, kad aukštojo mokslo įstaigos galėtų spręsti dėl darbuotojų atleidimo, dėl naujų po jungimosi atsirandančių mokslinių tyrimų ir dėstymo galimybių ir naujų būdų dirbti su bendruomene ir verslo partneriais.
- b) Itin daug dėmesio ir didelę paramą reikėtų skirti perkėlimo, perkvalifikavimo ir atleidimo atvejais** tiems, ką paveiks konsolidacija, nes įstaigas jungiant taip, kad būtų užtikrinamas ilgalaikis išlaidų veiksmingumas, bus mažinamas darbuotojų skaičius.

5.1.3. Remti papildomas iniciatyvas siekiant užtikrinti, kad universitetuose vykdomi moksliniai tyrimai pasiektų tarptautinį lygį. Išteklių turėtų būti skiriami katedroms ir programoms, kuriose aukštu lygiu vykdomi moksliniai tyrimai. Atsakomybė tenka valstybės pareigūnams, kurie turėtų užtikrinti, kad mokslinių tyrimų finansavimas būtų glaudžiau susijęs su veiklos rezultatais, ir aukštojo mokslo įstaigoms, kurios turėtų visiškai išnaudoti suteiktas vadovavimo galimybes, atsiradusias reformuojant finansavimą ir valdymą.

5.2 politikos klausimas. Pusiausvyros tarp tarptautiškumo patrauklumo ir kokybės užtikrinimas

Lietuvos visuomenei ir valdžiai kelia nerimą bendras gyventojų skaičiaus mažėjimas ir ypač „protų nutekėjimas“. Aukštojo mokslo tarptautiškumo plėtra, t. y. užsienio mokslo darbuotojų ir studentų pritraukimas, didina galimybę sumažinti „protų nutekėjimą“,

sustiprinti šalies mokslinių tyrimų ir inovacijų pajėgumą ir iš dalies kompensuoti mažėjantį Lietuvos studentų skaičių.

Kolegijos ir universitetai gerokai padidino pastangas priimti daugiau studentų iš kitų šalių įdarbindami specialistus, atsakingus už ryšių užmezgimą, studentų pritraukimą ir studijų programų užsienio kalbomis rengimą. Per pastaruosius metus užsienio studentų skaičius ėmė augti, jie atvyksta iš įvairių šalių. Valstybiniai universitetai taip pat siekia pritraukti į Lietuvą mokslo darbuotojų, bet kol kas sekasi prastokai. Kitų šalių piliečiai sudaro tik maždaug 2 proc. Lietuvos mokslo darbuotojų, Estijoje jų yra 12 proc., Šiaurės šalių aukštojo mokslo sistemoje – 21–31 proc. Siekiant užtikrinti, kad užsienio studentams būtų siūlomos kokybiškos, jų poreikius atliepiančios programos, reikia skatinimo priemonių. O siekiant padėti universitetams sėkmingiau pritraukti užsienio mokslo darbuotojų reikia suteikti papildomą nacionalinės valdžios paramą.

13 intarpas. Rekomendacijos dėl pusiausvyros tarp tarptautiškumo patrauklumo ir kokybės užtikrinimo

5.2.1. Teikti užsienio studentams pakankamai informacijos prieš stojimą ir užtikrinti kokybę įstojus. Teikti būsimiems studentams informaciją internetu apie institucines charakteristikas, glaudžiai sietinas su kokybe, kaip antai studentų išsilavinimo studijų programose ir studijų baigimo rodikliai. Studijų kokybės vertinimo centras turėtų pabrėžti išteklių užsienio studentams kokybės svarbą, kuri turėtų tapti kokybės užtikrinimo proceso dalimi, sutelkiant dėmesį į užsienio kalba siūlomas studijų programas.

5.2.2. Derinti institucines paskatas, taikomas siekiant pritraukti užsienio studentų, su nacionaliniais prioritetais mokslinių tyrimų ir inovacijų srityse. Apsvarstyti galimybę skirti aukštojo mokslo įstaigoms finansinę paramą pagal tam tikrą formulę, skatinančią priimti užsienio studentus į prioritetines studijų programas.

5.2.3. Sukurti teisinę ir mokestinę sistemą, kuri padėtų universitetams pritraukti užsienio mokslo darbuotojų. Užtikrinti, kad būtų aiškus teisinis pagrindas universitetams steigti ne pelno fondus, kurie galėtų įdarbinti mokslo darbuotojus, mokėti jiems atlyginimus ir juos remti. Taikyti mokesčių politiką ar kitas paskatas siekiant paskatinti įmonių ir universitetų bendradarbiavimą remiant tarptautinių mokslo darbuotojų įdarbinimą ir tarptautinius standartus atitinkantį darbą, pagal Pavyzdinio finansų ir mokslinių tyrimų centro modelį.

5.3 politikos klausimas. Lygybės aukštojo mokslo sistemoje stebėjimas ir rėmimas

Lietuvoje itin didelis jaunuolių, įgijusių aukštąjį išsilavinimą, skaičius. Tačiau aukštojo mokslo prieinamumas užtikrinamas ne visiems vienodai. Įgiję aukštąjį išsilavinimą asmenys iš mažiausias pajamas gaunančių namų ūkių grupės sudaro tik 16 proc., o iš didžiausias pajamas turinčių namų ūkių grupės – 80 proc. asmenų. Lietuva nevykdo pagrindinių gyventojų grupių dalyvavimo ir pasiekimų aukštojo mokslo sistemoje stebėsenos. Nėra ir politikos tikslų. Nėra politikos, kuri būtų konkrečiai skirta nelygybei aukštojo mokslo sistemoje mažinti. Tačiau egzistuoja politika, kelianti pavojų, kad nelygybė aukštojo mokslo sistemoje didės.

Jeigu Lietuvos politikos formuotojai nori suteikti visiems piliečiams vienodas galimybes pasinaudoti aukštojo mokslo sistemos pranašumais, jie turėtų stebėti, kaip pagrindinėms studentų grupėms sekasi įstoti į aukštąsias mokyklas ir baigti studijas, kokius rezultatus jie pasiekia baigę mokslus. Stebėseną turi būti susieta su politikos tikslais, o šie turi būti grindžiami politikos priemonėmis, kuriomis studentams ir institucijoms padedama pasiekti labiau lygybę pagrįstus rezultatus.

14 intarpas. Rekomendacijos dėl lygybės rėmimo

5.3.1. **Sukurti aukštojo mokslo informacijos valdymo sistemą**, kurioje būtų galima stebėti valstybinius brandos egzaminus laikančių mokinių socialinę ekonominę padėtį, į valstybės finansuojamas (ir mokamas) vietas įstojančių studentų charakteristikas ir pirmosios pakopos (bakalauro) studijas pradedančių ir baigiančių asmenų charakteristikas.

5.3.2. **Kasmet teikti ataskaitas, kiek besimokančiųjų pagal vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su profesinio mokymo programa, tęsia studijas aukštojo mokslo sistemoje**, ir nustatyti studentų, kurie atitinka stojimo į aukštojo mokslo įstaigą reikalavimus, dalį, taip pat studentų, kurie pradeda aukštojo mokslo studijas, dalį ir studentų, kurie jas baigia, dalį. Nustatyti tinkamus politikos tikslus arba lyginamuosius standartus remiantis ankstesniais veiklos rezultatais ir valstybių, kuriose esama vidurinio ugdymo programų, įgyvendinamų kartu su profesinio mokymo programomis, užtikrinančių galimybę lanksčiai tęsti studijas dualiosiose aukštojo mokslo sistemose su gerai išvystytais kolegijomis arba taikomųjų mokslų universitetais, grupių tarpusavio palyginimu.

5.3.3. **Stebėti, kurie studentai baigia studijas ir kurie ne, ir teikti šią informaciją ŠMM, Studijų kokybės vertinimo centrui (SKVC) ir Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centrui (MOSTA)**. Lyginti socialinių stipendijų gavėjų pažangą ir studijas baigiančius studentus, kurie negauna pagal formulę apskaičiuojamos paramos, ir vykdyti stebėseną siekiant užtikrinti, kad jų mokymosi rezultatai būtų panašūs kaip ir kitų studentų grupių.

5.3.4. **Persvarstyti studentams skiriamą paramą siekiant suderinti ją su lygybės tikslais**. Socialines stipendijas šiuo metu gali gauti nedaug (4 proc.) aukštojo mokslo sistemos dalyvių. Išplėsti paramos taikymo sritį plačiau susiejant su šeimos pajamomis, mokslo įstaigos arba bendruomenės ypatumais.

5.3.5. **Įvertinti aukštojo mokslo institucijų finansavimo politiką** siekiant užtikrinti, kad studentams panašiose programose būtų suteikiama panaši ir tinkama studijų parama, ir atitinkamai stebėti išlaidų studijoms skirtumus.

Užtikrinimas, kad švietimo sistemos rezultatai būtų aukštesnio lygio

Lietuvoje veikia daug ir gana savarankiškai ugdymo įstaigų, didelė jų teikiamų paslaugų įvairovė. Tačiau siekdami padėti šaliai patenkinti bendresnius socialinius ir ekonominius poreikius, švietimo politikos formuotojai ir suinteresuotieji subjektai turėtų itin daug dėmesio skirti švietimo kokybei gerinti. Lietuvai reikia švietimo sistemos, kurios rezultatai būtų aukštesnio lygio nei dabar, o jaunuolių gebėjimai prilygtų kitų šalių bendraamžiams, demonstruojantiems aukštus pasiekimus, darbo rinkai būtų rengiami naujovių siekiantys kvalifikuoti specialistai ir vykdomi tarptautinius standartus atitinkantys moksliniai tyrimai. Rezultatų gerinimą reikėtų vertinti ne kaip pavienį klausimą kiekvienoje švietimo srityje, o kaip tikslą, kurio siekiant reikia taikyti keturiomis prielaidomis pagrįstą strateginį požiūrį, priimtą visuose švietimo lygmenyse.

Pirmas žingsnis siekiant geresnių rezultatų – *patikslinti ir padidinti lūkesčius dėl rezultatų*. Lietuvai reikia bendros gerų švietimo įstaigų ir gero ugdymo, kokybiško profesinio mokymo ir sėkmingai veikiančių kolegijų ir universitetų vizijos. Tą viziją reikia įtraukti į pagrindinius politikos dokumentus ir įtvirtinti praktiškai dirbančių specialistų sąmonėje. Tam tikrais atvejais tokios vizijos nėra, ji neaiški arba nėra suformuluota taip, kad būtų galima gerinti rezultatus. Lietuvos valdžios institucijos, atnaujinamos valstybinę švietimo strategiją ir rengdamos politikos ir gairių dokumentus pradedant mokytojų kompetencija ir baigiant pasiūlymais konsoliduoti šalies aukštojo mokslo sistemą, turėtų užtikrinti, kad

visais lygmenimis būtų pristatoma tokia gerų rezultatų vizija, kuri visiems būtų suprantama ir sudarytų pagrindinės politikos ir praktikos pagrindą. Tai pagrindas, kuriuo remiantis išteklius galima naudoti rezultatams gerinti, o veiklos rezultatus galima stebėti siekiant užtikrinti kokybę.

Siekiant tobulinti švietimą ir mokymą Lietuvoje *išteklius reikės naudoti taip, kad būtų teikiama parama tobulėjimui*. Pavyzdžiui, bendrą kokybiško ugdymo ir mokytojų rengimo viziją reikia sieti su finansavimu. Norint pritraukti į pedagogines programas gerų kandidatų ir užtikrinti, kad jie liktų dirbti mokytojais, reikia ir toliau didinti atlyginimus. Besimokančiųjų pasiekimus reikėtų gerinti skiriant jiems daugiau laiko mokytis. Kad būtų galima skirti išteklių Lietuvos švietimo rezultatams gerinti, nacionalinės valdžios institucijos iš esmės turėtų vadovauti *perskirstant* išteklius, pirmiausia konsoliduojant veikiančias švietimo įstaigas. Tiesioginė atsakomybė už mokyklų konsolidavimą tenka savivaldybėms, o už universitetų – Seimui, o ne ŠMM. Tačiau ŠMM turi atlikti itin svarbų vaidmenį remdama šį darbą.

Lietuvos mokyklų, kolegijų ir universitetų veiklos rezultatų gerinimą reikėtų remti tobulinant *jų veiklos rezultatų stebėseną ir kokybės užtikrinimą*. Šiuo atžvilgiu šalies švietimo sistemai pavyko pasiekti reikšmingų laimėjimų. Tačiau norint, kad vykdant stebėseną ir užtikrinant kokybę pagerėtų veiklos rezultatai, reikia išspręsti keturias problemas. Pirma, pastangas reikia sutelkti į tai, kad mokytojai ir mokyklų vadovai naudotųsi vertinimo rezultatais – dabar jie neviseškai išnaudoja vertinimų potencialą darbui klasėje ir mokyklos valdymui tobulinti. Antra, vykdant stebėseną ir teikiant ataskaitas visoje švietimo sistemoje reikia sistemiškai atsižvelgti į besimokančiuosius iš nepalankios aplinkos arba mokinius ir studentus, kuriems kyla pavojus gauti prastos kokybės paslaugas. Trečia, kokybės užtikrinimo sistemas reikia labiau susieti su besimokančiųjų vertinimo ir švietimo stebėsenos sistemomis. Be to, Lietuvos valdžios institucijos turėtų užtikrinti, kad šalyje besikurianti žmoniškųjų išteklių stebėsenos sistema būtų visiškai įgyvendinta ir vėliau taikoma politikai pagrįsti.

Lietuva įgyvendina didelę švietimo ir mokslo įstaigų reformą nuo pat nepriklausomybės atkūrimo. Seimas patvirtino teisės aktą, kuriuo pareiga organizuoti ir prižiūrėti mokymą decentralizuojama ir priskiriama vietos valdžios institucijoms, įtvirtinami skaidrūs mokyklų ir aukštojo mokslo sistemų finansavimo modeliai, pagrįsti besimokančiųjų skaičiumi, o bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų vadovams pavedama tas įstaigas valdyti. Tačiau švietimo įstaigų savivaldos gebėjimai dar nėra nuosekliai ir visapusiškai išplėtoti. Už decentralizuotos švietimo sistemos valdymą atsakingoms savivaldybių ir nacionalinėms valdžios institucijoms kartais trūksta pajėgumo vykdyti valdymo funkcijas. Tad nuolat gerėjant švietimo ir mokslo sistemos veiklos rezultatams Lietuvai reikės sistemiškai sutelkti dėmesį į *savo įstaigų išteklius* ir teisiškai įsipareigoti užtikrinti, kad jie būtų pakankami pareigoms vykdyti.

15 intarpas. Rekomendacijos dėl visos švietimo sistemos rezultatų gerinimo

Siekdami visapusiškai gerinti visų besimokančiųjų rezultatus, valdžia ir kiti švietimo srities suinteresuotieji subjektai visoje šalyje turėtų:

išsiaiškinti ir didinti su veiklos rezultatais susijusius lūkesčius, kurių turi besimokantieji, mokytojai, mokyklų vadovai ir mokslo darbuotojai visoje švietimo sistemoje. Vykstant produktyvioms diskusijoms, kurių išvalgos atsiduria politikos gairių dokumentuose ir į kurias atsižvelgia dirbantys specialistai, reikia sukurti bendrą gerų mokyklų ir gero mokymo, aukštos kokybės profesinio mokymo ir sėkmingai veikiančių kolegijų bei universitetų viziją;

pritaikyti išteklius, kad jie atitiktų didesnius lūkesčius dėl veiklos rezultatų. Jeigu norima, kad besimokantieji pasiektų aukštesnius rezultatus, reikia išteklių, kuriais tai būtų galima paremti, įskaitant ilgesnį mokymosi laiką ir stipresnę mokytojų darbo jėgą. Universitetuose vykdomų mokslinių tyrimų finansavimas turėtų būti labiau siejamas su kokybe. Siekiant pažangos neretai reikės pradėti arba tęsti universitetų ir mokyklų konsolidaciją, nes šios institucijos kartais pernelyg prastai organizuotos, kad jose būtų galima užtikrinti veiksmingą išteklių naudojimą arba aukštą kokybės lygį;

stiprinti veiklos rezultatų stebėseną ir kokybės užtikrinimą. Tobulėjant reikia daug dėmesio skirti veiklos rezultatams. Lietuvoje sukurtos duomenų ir vertinimo mokyklose sistemos, bet jos nėra visapusiškai išnaudojamos mokymui ar vadovavimui gerinti arba kokybei užtikrinti. Norint pagerinti veiklos rezultatus reikia susieti jau turimas švietimo informacijos sistemas su darbo rinkos informacija ir veiksmingiau naudotis vertinimo informacija, taip pat daugiau dėmesio reikia skirti nepalankioje padėtyje esantiems besimokantiejiems, apie kuriuos dabar pamirštama;

didinti institucinius išteklius siekiant gerų veiklos rezultatų. Lietuvos nacionalinės švietimo politikos formuotojams kartais trūksta organizacinių ir analitinių gebėjimų, kad galėtų atlikti jiems skirtą jungiamąjį vadovaujamąjį vaidmenį. Švietimo įstaigoms taip pat kartais trūksta savivaldos gebėjimų, kurie reikalingi didelę autonomiją suteikiančioje sistemoje. Visų jų institucinių išteklių didinimas turėtų būti politikos prioritetas.

Literatūra

- European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat (2014), *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe: 2014 Edition*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- IDEA Consult et al. (2013), *Support for continued data collection and analysis concerning mobility patterns and career paths of researchers*, Final Report MORE 2 to the European Commission, https://cdn2.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/report_on_survey_of_researchers_in_eu_hei.pdf.
- Lietuvos statistikos departamentas (2016), Oficialių statistinių duomenų portalas, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius.
- OECD (2016a), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>.
- OECD (2016b), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>.
- OECD/CAF/ECLAC (2014), *Latin American Economic Outlook 2015: Education, Skills and Innovation for Development*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/leo-2015-en>.
- UNESCO Institute for Statistics (2016), „Net enrolment rate by level of education“, *UIS Stat Database*, UNESCO UIS.

1 skyrius

Švietimas Lietuvoje. Veiklos rezultatų gerinimas siekiant kurti stiprią Lietuvą

Šiame skyriuje pateikiami pagrindiniai švietimo aspektai ir tendencijos Lietuvoje, nagrinėjami bendri sunkumai, su kuriais susiduriama švietimo sistemoje. Susidūrusi su epizodinio ekonomikos augimo ir mažėjančio gyventojų skaičiaus problemomis šalies švietimo sistema gali imtis skatinti demografinį stabilizavimąsi, socialinę sanglaudą ir ekonomikos augimą. Tam nacionalinėje švietimo sistemoje, kurios taikymo sritis yra plati, ypač daug dėmesio turi būti skiriama švietimo kokybei gerinti. Reikės, kad bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų rezultatai būtų aukštesnio lygio, jaunuolių kalbos, gamtos mokslų ir matematikos gebėjimai taptų stipresni, būtų rengiami profesinei veiklai pasiruošę, naujovių siekiantys kvalifikuoti specialistai ir bendradarbiaujant su Europos ir tarptautiniais mokslo darbuotojais vykdomi tarptautinius standartus atitinkantys moksliniai tyrimai. Skyriaus pabaigoje aprašomi keturi strateginiai sisteminiai veiksmai, kurių gali imtis politikos formuotojai, kad pasiektų šiuos tikslus.

Izraelio statistiniai duomenys yra pateikti atitinkamų Izraelio institucijų. EBPO šiuos duomenis naudoja be išankstinių nuostatų Golano aukštumų, Rytų Jeruzalės, Izraelio naujakurių gyvenviečių Vakarų Krante statuso atžvilgiu pagal tarptautinės teisės normas.

Bendroji informacija

Po nepriklausomybės paskelbimo 1990 m. kovo mėn. Lietuvai pavyko sukurti reformuotą įtraukią švietimo sistemą. Politikos formuotojai decentralizavo atsakomybę organizuoti ir prižiūrėti ugdymą ir paskyrė ją vietos valdžios institucijoms, parengė itin skaidrią mokyklų finansavimo tvarką ir suteikė bendrojo ugdymo ir aukštojo mokslo įstaigų vadovams plačius įgaliojimus valdyti savo įstaigas. Vidurinio ugdymo programą išsina faktiškai visi, o aukštąjį išsilavinimą įgyjančių asmenų skaičius gerokai viršija ir ES, ir EBPO šalių vidurkius. Šalies švietimo sistemoje daugiausia dėmesio skiriama demokratiniam pilietiškumui ugdyti siekiant skatinti savivaldą ir išsaugoti Lietuvos nacionalinę tapatybę, atsižvelgiant į etninę ir kalbinę įvairovę. 2004 m. Lietuvai įstojus į ES, šią veiklą skatina ir ES skirdama šaliai nemenką finansinę pagalbą.

Per pastarąjį amžiaus ketvirtį Lietuva pasiekė reikšmingų laimėjimų. Tačiau siekiant užtikrinti šalies gyventojų socialinės ir ekonominės gerovės pažangą Lietuvos švietimo sistemai reikia spręsti svarbias problemas. Lietuvos gyventojų skaičius nuosekliai mažėjo, liko senstanti mokytojų karta ir mokyklų, kurios yra per didelės, kad galėtų veikti veiksmingai ir gerai, tinklas. Nors Lietuvoje besimokančiųjų skaičius itin didelis, mokymosi pasiekimus būtų galima gerinti, daugiau dėmesio skiriant nemažėjančiai nelygybei kaimo vietovėse. Norint užtikrinti Lietuvos gebėjimą išlaikyti didėjančią ekonominę našumą ir įveikti „protų nutekėjimo“ problemą, reikia tobulinti aukštąjį mokslą, kad jis pritrauktų užsienio studentų ir mokslo darbuotojų, gerinti mokslinių tyrimų ir inovacijų veiklos rezultatų kokybę. Kai kurie švietimo įstaigų savivaldos gebėjimai dar yra menki, o už decentralizuotos švietimo sistemos valdymą atsakingoms valdžios institucijoms kartais trūksta išteklių savo pareigoms vykdyti. Ateityje mažėjant finansavimui, taip pat didelė problema bus veiksmingiau naudoti ES finansavimą ir užtikrinti iniciatyvų tvarumą.

Šioje apžvalgoje vertinama, kaip tai galima padaryti, ir pažymima, kad Lietuvos švietimo sistema turi padėti piliečiams sėkmingai įveikti kylančias problemas, nurodoma, jog reikia gerinti bendrojo ugdymo ir aukštojo mokslo įstaigų veiklos rezultatus. Reikia toliau dėti pastangas konsoliduojant švietimo įstaigų tinklą. Reikia sustiprinti pedagogų bendruomenę ir siekti bendro sutarimo, kas yra geras mokymas, kad gerėtų mokymosi pasiekimai, o Lietuvos politikos formuotojai turėtų dar kartą įvertinti savo lūkesčius dėl besimokančiųjų, įskaitant jiems skiriamą ugdymo laiką. Reikia visapusiškai konsoliduoti Lietuvos aukštojo mokslo sistemą, kad būtų pasiekti aukštesni veiksmingumo ir rezultatų lygiai, ypač mokslinių tyrimų ir inovacijų srityse. Tolesniuose šios ataskaitos skyriuose nagrinėjama kiekviena švietimo sektoriaus pakopa sutelkiant dėmesį į tai, kaip galima patobulinti teorinį ir praktinį darbą, kad būtų pasiekiami geresni rezultatai, remiantis EBPO šalių patirtimi (žr. 1.1 intarpą). Šiame skyriuje aprašomi pagrindiniai švietimo aspektai ir tendencijos Lietuvoje, taip pat nagrinėjami bendri sunkumai, kuriuos itin svarbu įveikti, kad būsimos reformos būtų sėkmingos.

1.1 intarpas. Lietuvos stojimo į EBPO švietimo apžvalga

2015 m. EBPO pradėjo diskusijas dėl Lietuvos prisijungimo prie EBPO konvencijos. Vykstant šiam procesui turi būti parengta išsami techninė visų organizacijos darbui svarbių Lietuvos sričių, įskaitant švietimą ir įgūdžius, apžvalga. Ši ataskaita yra stojimo proceso dalis. Joje vertinama Lietuvos nacionalinė švietimo ir įgūdžių formavimo politika ir praktika, lyginant su EBPO valstybėmis ir Šiaurės bei Baltijos regionų šalimis. Remiamasi penkiais principais, kurie yra esminiai veiksmingoje švietimo sistemoje: išskirtinis dėmesys mokymosi rezultatams gerinti; lygios galimybės švietimo srityje; gebėjimas rinkti ir naudoti duomenis grindžiant jais politiką; veiksmingas finansavimas įgyvendinant reformas; suinteresuotųjų subjektų dalyvavimas formuojant ir įgyvendinant politiką. Apžvalgoje remiantis šiais kriterijais pabrėžiama daugybė Lietuvos švietimo sistemos pranašumų ir pateikiama rekomendacijų, kaip tobulinti politiką ir praktiką, kad šalis visiškai pasiektų EBPO išsilavinimo lygio ir mokymosi pasiekimų standartus.

Pagrindiniai aspektai ir tendencijos

Lietuvai pavyko užtikrinti nuolatinį švietimo sistemos dalyvių skaičiaus didėjimą, ypač ankstyvojo ugdymo sistemoje ir aukštajame moksle, bet besimokančiųjų mokymosi rezultatai baigiant pagrindinę mokyklą iš esmės nepagerėjo. Besimokančiųjų mieste ir kaime skirtumai ima reikštis gana anksti, neišnyksta iki pat mokslo pabaigos ir laikoma problema. Renkant informaciją arba rengiant politikos gaires socialinei nelygybei paprastai skiriama nedaug dėmesio. Šiame skirsnyje bus nagrinėjami pokyčiai nuosekliai vertinant *galimybės naudotis sistema, mokymosi rezultatai ir lygybės klausimus*.

Galimybė naudotis sistema

Lietuvos Konstitucijoje nustatyta, kad šalies vaikai turi teisę į nemokamą ugdymą nuo ikimokyklinio ugdymo iki vidurinio ugdymo pabaigos. Nuo 2016 m. vieneri priešmokyklinio ugdymo metai tapo privalomi, tad mokyklą privalu lankyti nuo 6 metų iki 16 metų – amžiaus, kai baigiama pagrindinio ugdymo programa (1.1 pav.).

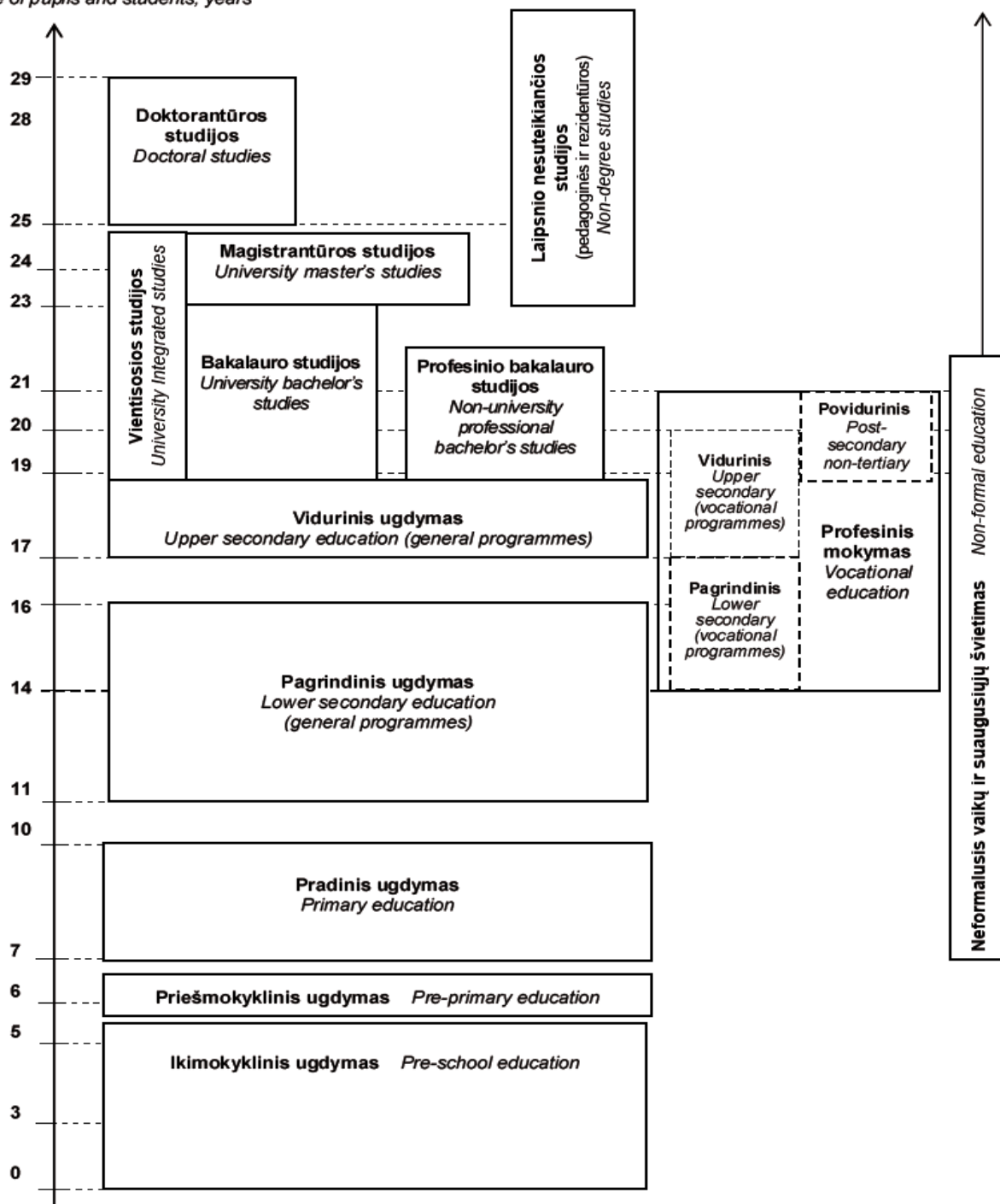
Dalyvavimas ankstyvajame ugdyme suaktyvėjo, bet vis dar yra didelių skirtumų tarp miesto ir kaimo

Valstybės parama vaikams Lietuvoje teikiama nuo pat gimimo ir įgyvendinama vykdant įvairią politiką, be kita ko, suteikiant tėvystės ir motinystės atostogas. Vaikams nuo 0 iki 6 metų ankstyvasis ugdymas organizuojamas kaip ikimokyklinis ugdymas, 6–7 metų vaikams – kaip priešmokyklinis ugdymas. Valstybinėje ankstyvojo ugdymo sistemoje vaikai ugdomi nemokamai. Ankstyvojo ugdymo paslaugų teikimą daugiausia finansuoja Lietuvos vyriausybė, o įgyvendina savivaldybės.

Per pastarąjį dešimtmetį Lietuva padarė didelę pažangą užtikrindama galimybę visiems naudotis institucinio ankstyvojo ugdymo paslaugomis. Tokį ugdymą gaunančių 3–6 metų vaikų skaičius padidėjo nuo 70 proc. 2005 m. iki 87 proc. 2015 m. Ankstyvojo ugdymo paslaugas gaunančių 1–2 metų vaikų skaičius yra vienas iš mažiausių EBPO šalyse, nors ir padidėjo nuo 22 proc. 2000 m. iki 35 proc. 2015 m. Nors kaimo vietovių vaikų dalyvavimas ankstyvojo ugdymo sistemoje išaugo, šį ugdymą gaunančių miesto ir kaimo vaikų skaičiai vis dar labai skiriasi (1.2 pav.).

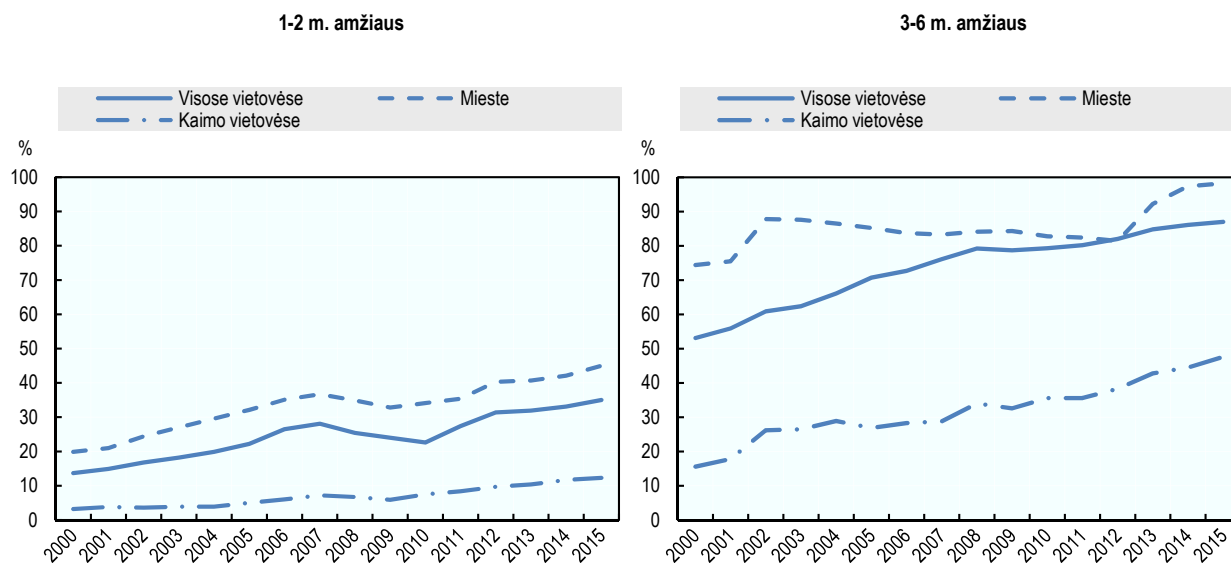
1.1 pav. Lietuvos švietimo sistema

Mokinių ir studentų amžius, metais
Age of pupils and students, years



Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas (2016a), *Švietimas 2016 m.*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/statistikos-leidiniu-katalogas/?publication=26860>

1.2 pav. Dalyvavimas ankstyvojo ugdymo sistemoje pagal gyvenamąją vietą ir amžių



Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas (2016b), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.)

Lietuvoje užtikrinamas visuotinis pradinis ir pagrindinis ugdymas ir beveik visuotinis dalyvavimas vidurinio ugdymo programoje

Lietuvoje pradinės ir pagrindinės mokyklos lankymas faktiškai visuotinis: 2015 m. grynasis priėmimo į pradinę mokyklą rodiklis buvo 100 proc., o į pagrindinę mokyklą – 98,3 proc. (Lietuvos statistikos departamentas, 2016b). Lietuvoje dalyvavimo vidurinio ugdymo programoje lygis yra vienas iš didžiausių EBPO valstybėse narėse ir valstybėse partnerėse: 2014 m. Lietuvoje šias švietimo įstaigas lankė 93 proc. 15–19 metų asmenų, o EBPO šalių vidurkis buvo 84 proc. (OECD, 2016a). 2015 m. 91 proc. 20–24 metų lietuvių buvo įgiję bent jau vidurinį išsilavinimą, o remiantis dabartinėmis tendencijomis prognozuojama, kad 92 proc. dabartinių jaunųjų lietuvių įgis vidurinį išsilavinimą – tai gerokai daugiau už EBPO šalių vidurkį – 85 proc. (OECD, 2016a).

Vidurinio ugdymo pakopoje galima įgyti bendrąjį vidurinį išsilavinimą ir vidurinį išsilavinimą kartu su profesine kvalifikacija, tačiau dauguma mokinių (73 proc.) renkasi bendrojo vidurinio ugdymo programą. Profesinio mokymo įstaigose mokiniai gali mokytis profesijos kartu mokydami pagrindinio ar vidurinio ugdymo programą, tačiau besirenkančiųjų profesinį mokymą kartu su pagrindinio ugdymo programa yra nedaug. Profesinis mokymas laikomas nepatraukliu (European Commission, 2011). Dedamos pastangos padaryti profesinio mokymo programas patrauklesnes, bet jos nedaro didelės įtakos renkantis mokymosi kryptį, ir vidurinio ugdymo sistemos dalyvių dalis profesinio mokymo programose iš esmės nekinta. Baigę profesinio mokymo kartu su viduriniu ugdymu programą asmenys gali iš karto pradėti dirbti, mokytis pagal aukštesniojo profesinio mokymo programas arba stoti į aukštojo mokslo įstaigas. Nors brandos egzaminus laikantys ir vidurinį išsilavinimą įgyjantys mokiniai gali stoti į aukštąsias mokyklas, tačiau tokį kelią jie renkasi nedažnai.

Lietuvoje itin aukštas dalyvavimo aukštojo mokslo sistemoje lygis

2014 m. aukštojo išsilavinimo siekė 41 proc. 20–24 metų asmenų, t. y. daugiau nei visose EBPO šalyse, išskyrus tris. Dalyvavimas pirmojoje aukštojo mokslo pakopoje (ISCED 6, bakalauro studijos) užtikrinamas aukštojo mokslo sistemoje, kurią sudaro trejų metų profesinės bakalauro studijas siūlančios kolegijos ir ketverių metų bakalauro studijas siūlantys universitetai. Kolegijos, kuriose 2014 m. mokėsi maždaug 38 proc. bakalauro pakopos studentų, turi parengti studentus profesinei veiklai. Jos bendradarbiauja su bendruomene ir verslo partneriais. Už ketverius metus trunkančias teorinių bakalauro pakopos studijų programas, magistro studijas ir mokslinius tyrimus atsako tik universitetai. Lietuvoje palyginti nedaug yra privačių aukštųjų mokyklų. 2014–2015 m. nepriklausomose privačiose aukštojo mokslo įstaigose mokėsi apie 10 proc. Lietuvos studentų, palyginti su 28 proc. kaimyninėje Lenkijoje, 27 proc. Latvijoje ir 10 proc. Estijoje (Lietuvos statistikos departamentas, 2016b; OECD, 2015).

Lietuvoje ypač netolygūs tarptautiniai studentų mainai: 2013 m. maždaug trigubai daugiau Lietuvos studentų pasirinko studijas užsienyje (11 898), nei užsienio studentų atvyko į Lietuvos aukštojo mokslo įstaigas (3 915). Kitų šalių studentams taip pat nėra patrauklus aukštasis mokslas Lietuvoje ir pirmojo laipsnio lygmens, ir doktorantūroje: 2013 m. aukštosiose mokyklose bakalauro studijų programą studijavo 2,4 proc., o doktorantūros – 3,0 proc. užsieniečių (UNESCO Institute of Statistics, 2016 a ir b). Aukštojo mokslo sistema nelabai patraukli ir universitetų mokslo darbuotojams. Kitų šalių piliečiai sudaro maždaug 2 proc. Lietuvos mokslo darbuotojų, palyginti su 15 proc. 33 ES ir asocijuotosiose šalyse, 12 proc. Estijoje ir 21–31 proc. Šiaurės šalių aukštojo mokslo sistemose (IDEA Consult ir kt., 2013).

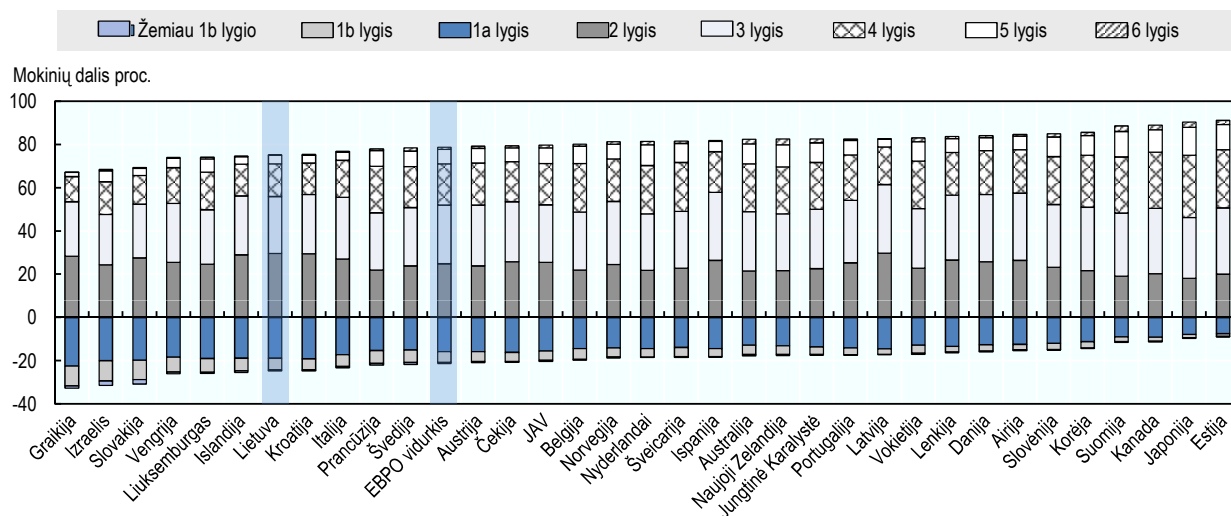
Mokymosi pasiekimai

Prastesni nei vidutiniai pasiekimai ir menka pažanga gerinant mokymosi pasiekimų rezultatus

2015 m. EBPO Tarptautiniame penkiolikmečių tyrime (PISA) Lietuvos penkiolikmečių pasiekimai buvo prastesni nei jų bendraamžių EBPO šalyse ir vertinimai vidutiniškai siekė 475 taškus gamtos mokslų srityje, 472 – skaitymo ir 478 – matematikos srityje, palyginti su EBPO šalių vidurkiu: 493 taškai – gamtos mokslai, 493 – skaitymas ir 490 – matematika. Lietuvos mokiniai dažniau pasižymi prastais pasiekimais, palyginti su EBPO valstybių narių vidurkiu, ir tik nedaugelis mokosi geriau. 2015 m. 15,3 proc. mokinių nepasiekė 2-ojo gamtos mokslų, matematikos ir skaitymo gebėjimų lygmens, laikomo baziniu gebėjimų lygmeniu, kad būtų galima produktyviai dalyvauti visuomenės gyvenime (EBPO šalyse – 13 proc.). Tik nedaugelis Lietuvos mokinių (9,5 proc.) demonstruoja geriausius mokymosi pasiekimus (EBPO šalių vidurkis – 15 proc.) (1.3 pav.).

Iš 2009–2015 m. PISA tyrimo rezultatų (1.4 pav.) matyti, kad Lietuvoje penkiolikmečių skaitymo ar matematikos mokymosi pasiekimai iš esmės nepagerėjo, o gamtos mokslų mokymosi pasiekimai sumažėjo, nors ir nedaug. Dėl tokių tendencijų palyginimas su Lenkija ir Baltijos šalimis, ypač Estija, Lietuvai nepalankus¹.

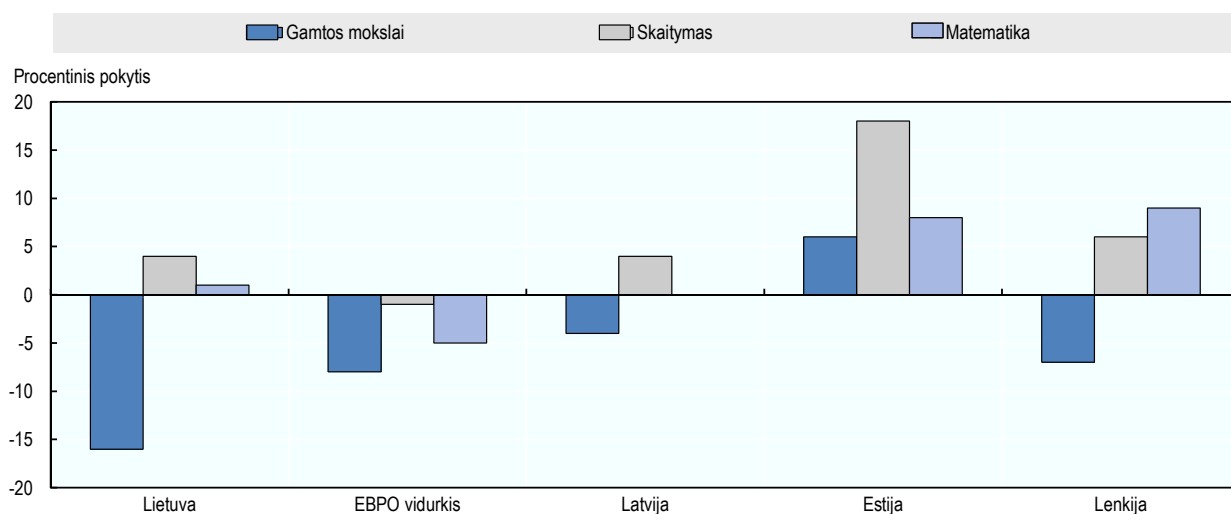
1.3 pav. Gamtos mokslų mokymosi pasiekimai, PISA tyrimo duomenimis (2015 m.)



Šalys yra sureitinguotos didėjančia tvarka pagal mokinių, kurių mokymosi pasiekimai pasiekia arba viršija 2 lygmenį, procentą.

Šaltinis: OECD (2016b), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, 1.2.15 pav. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

1.4 pav. PISA tyrimo rezultatų tendencijos (2009–2015 m.)



Šaltinis: OECD (2016b), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, 1.2.4a, 1.4.4a ir 1.5.4a lentelės <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

Išsilavinimo grąža beveik atitinka EBPO šalių vidurkį

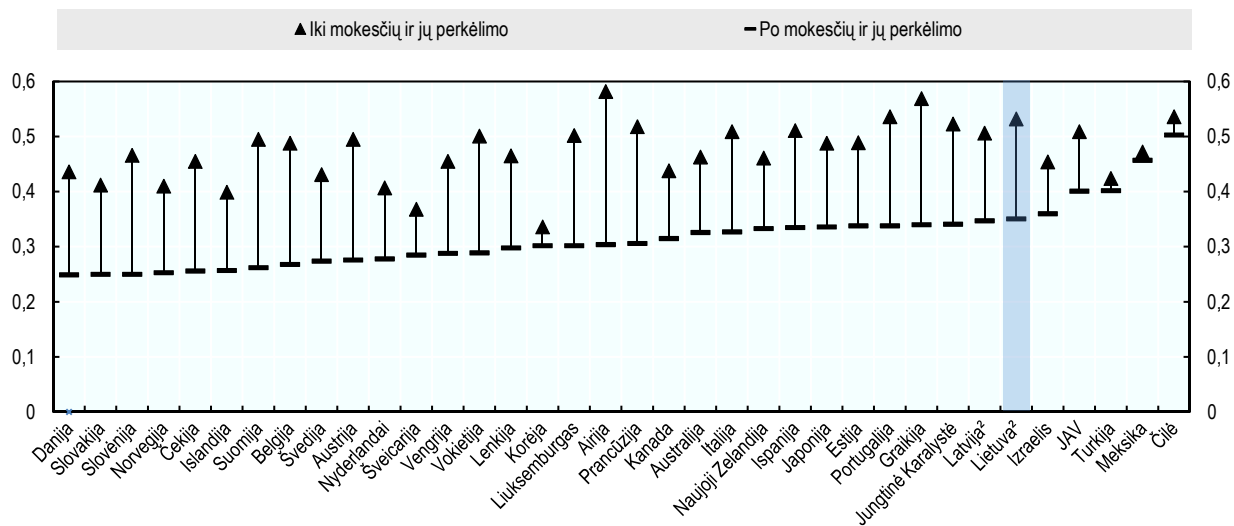
Švietimo grąža Lietuvoje iš esmės yra panaši į EBPO šalių vidurkį. Bakalauro laipsnį turinčių suaugusiųjų (25–64 m.) užimtumo lygis gerokai didesnis (89 proc.) nei asmenų, kurie įgiję tik vidurinį išsilavinimą (69 proc.), tas skirtumas didesnis nei kitose Baltijos šalyse arba visame EBPO regione (atitinkamai 74 ir 82 proc.). Visą darbo dieną dirbančių įgijusių bakalauro laipsnį atlyginimas yra didesnis (149 proc.), turinčių magistro laipsnį (182 proc.), palyginti su tais, kurie įgiję tik vidurinį išsilavinimą (100 proc.); tai beveik atitinka EBPO

valstybių vidurkį (atitinkamai 148 ir 191 proc.) (OECD, 2016a). Aukštąjį išsilavinimą įgiję asmenys gauna didesnį darbo užmokestį, tačiau Lietuvos kolegijų absolventų rezultatai darbo rinkoje prastesni nei universitetų absolventų: 2014 m. buvo bedarbiai maždaug 13 proc. baigusiujų valstybines kolegijas ir tik 4 proc. universitetus (ŠMM, 2016).

Lygybė

Lietuvoje labai skiriasi gyventojų pajamų dydis ir iki sumokant mokesčius, ir juos jau sumokėjus, ir atsižvelgus į jų perkėlimą. Apskaičiuota, kad 2012 m. Lietuvos Gini koeficientas iki sumokant mokesčius ir iki įtraukiant jų perkėlimą buvo didesnis nei visų EBPO šalių, išskyrus keturias, o sumokėjus mokesčius ir atsižvelgus į jų perkėlimą – didesnis nei visų EBPO narių, išskyrus penkias (OECD, 2015).

1.5 pav. Pajamų nelygybė iki mokesčių ir jų perkėlimo ir po mokesčių ir jų perkėlimo
Gini koeficientas nuo 0 („visiška lygybė“) iki 1 („visiška nelygybė“) (2012 m.¹)



1. 2009 m. – Japonija, 2011 m. – Kanada ir Čilė, 2013 m. – Suomija, Izraelis, Korėja, Nyderlandai ir Jungtinės Amerikos Valstijos, 2014 m. – Vengrija.

2. EBPO sekretoriato skaičiavimai remiantis ES SPGS. Preliminarūs rezultatai.

Šalys išdėstytos didėjančia tvarka pagal pajamų nelygybę po mokesčių ir jų perkėlimo.

Šaltinis: OECD Income Distribution database and OECD Secretariat calculations; OECD (2016c), *OECD Economic Surveys: Lithuania 2016: Economic Assessment*, A7 pav., http://dx.doi.org/10.1787/eco_surveys-ltu-2016-en

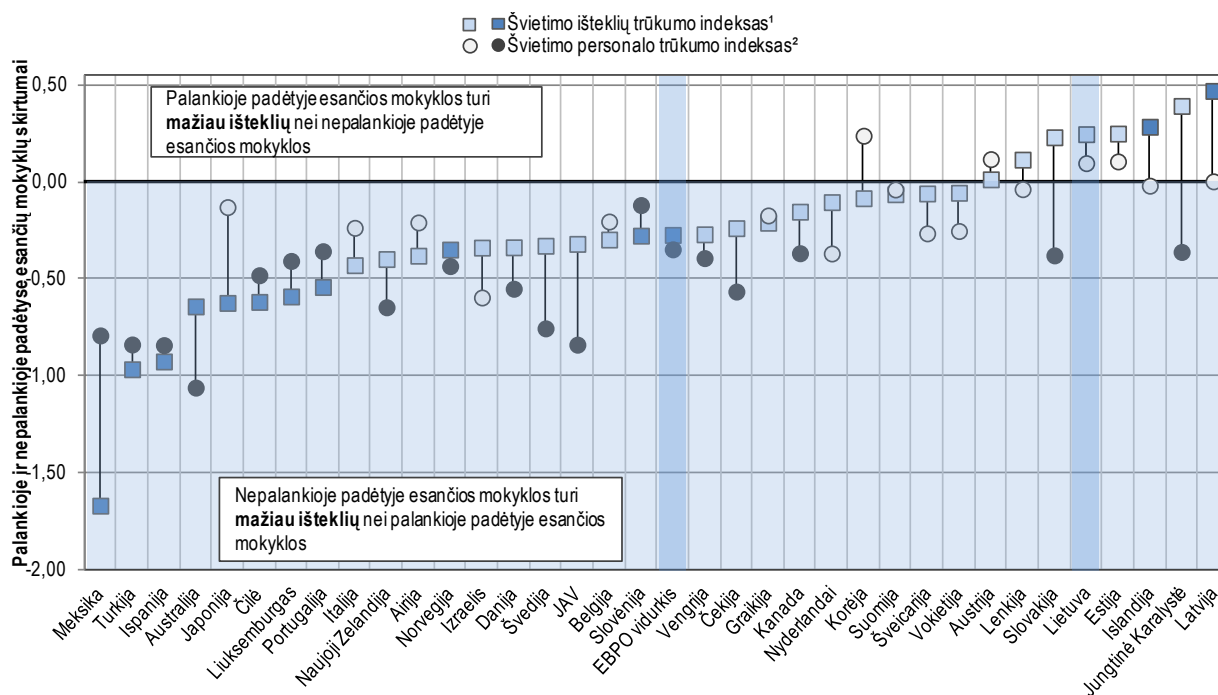
Pagrindiniai lygybės švietimo srityje aspektai

Lietuvos nacionaliniais švietimo duomenimis, politikos analizėje ir politikos tiksluose neatsižvelgiama į socialiniu ekonominiu požiūriu nepalankias sąlygas, kaip antai šeimos pajamas arba turtą ar tėvų išsilavinimą. Vertinant socialinę ekonominę padėtį reguliariai neatsižvelgiama į galimybę gauti ankstyvojo ugdymo paslaugas, mokymosi bendrojo ugdymo mokyklose pasiekimus, stojimo į profesinio mokymo įstaigas, aukštojo mokslo įstaigas ir dalyvavimo mokymosi visą gyvenimą sistemoje duomenis. Lietuvos nacionalinėje švietimo politikoje nagrinėjami tokie pagrindiniai lygybės aspektai, kaip antai: kalba ir etninė kilmė, gyvenimo kaimo vietovėje nepalankumas, lytis ir specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP) turintys mokiniai.

Socialinė ekonominė padėtis

Lietuvoje pagrindiniams mokymosi ištekliais, kaip antai žmogiškiesiems ir mokymosi medžiagai, teikiama nevienoda svarba. Priešingai nei daugelyje PISA tyrime dalyvaujančių šalių, Lietuvos mokyklų, kuriose mokosi mokiniai iš nepalankios aplinkos, vadovai 2015 m. *ne taip dažnai* pranešė, kad kvalifikuotų pedagogų ir mokymosi medžiagos stygius turėjo įtaką jų gebėjimui mokytis, palyginti su vadovais tų mokyklų, kuriose mokosi palankioje padėtyje esantys mokiniai (1.6 pav.).

1.6 pav. Palankioje ir nepalankioje padėtyse esančių mokyklų švietimo išteklių skirtumai, PISA tyrimo duomenimis (2015 m.)



1. Mokymosi medžiagos trūkumo rodiklis matuojamas pagal rodiklį, kuriuo apibendrinamas mokyklų direktorių pritarimas keturiems teiginiams apie tai, ar mokyklos gebėjimui mokytis kliudo mokymosi medžiagos, įskaitant fizinę infrastruktūrą, stygius ir (arba) nepakankamumas.

2. Pedagogų trūkumo rodiklis matuojamas pagal rodiklį, kuriuo apibendrinamas mokyklų direktorių pritarimas keturiems teiginiams apie tai, ar mokyklos gebėjimui mokytis kliudo mokyklos pedagogų kvalifikacijos trūkumas ir (arba) nepakankamumas.

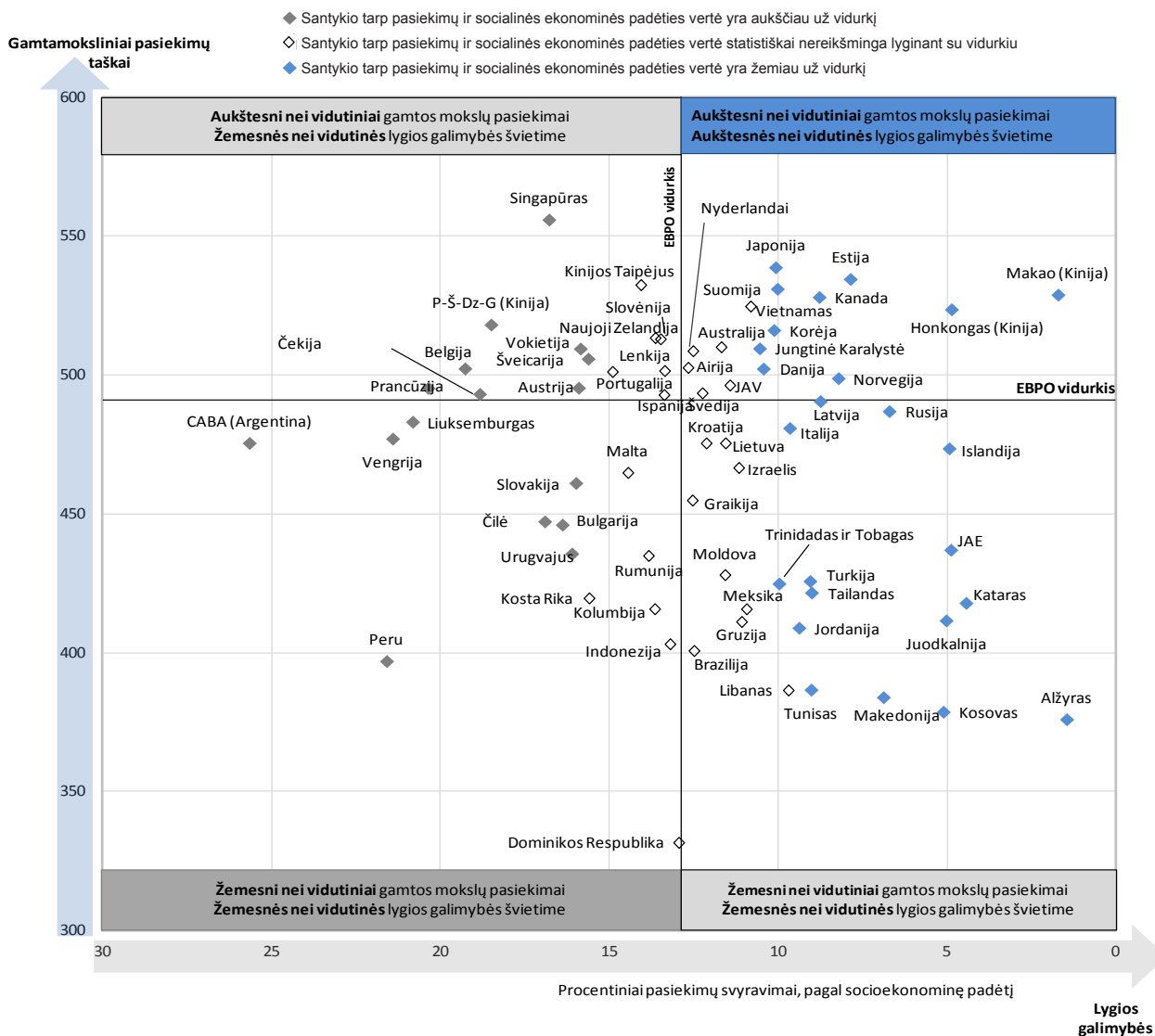
Pastaba. Statistiškai reikšmingi palankioje ir nepalankioje padėtyse esančių mokyklų skirtumai pažymėti tamsesniu atspalviu.

Šalys ir ekonomikos išvardijamos didėjimo tvarka pagal palankioje ir nepalankioje padėtyse esančių mokyklų mokymosi medžiagos trūkumo rodiklių skirtumą.

Šaltinis: OECD (2016b), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, I.6.14 pav., <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

Iš PISA tyrimo duomenų matyti, kad penkiolikmečių mokymosi pasiekimų skirtumus, kuriuos lėmė socialinė ekonominė padėtis, Lietuvoje galima palyginti su EBPO šalių vidurkiu ir tai nuolatinė tendencija dar nuo 2006 m., kai Lietuva pradėjo dalyvauti PISA tyrime. 2015 m. PISA tyrimo dalyvių socialinės ekonominės sąlygos, vertinamos pagal ECS kintamąjį, lėmė apie 13 proc. veiklos rezultatų skirtumą PISA tyrime vertinant gamtamoksline mokinių pasiekimus. Lietuvos mokinių pasiekimai buvo vidutiniškai šiek tiek mažesni nei vidurkis ir vidutiniškai šiek tiek mažiau sietini su socialine ekonomine mokinių padėtimi (1.7 pav.).

1.7 pav. Pasiekimų ir socialinės ekonominės padėties santykis PISA tyrime vertinant gamtamokslinius mokinių pasiekimus



Pastaba. Rodomos tik šalys ir ekonomikos, apie kurias esama duomenų.

Šaltinis: OECD (2016b), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, I.6.3a lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

Iš preliminaros priėmimo į aukštojo mokslo įstaigas analizės pagal namų ūkių pajamas matyti, kad prie turinčių didžiausias pajamas grupės priskiriamų asmenų aukštojo išsilavinimo lygis (80 proc.) maždaug penkis kartus didesnis nei mažiausias pajamas gaunančiai asmenų grupei (16 proc.), ši tendencija pastebima ir kitose EBPO šalyse (Bailey, Dynarski, 2011).

Kalba

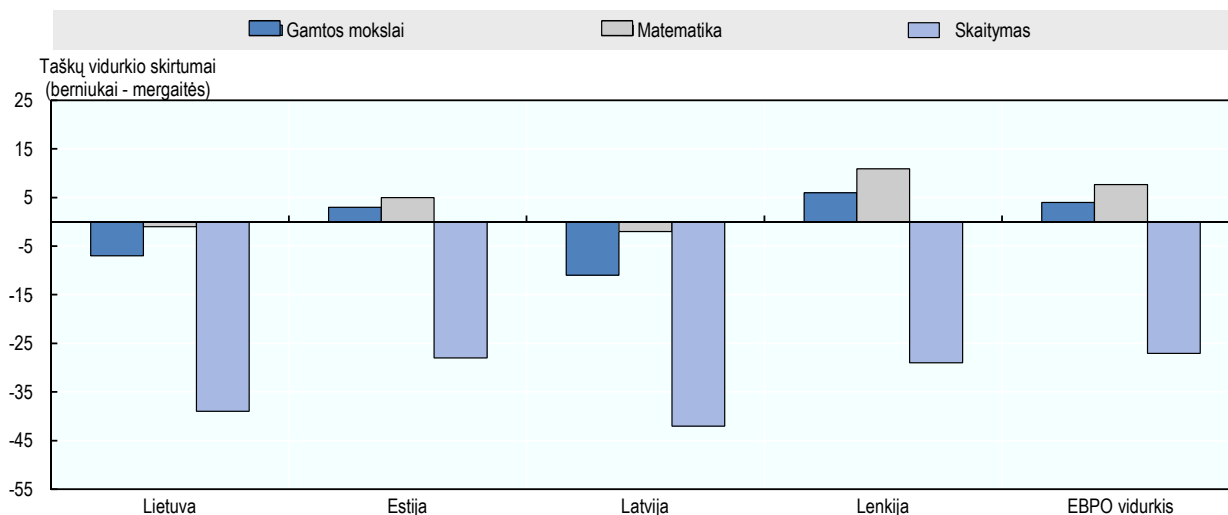
Maždaug 15 proc. Lietuvos gyventojų sudaro tautinės mažumos, daugiausia lenkai (6,6 proc.) ir rusai (5,8 proc.) (ŠMM, 2016). 2015–2016 mokslo metais 97 mokyklose iš šalies 1 153 bendrojo ugdymo mokyklų buvo mokoma kita, ne lietuvių, kalba. 3,4 proc. bendrojo ugdymo mokyklų mokinių mokėsi lenkų, 4,3 proc. – rusų kalba (Lietuvos

statistikos departamentas, 2016a). Tautinių mažumų mokyklos dirba pagal valstybinę ugdymo programą ir finansuojamos valstybės pagal mokinio krepšelio metodiką, taikomą visose mokyklose siekiant patenkinti mokymo poreikius (3 skyrius). Pagal finansavimo metodiką tautinės mažumos kalba besimokantiems mokiniams skiriama 20 proc. daugiau lėšų. Nuo 2013 m. Lietuvoje visi vidurinio ugdymo pakopos mokiniai privalo laikyti lietuvių kalbos ir literatūros egzaminą vidurinio ugdymo programos (brandos) atestatu gauti. 2015 m. tą brandos egzaminą laikę tautinių mažumų mokyklų absolventai išlaikė jį žemesniu lygiu (84 proc.) nei mokiniai, kurie mokėsi lietuvių kalba (90 proc.). Nei rezultatų darbo rinkoje, nei dalyvavimo aukštojo mokslo sistemoje stebėseną pagal kalbinį priklausymą nevykdoma.

Lytis

Vertinant daugelį svarbių aspektų (bet ne visus), mergaičių pasiekimai Lietuvos švietimo sistemoje geresni nei berniukų. Iš PISA tyrimo rezultatų matyti, kad šalies mergaičių ir berniukų skaitymo, matematikos ir gamtos mokslų pasiekimai skiriasi ir jie didesni nei vidutiniškai EBPO valstybėse ir kitose regiono šalyse (1.8 pav.). Tik Latvijoje berniukų ir mergaičių pasiekimų skirtumai didesni nei Lietuvoje, nors Latvijos berniukų pasiekimai geresni nei Lietuvos berniukų. Didžiausi Lietuvos penkiolikmečių mokymosi pasiekimų skirtumai matyti skaitymo srityje: berniukų taškų vidurkis 39 taškais mažesnis nei mergaičių, tai prilygsta maždaug vienų metų mokymosi pasiekimų skirtumui.

1.8 pav. Matematikos, gamtos mokslų ir skaitymo pasiekimų skirtumai pagal lytį (berniukų ir mergaičių), PISA tyrimo duomenimis (2015 m.)



Pastaba. Statistiškai reikšmingi taškų skirtumai pažymėti tamsesne spalva.

Šaltinis: OECD (2016b), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, I.2.8, I.4.8a ir I.5.8a lentelės, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

Merginos dažniau įgyja vidurinį išsilavinimą nei vaikinai ir jų yra daugiau tarp pirmą kartą įgyjančiųjų visų aukštojo mokslo pakopų išsilavinimą. 2014 m. 62 proc. bakalauro studijų absolventų, 67 proc. magistro studijų absolventų ir 59 proc. doktorantūros absolventų buvo moterys, visi šie rodikliai viršija EBPO šalių vidurkius, kurie atitinkamai yra 58, 57 ir 47 proc.

Tačiau merginos renkasi kitokias studijų kryptis nei vaikinai ir tai turi svarbių pasekmių jų pasiekimams darbo rinkoje. Merginos retai renkasi profesinio mokymo statybos, inžinerijos ir apdirbamosios pramonės kartu teikiant vidurinį ugdymą programas (3 proc.) – tai gerokai mažiau nei Latvijoje (9 proc.), Estijoje (17 proc.) arba vidutiniškai EBPO šalyse (12 proc.). Merginos rečiau nei vaikinai renkasi aukštojo mokslo gamtos mokslų ir inžinerijos programas. 2014 m. išsilavinimą įgijusių moterų ir vyrų santykis švietimo srityje (4,1 : 1) ir sveikatos ir gerovės srityje (4,7 : 1) priešingas nei gamtos mokslų ir inžinerijos srityje (0,3 : 1) (OECD, 2016a). Iš dalies dėl tokio studijų pasirinkimo moterys gauna mažesnį darbo užmokestį: visą darbo dieną dirbančios aukštąjį išsilavinimą turinčios moterys gauna 76 proc. visą darbo dieną dirbančių aukštąjį išsilavinimą turinčių vyrų atlyginimo (OECD, 2016a).

Specialieji ugdymosi poreikiai

Dauguma Lietuvos mokyklinio amžiaus vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, visiškai arba iš dalies integruoti į bendrojo ugdymo mokyklų sistemą ir jų ugdymo specialistams finansuoti skiriamas 35 proc. didesnis mokinio krepšelis. 34 569 mokiniai, kuriems nustatyti specialieji ugdymosi poreikiai, mokosi mišriose klasėse bendrojo ugdymo mokyklose, 959 – iš dalies integruotomis sąlygomis, 3 663 (9,3 proc.) – specialiojo ugdymo mokyklose. *Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje* nustatytas tikslas iki 2022 m. sumažinti šį rodiklį iki 5 proc. Nacionalinės švietimo institucijos nepateikia duomenų nei apie specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių asmenų vertinimo rezultatus, nei apie jų pasiekimus darbo rinkoje, įskaitant duomenis apie įsitraukimą į darbo rinką ir uždarbį.

Miesto ir kaimo vietovių skirtumai

Ekonominis ir socialinis švietimo kontekstas Lietuvos kaimo vietovėse yra nepalankus. Skurdo paplitimas Lietuvos kaime didesnis nei mieste (ŠMM, 2016), kaimo gyventojų sveikatos rodikliai taip pat prastesni: jie rečiau kreipiasi į gydytojus nei miesto gyventojai ir jų gyvenimo trukmė trejais metais trumpesnė nei miesto gyventojų (OECD, 2016c). Suaugusiųjų raštingumo, mokėjimo skaičiuoti ir problemų sprendimo gebėjimai, vertinami atliekant Suaugusiųjų įgūdžių tyrimą [EBPO tarptautinio suaugusiųjų kompetencijų tyrimo (PIAAC) produktas], mažesniuose miestuose ir kaimo vietovėse yra gerokai prastesni nei gyvenančių šalies sostinėje ir didmiesčiuose (1.1 lentelė).

1.1 lentelė. Vidutinis PIAAC taškų skaičius pagal bendruomenės dydį

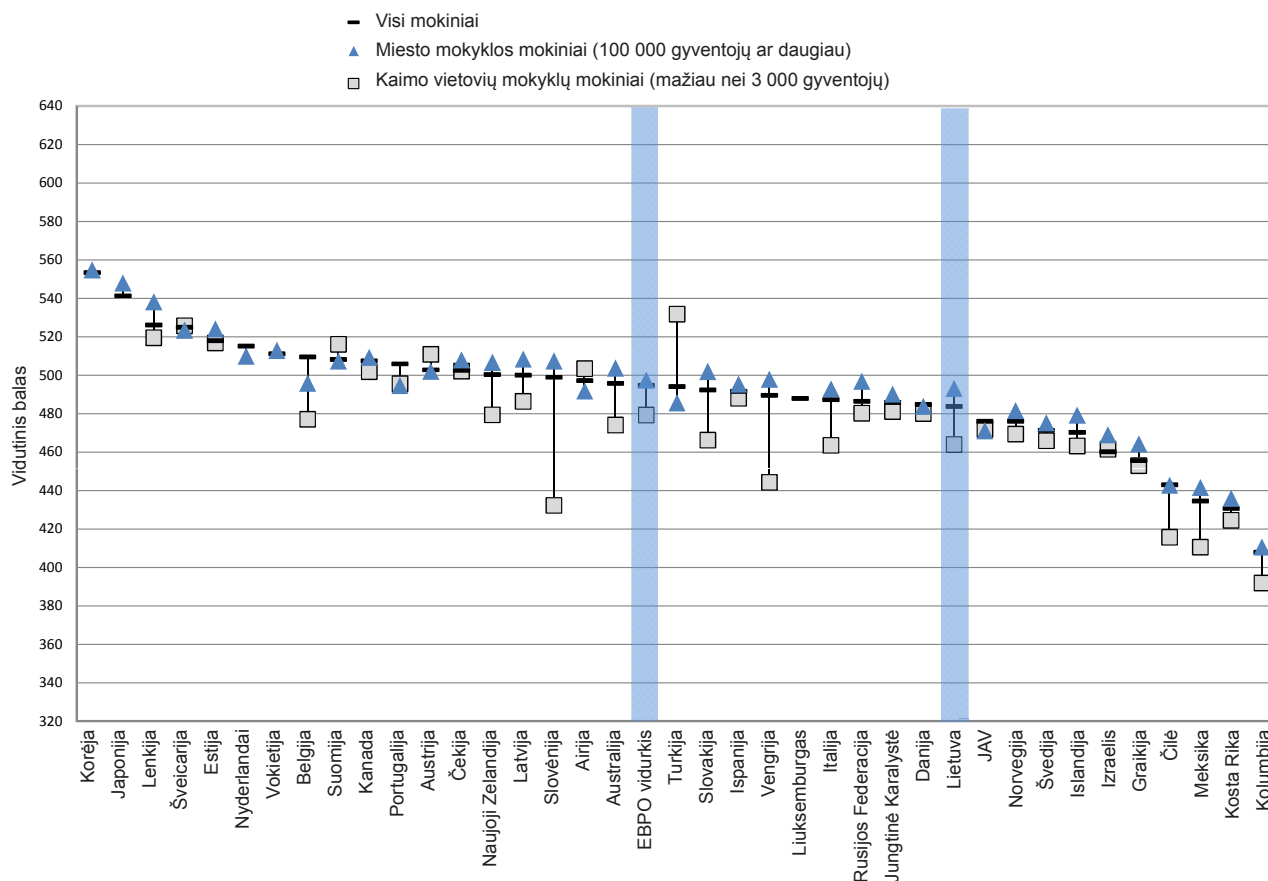
	Raštingumas	Matematinis raštingumas	Skaitmeninių problemų sprendimas
Vilnius	289	292	285
Miestai (90 000–500 000)	274	277	264
Miestai (3 000–90 000)	262	260	251
Miesteliai ir kaimai (< 3 000)	255	252	244

Pastaba. Taškų skaičiai, kurie statistiškai reikšmingai skiriasi nuo „miestelių ir kaimų“ 0,05 lygmeniu, paryškinti pusjuodžiu šriftu.

Šaltinis: OECD, Survey of Adult Skills (PIAAC) (2015); Lietuvos kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centro skaičiavimai

Miesto ir kaimo vietovių skirtumai, susiję su dalyvavimu švietimo sistemoje ir pasiekimais, atsiranda anksti ir išlieka visam laikui. Ikimokyklinio ugdymo įstaigas lanko beveik visi mieste gyvenantys 3–6 metų vaikai (98 proc.), o kaime – mažiau nei pusė (48 proc.) (Lietuvos statistikos departamentas, 2016a). Kaime mokiniai dažniau anksti meta mokyklą palyginti su besimokančiais mieste (8,4 ir 5,9 proc.), ypač dažnai mokyklą per anksti palieka kaime gyvenantys berniukai (12,5 proc.) (ŠMM, 2016). Kaimo mokyklų mokinių mokymosi pasiekimai tarptautiniuose vertinimuose prastesni nei mieste gyvenančių jų bendraamžių. Pavyzdžiui, kaip paaiškėjo atliekant 2012 m. PISA tyrimą, mieste besimokančių Lietuvos mokinių matematikos pasiekimai buvo 57 taškais geresni nei kaimo mokinių, o tai prilygsta daugiau nei vienu metų mokymosi laikotarpiui ir beveik dvigubai viršija EBPO šalių vidurkį (31 taškas) (1.9 pav.) (OECD, 2013). Lietuvoje atliekamas ir TIMSS vertinimas, per kurį paaiškėja panašūs mokymosi pasiekimų skirtumai tarp miesto ir kaimo vietovių (Kryst, Kotok ir Bodovski, 2015).

1.9 pav. PISA tyrimu nustatyti vidutiniai matematikos mokymosi pasiekimai pagal mokyklos vietą (2012 m.)



Šalys ir ekonomikos didėjimo tvarka išdėstomos pagal vidutinius visų besimokančiųjų mokymosi rezultatus atsižvelgiant į socialinę ekonominę padėtį.

Šaltinis: OECD (2013), *PISA 2012 Results: Excellence through Equity (Volume II): Giving Every Student the Chance to Succeed*, II.3.3 pav, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en>

Lietuvoje kaimo mokinių rezultatai laikant bendrojo vidurinio ugdymo baigiamuosius (brandos) egzaminus palyginti prasti: baigdami vidurinio ugdymo pakopą tris ar daugiau valstybinių brandos egzaminų išlaikė 65 proc. miesto mokinių ir 53 proc. kaimo mokinių. Dauguma miesto mokinių, baigę vidurinio ugdymo programą, įstoja į Lietuvos universitetus ir mokosi juose, o dauguma kaimo mokinių – kolegijose, kurias baigę gauna mažesnius atlyginimus, be to, jų nedarbo lygis didesnis nei universitetų absolventų (ŠMM, 2016).

Politikos uždavinys – gerinti veiklos rezultatus siekiant kurti stiprią Lietuvą

Lietuva – nedidelė šalis, joje gyvena mažiau nei trys milijonai žmonių ir jos sienos atviros laisvam prekių ir asmenų judėjimui. Iš dalies dėl gana mažo atlyginimo, palyginti su turtingiausiomis ES šalimis, labai sumažėjo gyventojų skaičius, itin padidėjo migracijos lygis ir visa tai turi didelį poveikį visiems visuomenės gyvenimo ir švietimo politikos aspektams Lietuvoje.

Migracija iš Lietuvos neįprastai didelė. 2000–2013 m. Lietuvos gyventojų skaičius sumažėjo 17 proc. Šiek tiek mažiau nei ketvirtadalį to sumažėjimo (3,5 proc.) lėmė natūralus gyventojų skaičiaus mažėjimas, o kiti 13,5 proc. yra grynosios migracijos iš šalies rezultatas (Kahanec ir Zimmerman, 2016). Emigruoja daugiausia jaunimas: 2014 m. beveik 70 proc. emigrantų buvo jaunesni nei 35 metų. Grynas vidutinis darbo užmokestis ES iki penkių kartų didesnis, jauni žmonės dažniausiai migruoja į Jungtinę Karalystę ir Šiaurės šalis (OECD, 2016c).

Aukštas migracijos lygis turi didelį poveikį šalies ekonomikai ir apskritai visuomenės gyvenimui. Tam tikrais vertinimais, galimas Lietuvos našumas (BVP vienam gyventojui) dėl migracijos sumažėjo 8 proc. (Kahanec ir Zimmerman, 2016), tad visuomenės veikėjai ir mokslininkai itin susirūpinę dėl šalies ateities. Kaip pažymėjo Lietuvos mokslininkas D. Gudelis:

„Emigracija <...> suvokiama kaip pavojus mažos lietuvių tautos tapatybei. Emigrantų vaikai neretai užmiršta lietuvių kalbą ir asmenų, kurie vis dar sieja save su kilmės šalimi, skaičius kiekvienoje naujoje kartoje mažėja. Kai kurie mokslininkai net numato liūdną lietuvių kalbos ir tautos išnykimo per ateinančius 100 metų scenarijų“ (Gudelis, 2016).

Dėl migracijos ir apskritai mažėjančio gyventojų skaičiaus kyla demokratiškų diskusijų, skatinama rengti nacionalinius rinkimus ir pagrindinius politikos dokumentus, susijusius su šalies ateitimi, kaip antai *Lietuvos 2030 m. pažangos strategiją*.

Atsižvelgiant į šias aplinkybes, švietimo ir mokslo politikoje reikia sutelkti dėmesį į sunkumus, susijusius su mažėjančiu gyventojų skaičiumi, ir būdus, kuriais šalies švietimo sistema galėtų paskatinti demografinį stabilizavimąsi, socialinę sanglaudą ir ekonomikos augimą. Tam nacionalinėje švietimo sistemoje, kurios taikymo sritis yra plati, ypač daug dėmesio turi būti skiriama švietimo kokybei gerinti. Reikės, kad bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų rezultatai būtų aukštesnio lygio, jaunuolių kalbos, gamtos mokslų ir matematikos gebėjimai būtų stipresni, kad būtų rengiami profesinei veiklai pasiruošę, naujovių siekiantys kvalifikuoti specialistai ir bendradarbiaujant su Europos ir tarptautiniais mokslo darbuotojais vykdomi tarptautinius standartus atitinkantys moksliniai tyrimai. Toliau nagrinėjame strategijas, kaip tai būtų galima įgyvendinti, tolesniuose skyriuose pateikiama išsamių politikos rekomendacijų. Strategijos yra tokios:

- su veiklos rezultatais susijusių lūkesčių numatymas ir didinimas;
- išteklių pritaikymas, kad jie atitiktų didesnius lūkesčius dėl veiklos rezultatų;
- veiklos rezultatų stebėsenos ir kokybės užtikrinimo stiprinimas;
- institucijų pajėgumo didinimas siekiant gerų veiklos rezultatų.

Su veiklos rezultatais susijusių lūkesčių numatymas ir didinimas

Norint pasiekti geresnius švietimo rezultatus pirmiausia reikia *numatyti ir padidinti lūkesčius*. Lietuvai reikia bendros gerų ugdymo įstaigų ir gero ugdymo, kokybiško profesinio mokymo ir sėkmingai veikiančių kolegijų ir universitetų vizijos. Tą viziją reikia įtraukti į pagrindinius politikos dokumentus ir įtvirtinti praktiškai dirbančių specialistų sąmonėje. Tam tikrais atvejais tokios vizijos nėra, ji neaiški arba nėra suformuluota taip, kad būtų galima gerinti rezultatus.

Politikos formuotojai, pavyzdžiui, nori, kad profesinis mokymas būtų patrauklesnis nei anksčiau, ir numatė tikslą, kad profesinio mokymo programos rinktųsi didesnė bendrojo vidurinio ugdymo mokyklą baigusių mokinių dalis. Šis tikslas remiamas naudojant dideles ES struktūrinių fondų investicijas į profesinio mokymo centrus, rengiant mokymus, kuriais siekiama tobulinti pedagoginę profesijos mokytojų praktiką ir reformuoti profesinio mokymo įstaigų valdymą susiejant jas su vietos suinteresuotaisiais subjektais. Rengiant politikos planavimo dokumentus, suinteresuotųjų subjektų susitikimus ir lankantis pas vietos paslaugų teikėjus, atrodo, trūksta aiškaus bendro apibūdinimo, koks turi būti kokybiškas profesinis mokymas arba kokius rezultatus jis padeda pasiekti dalyviams.

Gerai aukštojo mokslo rezultatai iš esmės suvokiami vienodai, bet nėra pakankamai išsamiai apibūdinti, kad juos būtų galima tobulinti. Sutelkiant dėmesį į tobulėjimą orientuojantis į vieną iš šalies valstybinių universitetų – Vilniaus universitetą – politikos dokumentuose yra suformuluotas ir politikos diskusijose minimas tikslas – sulaukti pasaulinio pripažinimo kaip mokslinių tyrimų universitetui. Tačiau nėra į tobulėjimą orientuotos veiklos rezultatų vizijos, kuri tiktų 13 kitiems šalyje veikiančioms valstybinėms universitetams, kolegijoms, kuriose galima įgyti profesinį bakalauro laipsnį, arba aukštojo mokslo sistemai kaip įstaigų tinklui.

Ministerija koordinavo nuolat vykusias švietimo srities suinteresuotųjų subjektų diskusijas apie gerą mokymą ir geras mokyklas, buvo parengtas dokumentas apie gerą mokymą (*Geros mokyklos koncepcija*) ir bus parengtas dar vienas – *Mokytojo profesinės kompetencijos aprašas*. Bendros vizijos, kas laikytina geru mokymu, sukūrimas itin svarbus visoms šalims. Lietuvai daugiausia sunkumų kyla dėl to, kad ugdymo įstaigose trūksta aukštos kvalifikacijos mokytojų, mokytojai daug vyresni nei vidutiniškai jų kolegijos EBPO šalyse, be to, jie gauna mažesnę atlyginimą. Politikos planavimo dokumentuose numatyti tikslai suburti jaunesnę ir įvairesnių kompetencijų turinčią pedagogų bendruomenę, jau imtasi veiksmų siekiant padidinti mažą mokytojų darbo užmokestį. Tačiau iš diskusijų su švietimo srities suinteresuotaisiais subjektais galima suprasti, kad nėra bendro sutarimo, kas yra geras mokymas ir kaip jį užtikrinti, kaip turėtų būti rengiami mokytojai, kas turėtų juos rengti, kaip turėtų būti vertinami veiklos rezultatai ir kaip už juos turėtų būti atlyginama. Reikia visuotinai pripažintos gero mokymo vizijos, kuria remiantis mokytojams būtų taikomi kvalifikaciniai reikalavimai, ir kuri apimtų pirminio mokytojų rengimo programas, reguliarių mokytojų vertinimą ir atestavimą, profesinį tobulėjimą ir karjerą. Visi šie dalykai būtini, kad Lietuvos gyventojų gebėjimai būtų ugdomi aukštesniu lygmeniu.

Lietuvos valdžios institucijos, atnaujinamos valstybinę švietimo strategiją ir rengdamos politikos gaires ir kitus dokumentus, reglamentuojančius ne tik mokytojų kompetencijos sistemą, bet apimančius ir pasiūlymus konsoliduoti šalies aukštojo mokslo sistemą, turėtų užtikrinti, kad visais atvejais būtų pristatoma tokia gerų rezultatų vizija, kuri būtų visiems suprantama ir sudarytų pagrindą politikai ir praktikai. Tai pagrindas, kuriuo remiantis išteklius galima naudoti rezultatams gerinti, o veiklos rezultatus galima stebėti siekiant užtikrinti kokybę.

Išteklių sutelkimas rezultatams gerinti

Siekiant tobulinti švietimą ir mokymą Lietuvoje reikės sutelkti išteklius, kad būtų teikiama parama tobulėjimui. Pavyzdžiui, bendrą kokybiško mokymo ir mokytojų rengimo viziją reikia susieti su finansavimu. Norint pritraukti į pedagogines programas gerų kandidatų ir užtikrinti, kad jie liktų dirbti mokytojais, reikia ir toliau didinti mokytojų darbo užmokestį. Besimokančiųjų pasiekimus reikėtų gerinti skiriant jiems daugiau mokymo laiko. Kad būtų galima sutelkti išteklius Lietuvos švietimo rezultatams gerinti, nacionalinės valdžios institucijos iš esmės turėtų vadovauti *perskirstant* išteklius, pirmiausia konsoliduojant veikiančias švietimo įstaigas.

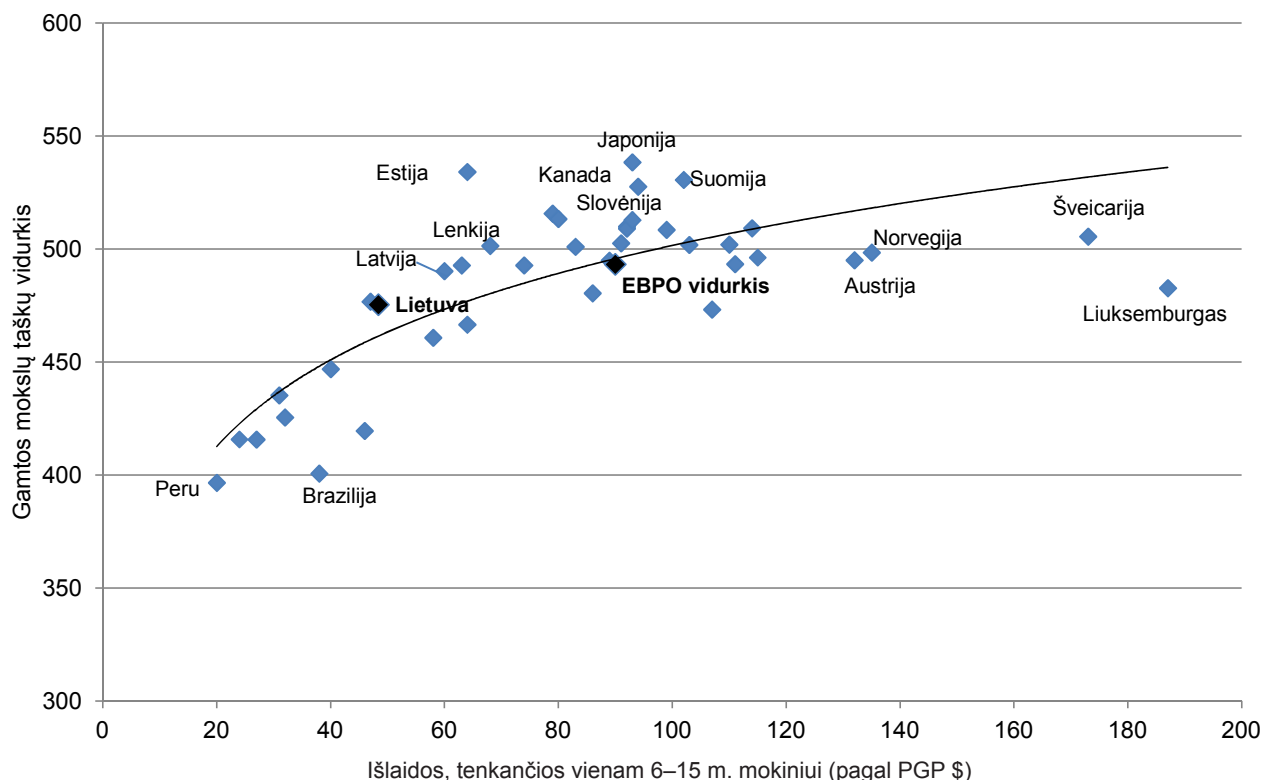
Švietimo išlaidos vienam besimokančiajam Lietuvoje gana nedidelės. Švietimui išleidžiama mažiau nacionalinių pajamų nei vidutiniškai EBPO valstybėse. 2013 m. Lietuva išleido švietimui 4,4 proc. BVP mažiau nei jos Baltijos kaimynės Latvija (4,5 proc.) ir Estija (5,2 proc.) ir mažiau nei vidutiniškai EBPO šalys (5,2 proc.). Nors Lietuva investuoja į švietimą panašią nacionalinių pajamų dalį kaip Japonija arba Vokietija, jos BVP vienam gyventojui maždaug trečdaliu mažesnis nei vidutiniškai EBPO šalyse. Taigi 2013 m. Lietuvoje metinės išlaidos vienam besimokančiajam pagal bendrojo ugdymo programas ir aukštojo mokslo pakopose buvo 6 027 USD (pakoreguota pagal perkamosios galios paritetą), o EBPO šalių vidurkis – 10 493 USD. Kaimyninėje Lenkijoje vienam besimokančiajam išleidžiama maždaug 1 000 USD daugiau, Estijoje – 2 000 USD daugiau (OECD, 2016a).

Iš principo didesnės investicijos į švietimą Lietuvoje gali būti pateisinamos kaip priemonė, kuria būtų galima pagerinti veiklos rezultatus švietimo srityje iki vidutinio EBPO valstybių lygio arba labiau. Iš PISA tyrimo duomenų (1.10 pav.) matyti, kad nedidelės išlaidos vienam besimokančiajam gali būti siejamos su prastais mokymosi pasiekimais, vertinamais pagal PISA gamtos mokslų taškų vidurkį. 6–15 metų mokinių švietimui išleisdama iš viso 48 000 USD, Lietuva, ko gero, dar negali kartais neskirti papildomų išlaidų.

Nors skiriant papildomų lėšų švietimo rezultatai gali pagerėti, dėl bendresnių finansinių įsipareigojimų Lietuvos vyriausybei gali būti sunku jas užtikrinti. Lietuvos konvergencijos 2014 metų programoje buvo siekiama sumažinti viešąsias išlaidas kaip BVP dalį ir išlaikyti (arba sumažinti) BVP dalį, skirtą švietimui (Shewbridge ir kt., 2016). Tačiau net jeigu išlaidos švietimo srityje ir toliau sudarytų maždaug tokią pat BVP dalį, Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose ir aukštojo mokslo įstaigose dar yra ką tobulinti. Kaip matyti iš apžvalgos, galima konsoliduoti mokyklų ir universitetų tinklus, sutelkiant dėmesį į ugdymo trukmę ir mokytojų kvalifikaciją, didinant už švietimo įstaigų ir Lietuvos decentralizuotos švietimo sistemos valdymą atsakingų asmenų galias.

Dėl sparčiai mažėjančio mokyklinio amžiaus vaikų skaičiaus Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų tinklui daromas didžiulis poveikis. Pavyzdžiui, 2010–2014 m. vidurinio ugdymo pakopos mokinių skaičius staigiai sumažėjo šiek tiek daugiau nei ketvirtadaliu – nuo 108 000 iki 79 000. Aukštojo mokslo sistemoje tendencijos panašios. 2010–2014 m. dalyvavimas aukštojo mokslo sistemoje sumažėjo 32 proc. ir prognozuojama, kad iki 2019 m. keturi iš 14 valstybinių universitetų stojančiųjų nebesulauks.

1.10 pav. Išlaidos vienam 6–15 metų mokiniui ir vidutiniai gamtos mokslų pasiekimai, PISA tyrimo duomenimis (2015 m.)



Šaltinis: OECD (2016b), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, I.2.11 lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

Daugelis savivaldybių deda daug pastangų siekdamas reformuoti ir konsoliduoti savo mokyklų tinklą, nacionalinės valdžios institucijos imasi iniciatyvos siekdamas padėti konsoliduoti mokyklas, pavyzdžiui, pasirūpina mokinių vežiojimu iš namų į mokyklą ir skiria tam tikrą finansinę paramą mokytojams, besiruošiantiems išeiti į pensiją (Shewbridge ir kt., 2016). Vis dėlto vidutinis pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų mokinių ir mokytojų skaičiaus santykis Lietuvoje tarp visų Europos valstybių atitinkamai trečias ir antras nuo galo ir gerokai mažesnis nei EBPO šalių vidurkis (3 skyrius, 3.15 lentelė). Stojančiųjų į šalies aukštąsias mokyklas skaičius taip pat mažėja ir aukštojo mokslo įstaigoms, ypač 14 valstybinių universitetų sunkiai sekasi subalansuoti darbuotojų ir studentų skaičių. Lietuvoje labai daug mažų valstybinių universitetų, gerokai daugiau vienam milijonui gyventojų nei daugelyje mažų Europos valstybių, pavyzdžiui, Airijoje, Danijoje ar Slovėnijoje (OECD, 2016d). Prognozuojama, kad 2020 m. penki iš šalies universitetų stojančiųjų nebesulauks.

Reikia konsoliduoti įstaigas siekiant veiksmingiau naudoti išlaidas, bet kartu reikia siekti gerinti veiklos rezultatus visoje šalies švietimo sistemoje pradedant pradinio ugdymo programa ir baigiant aukštojo mokslo lygmeniu. Lietuvos mokinių gamtos mokslų, matematikos ir skaitymo pasiekimai vertinami žemiau už PISA tyrime dalyvaujančių šalių vidurkį, ganėtinai nedaug mokinių pasiekia geriausius rezultatus. Universitetai vidutiniškai gerokai atsilieka nuo tarptautinio mokslinių tyrimų, paramos inovacijoms lygmens, menkai dalyvauja tarptautiniuose studentų ir mokslo darbuotojų mainuose. Laimei, pagerėjimo galima sulaukti optimizuojant mokyklų ir universitetų dydį. Didesnės švietimo įstaigos, ypač įgyvendinančios vidurinio ugdymo programas mokyklos, gali pasiūlyti platesnę mokymo programą, specializuotus kursus ir geresnės kompetencijos mokytojus (Ares Abalde, 2014). Didesni universitetai gali pasiūlyti daugybę kursų, priemonių, mokslo darbuotojų grupių ir mokslinių tyrimų valdymo infrastruktūrą, kurių negali pasiūlyti mažos įstaigos.

Tiesioginė atsakomybė už mokyklų ir universitetų konsolidavimą tenka savivaldybėms ir Seimui, o ne ŠMM. Tačiau ŠMM vaidmuo itin svarbus remiant jų darbą. Tolesniuose skyriuose pateikiama rekomendacijų, kaip tai daryti bendrojo ugdymo mokyklose ir aukštojo mokslo įstaigose.

Veiklos rezultatų stebėsenos ir kokybės užtikrinimo stiprinimas

Lietuvos mokyklų, kolegijų ir universitetų veiklos rezultatų gerinimą reikėtų remti tobulinant jų *veiklos rezultatų stebėseną ir kokybės užtikrinimą*. Šiuo atžvilgiu pavyko pasiekti reikšmingus laimėjimus. Pavyzdžiui, Nacionalinis egzaminų centras parengė ir įdiegė kokybišką bendrojo ugdymo mokyklų mokinių vertinimą, taip pat analizuoja ir palygina šalies mokyklų rezultatus. Lietuvos vyriausybė neseniai pritarė, kad būtų sukurta integruota žmoniškųjų išteklių stebėsenos sistema, kurioje bus susieti mokymo ir užimtumo duomenys, kad jais remiantis būtų galima stebėti švietimo ir mokymo rezultatus. Įdiegtos pagrįstos bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų kokybės užtikrinimo sistemos.

Reikia įveikti dar keturis uždavinius, kad nacionalinės valdžios institucijos galėtų užtikrinti, jog vykdant stebėseną ir užtikrinant kokybę būtų galima faktiškai pagerinti veiklos rezultatus. Pirma, pastangas reikia sutelkti į tai, kad mokytojai ir mokyklų vadovai naudotųsi vertinimo rezultatais – dabar jie nevysiškai išnaudoja vertinimo galimybes darbui klasėje ir mokyklos valdymui tobulinti (3 skyrius). Antra, vykdant stebėseną ir teikiant ataskaitas visoje švietimo sistemoje reikia nuosekliai skirti dėmesį mokiniams, patiriantiems mokymosi sunkumų dėl nepalankios padėties, arba tiems, kuriems kyla pavojus gauti nekokybiškas paslaugas, nesvarbu, ar tai berniukai kaimo mokyklose, ar turintys specialiųjų ugdymosi poreikių besimokantieji profesinio mokymo įstaigose, įgyvendinančiose vidurinio ugdymo programas, ar universitetuose studijuojantys užsienio studentai. Trečia, kokybės užtikrinimo sistemas reikia labiau susieti su besimokančiųjų vertinimo ir stebėsenos sistemomis. Išoriniams mokyklų vertinimams būtų galima teikti pirmenybę arba juos pradėti atsižvelgiant į įsivertinimo rezultatus. Profesinio mokymo kvalifikacijos, kurios atitinka arba neatitinka darbo rinkos poreikius, turėtų būti identifikuojamos pagal besimokančiųjų įsidarbinamumą ir gaunamas pajamas. Tam reikės įveikti ketvirtąjį uždavotį – t. y. užtikrinti, kad šalyje kuriama žmoniškųjų išteklių stebėsenos sistema būtų visiškai įgyvendinta ir vėliau taikoma politikai pagrįsti.

Institucinių išteklių didinimas siekiant gerų mokymosi pasiekimų

Lietuva nuo pat nepriklausomybės atkūrimo vykdo didelę švietimo ir mokymo įstaigų reformą. Seimas priėmė įstatymą, pagal kurį atsakomybė organizuoti ir prižiūrėti mokymą decentralizuojama ir paskiriama vietos valdžios institucijoms, įtvirtinami skaidrūs bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo institucijų finansavimo modeliai, grindžiami besimokančiųjų skaičiumi, o mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų vadovams pavedama tas įstaigas valdyti. Švietimo įstaigų savivaldos gebėjimai dar nėra nuosekliai ir visapusiškai išplėtoti. Aukštojo mokslo įstaigose paprastai trūksta kompetentingo valdymo, kad būtų remiama strateginė lyderystė, taip pat trūksta gebėjimo veiksmingai valdyti galimus konsolidavimo sunkumus ir galimybes (5 skyrius). Be to, už decentralizuotos švietimo sistemos valdymą atsakingoms savivaldybių ir nacionalinėms valdžios institucijoms kartais trūksta išteklių, kad jos galėtų tinkamai valdyti. Pavyzdžiui, 60 šalies savivaldybių neretai trūksta pajėgumo, kad galėtų tinkamai stebėti ankstyvojo ugdymo paslaugų teikimą (2 skyrius). Švietimo ir mokslo ministerijai trūksta specialistų, atliekančių specialiuosius mokslinius tyrimus ir analizes, kuriuos ji galėtų taikyti siekdama argumentuoti diskusijas dėl politinių sprendimų arba išnaudoti savo vertinimo ir administracinių duomenų išteklius, kurių gali turėti panašaus dydžio šalys (3 skyrius).

Tad nuolat gerėjant švietimo ir mokymo sistemos veiklos rezultatams Lietuvai reikės sistemingai sutelkti dėmesį į savo įstaigų išteklius ir politikos priemonėmis įsipareigoti užtikrinti, kad jie būtų pakankami pareigoms vykdyti. Jeigu priimant sprendimus dėl tinkamumo ir tobulėjimo rekomendacijų reikia atlikti nepriklausomą vertinimą, ji gali pasitelkti tarptautines ekspertų įstaigas arba Lietuvos valstybės kontrolę (5 skyrius).

Išvada ir rekomendacijos

Lietuvos švietimo sistemoje užtikrinama didelė mokymo įstaigų, kurios gali veikti gana savarankiškai, teikiamų paslaugų įvairovė. Tačiau siekdami padėti šaliai patenkinti bendresnius socialinius ir ekonominius poreikius, švietimo politikos formuotojai ir suinteresuotieji subjektai turėtų ypač daug dėmesio skirti švietimo kokybei gerinti. Lietuvai reikia švietimo sistemos, kurios rezultatai būtų aukštesnio lygio nei dabar, kad jaunuolių gebėjimai prilygtų aukštiesiems bendraamžių pasiekimams kitose šalyse. Reikia, kad darbo rinkai būtų rengiami naujų siekiantys kvalifikuoti specialistai ir vykdomi tarptautinius standartus atitinkantys moksliniai tyrimai. Šiame skyriuje pateikiama, kokių pagrindinių strateginių veiksmų turi imtis Lietuva, kad išspręstų šiuos uždavinius.

1.2 intarpas. Rekomendacijos dėl visų besimokančiųjų pasiekimų gerinimo

Siekdami visapusiškai gerinti visų besimokančiųjų rezultatus, valdžia ir kiti švietimo srities suinteresuotieji subjektai visoje šalyje turėtų:

- *išsiaiškinti ir didinti su veiklos rezultatais susijusius lūkesčius*, kurių turi besimokantieji, mokytojai, mokyklų vadovai ir mokslo darbuotojai visoje švietimo sistemoje. Vykstant produktyvioms diskusijoms, kurių išvalgos atsiduria politikos gairių dokumentuose ir į kurias atsižvelgia dirbantys specialistai, reikia sukurti bendrą gerų mokyklų ir gero mokymo, aukštos kokybės profesinio mokymo ir sėkmingai veikiančių kolegijų bei universitetų viziją;

- *pritaikyti išteklius, kad jie atitiktų didesnius lūkesčius dėl veiklos rezultatų.* Jeigu norima, kad besimokantieji pasiektų aukštesnius rezultatus, reikia išteklių, kuriais tai būtų galima paremti, įskaitant ilgesnį mokymosi laiką ir stipresnę mokytojų darbo jėgą. Universitetuose vykdomų mokslinių tyrimų finansavimas turėtų būti labiau siejamas su kokybe. Siekiant pažangos neretai reikės pradėti arba tęsti universitetų ir mokyklų konsolidaciją, nes šios institucijos kartais pernelyg prastai organizuotos, kad jose būtų galima užtikrinti veiksmingą išteklių naudojimą arba aukštą kokybės lygį;
- *stiprinti veiklos rezultatų stebėseną ir kokybės užtikrinimą.* Tobulėjant reikia daug dėmesio skirti veiklos rezultatams. Lietuvoje sukurtos duomenų ir vertinimo mokyklose sistemos, bet jos nėra visapusiškai išnaudojamos mokymui ar vadovavimui gerinti arba kokybei užtikrinti. Norint pagerinti veiklos rezultatus reikia susieti jau turimas švietimo informacijos sistemas su darbo rinkos informacija ir veiksmingiau naudotis vertinimo informacija, taip pat daugiau dėmesio reikia skirti nepalankioje padėtyje esantiems besimokantiejiems, apie kuriuos dabar pamirštama;
- *didinti institucinius išteklius siekiant gerų veiklos rezultatų.* Lietuvos nacionalinės švietimo politikos formuotojams kartais trūksta organizacinių ir analitinių gebėjimų, kad galėtų atlikti jiems skirtą jungiamąjį vadovaujamąjį vaidmenį. Švietimo įstaigoms taip pat kartais trūksta savivaldos gebėjimų, kurie reikalingi didelę autonomiją suteikiančioje sistemoje. Visų jų institucinių išteklių didinimas turėtų būti politikos prioritetas.

Pastaba

1. 2015 m. pasikeitė PISA tyrimo planas, administravimas ir mastas. Dėl šių pakeitimų tendencijų palyginimai, į kuriuos reikėtų atsižvelgti lyginant 2015 m. rezultatus su ankstesniais metais, statistiniu požiūriu tapo mažiau aiškūs. Išsamiau apie šiuos pakeitimus žr. *Vadove skaitytojams ir 2015 m. PISA tyrimo pirminės ataskaitos A5 priede* (I tomas) (OECD, 2016b).

Literatūra

- Ares Abalde M. (2014), „School size policies: A literature review“, OECD Education Working Papers, No. 106, OECD Publishing, <http://dx.doi.org/10.1787/5jxt472ddkjl-en>.
- Bailey M. J., Dynarski S. M. (2011), „Gains and gaps: Changing inequality in U.S. college entry and completion“, *NBER Working Paper Series*, Working Paper 17633, http://users.nber.org/~dynarski/Bailey_Dynarski.pdf.
- European Commission (2011), „Attitudes towards vocational education and training“, *Special Eurobarometer 369*, http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_369_en.pdf.
- Gudelis D. (2016), „Lithuania moves to tackle challenges posed by emigration“, *Baltic Bulletin*, Foreign Policy Research Institute, www.fpri.org/article/2016/03/lithuania-moves-tackle-challenges-posed-emigration/.
- IDEA Consult et al. (2013), *Support for continued data collection and analysis concerning mobility patterns and career paths of researchers*, Final Report MORE 2 to the European Commission, https://cdn2.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/report_on_survey_of_researchers_in_eu_hei.pdf.
- Kahanec M., Zimmermann K. F. (eds.) (2016), *Labour Migration, EU Enlargement, and the Great Recession*, Springer.
- Kryst E. L., Kotok S., Bodovski K. (2015), „Rural/urban disparities in science achievement in post-socialist countries: The evolving influence of socioeconomic status“, *Global Education Review*, Vol. 2/4, <http://ger.mercy.edu/index.php/ger/article/view/179>.
- Lietuvos statistikos departamentas (2016a), *Švietimas 2015 m.*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/statistikos-leidiniu-katalogas/?publication=23298>.
- Lietuvos statistikos departamentas (2016b), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>.
- OECD (2016b), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>.
- OECD (2016c), *OECD Economic Surveys: Lithuania 2016: Economic Assessment*, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/eco_surveys-ltu-2016-en.
- OECD (2016d), *OECD Reviews of Innovation Policy: Lithuania 2016*, OECD Reviews of Innovation Policy, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264259089-en>.

- OECD (2015), *Education at a Glance 2015: OECD Indicators*, OECD Publishing, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2015-en>.
- OECD (2013), *PISA 2012 Results: Excellence through Equity (Volume II): Giving Every Student the Chance to Succeed*, PISA, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en>.
- Shewbridge C., et al. (2016), *OECD Reviews of School Resources: Lithuania 2016, OECD Reviews of School Resources*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264252547-en>.
- ŠMM (2016), *Lietuvos bendroji ataskaita*, neskelbta, Švietimo ir mokslo ministerija, Vilnius.
- UNESCO Institute for Statistics (2016a), „Inbound internationally mobile students by region of origin“, *UIS.Stat database*, UNESCO UIS, <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=170> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- UNESCO Institute for Statistics (2016b), „Outbound internationally mobile students by host region“, *UIS.Stat database*, UNESCO UIS, <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=172> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).

2 skyrius

Ankstyvasis ugdymas Lietuvoje

Ankstyvojo ugdymo svarba Lietuvoje puikiai suvokiama. Profesinei bendruomenei tradiciškai rūpi struktūriniai ankstyvojo ugdymo kokybės aspektai (pakankamos erdvės, grupių dydžio ir darbuotojų skaičiaus, infrastruktūros ir higienos užtikrinimas) ir laikomasi paplitusio požiūrio į esminius pažinimo, emocinius ir socialinius gebėjimus, kuriuos vaikai turi įgyti pirmaisiais gyvenimo metais. Dalyvavimo ankstyvojo ugdymo sistemoje rodikliai dideli, ypač miestuose. Tačiau kaimo vietovėse, kur didžiausi skurdo ir prastos sveikatos rodikliai, dalyvavimas ankstyvojo ugdymo sistemoje nelabai gausus ir mažiems vaikams ypač praverstų galimybė gauti kokybiškas ankstyvojo ugdymo paslaugas. Atsakomybė už ankstyvojo ugdymo kokybės stebėseną tenka savivaldybių švietimo skyriams, tačiau trūksta ŠMM gairių, pagal kurias jie galėtų lengvai užtikrinti nuolatinę ankstyvojo ugdymo paslaugų teikimo kokybės stebėseną. Šiame skyriuje nagrinėjama, kaip Lietuva galėtų užpildyti dalyvavimo spragas ir įgyvendinti išsamios kokybės stebėsenos sistemą.

Izraelio statistiniai duomenys yra pateikti atitinkamų Izraelio institucijų. EBPO šiuos duomenis naudoja be išankstinių nuostatų Golano aukštumų, Rytų Jeruzalės, Izraelio naujakurių gyvenviečių Vakarų Krante statuso atžvilgiu pagal tarptautinės teisės normas.

Ižanga

Lietuva labai pažengusi ankstyvojo ugdymo srityje, specialiųjų poreikių turintiems vaikams teikiama gera parama. Ankstyvojo ugdymo pedagogikoje taikomas į vaiką orientuotas požiūris, parengtos ugdymo programų gairės, ankstyvojo ugdymo paslaugomis galima naudotis nuo pat vaiko gimimo. Per pastarąjį dešimtmetį pasiekta daug svarių laimėjimų, įskaitant tai, kad nuolat daug dėmesio skiriama sudaryti kuo daugiau galimybių naudotis švietimo sistemos paslaugomis ir dedamos pastangos užtikrinti ankstyvojo ugdymo integravimą į švietimo sistemą.

Siekiant pažangos ankstyvojo ugdymo srityje Lietuvai tenka spręsti du uždavinius: užtikrinti, kad ankstyvojo ugdymo paslaugas gautų daugiau vaikų, kuriems labiausiai reikia priežiūros, ir kad institucinis ugdymas būtų kokybiškas.

Lietuva pirmiausia turėtų sutelkti dėmesį į tai, kad kaimo vietovėse ankstyvojo ugdymo sistemoje dalyvautų vis daugiau vaikų ir užtikrinti pakankamą paslaugų pasiūlą mieste remdamasi tvariu, teisingu ir veiksmingu finansavimo modeliu. Antras prioritetas – nuolatinis siekis užtikrinti teikiamų paslaugų kokybę. Tai galima padaryti sukuriant darnesnę ir sistemingesnę požiūrį į kokybės aspektų stebėseną, skiriant papildomai dėmesio nuolatiniam mokytojų kvalifikacijos tobulinimui, stiprinant ankstyvojo ugdymo ir sveikatos priežiūros sistemų ryšį ir užtikrinant geresnę specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų nustatymą ir rėmimą.

Ankstyvojo ugdymo sistemos būklė

Bendroji informacija apie ankstyvąjį ugdymą, jo valdymas ir finansavimas

Bendroji informacija

Naudinga priemonė, kurią taikant galima įvertinti mažų vaikų raidos būklę Lietuvoje, yra visuomenės sveikatos ir šeimos gyvenimo rodikliai. Kūdikių mirtingumo lygis, pagal kurį apskritai galima vertinti vaikų sveikatą, Lietuvoje gana mažas: 2015 m. – 3,3 mirusio kūdikio 1 000 gimusiųjų, palyginti su 9,8 Europos vidurkiu; per pastaruosius dvidešimt metų jis labai sumažėjo: nuo 12,4 mirusio kūdikio 1 000 gimusiųjų 1995 m. (WHO, 2016). 2014 m. BCG (tuberkuliozės) vakcina buvo paskiepyta 98 proc. vienerių metų amžiaus vaikų, t. y. daugiau nei Europos vidurkis – 94 proc. (WHO, 2015), o tai rodo, kad užtikrinama nuolatinė daugumos vaikų sveikatos priežiūra ir stebėseną.

Kalbant apie kai kurias šeimos ir socialinio gyvenimo priemones bei ankstyvojo ugdymo aplinką, Lietuva atrodo geriau, palyginti su kitomis šalimis. Mažų vaikų skurdas Lietuvoje mažėja. 2010 m. skurdo, arba socialinės atskirties, rizika (t. y. nepritekliaus rizika, įskaitant prastas paskatas namų aplinkoje, prastą mitybą ir sveikatos priežiūrą bei ekonominių sunkumų įtaką) buvo kilusi 28 proc. jaunesnių nei 6 metų vaikų – tai daugiau nei ES-28 vidurkis – 26 proc., bet iki 2014 m. šis rodiklis sumažėjo iki 19 proc. ir tapo gerokai mažesnis už 28 ES valstybių narių vidurkį – 26 proc. (Eurostat, 2016a). Vaikų (jaunesnių nei 18 metų), gyvenančių su vienu iš tėvų, dalis (2014 m. – 21 proc.) šiek tiek didesnė nei ES-28 vidurkis – 17 proc. (Eurostat, 2016b), o namų ūkiuose, kuriuose vaikus augina vienas iš tėvų, neretai vyrauja prasta tėvų parama ir menkais finansiniais ištekliais pasižyminti aplinka.

0–6 metų vaikų skaičius Lietuvoje gerokai sumažėjo. 2005–2015 m. ši amžiaus grupė sumažėjo nuo 221 000 iki 209 300 ir prognozuojama, kad iki 2030 m. dar sumažės iki 134 700 (Eurostat, 2014). Dėl tokio demografinio pokyčio sunku valdyti ankstyvojo ugdymo įstaigų tinklą, bet atsiranda ir galimybių užtikrinti, kad ankstyvojo ugdymo sistemoje dalyvautų daugiau vaikų.

Valdymas

Valstybės parama vaikams Lietuvoje teikiama nuo pat gimimo ir įgyvendinama vykdant įvairią politiką, be kita ko, tėvystės ir motinystės atostogų politiką. Be kitų paramos priemonių, šeimoms suteikiamos vienerių metų trukmės mokamos motinystės (tėvystės) atostogos, tad pirmaisiais gyvenimo metais vaikais retai rūpinasi ne tėvai. Tai galima palyginti su vidutine parama jaunesiems tėvams ES, kurioje kompensuojamų motinystės (tėvystės) atostogų suteikiama mažiau nei kai kuriose kitose šalyse, kaip antai Norvegijoje (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014).

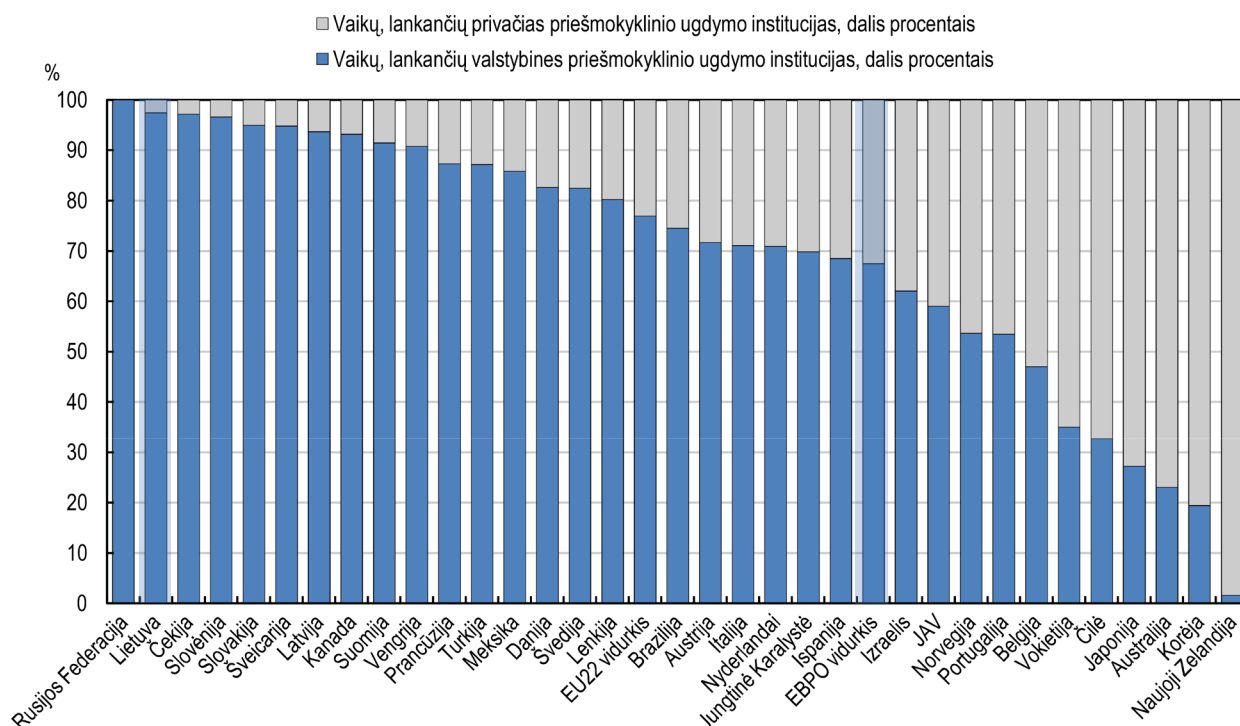
Vaikų nuo gimimo iki 6 metų ankstyvasis ugdymas vadinamas ikimokykliniu ugdymu, 6–7 metų vaikų – priešmokykliniu ugdymu. Privalomasis pradinis ugdymas prasideda nuo 7 metų, daugelyje EBPO šalių – nuo 6 metų. Dar neseniai Lietuva kartu su Latvija ir Rumunija buvo viena iš nedaugelio Europos šalių, kuriose nebuvo teisės aktais įtvirtinta teisė arba pareiga dalyvauti ankstyvojo ugdymo sistemoje (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014). Tačiau nuo 2016 m. vieni priešmokyklinio ugdymo metai tapo privalomi.

Ankstyvojo ugdymo paslaugos Lietuvoje bendrai finansuojamos iš valstybės ir savivaldybių biudžeto ir administruojamos vietos lygmeniu 60 Lietuvos savivaldybių. Šalies vyriausybė skiria ankstyvojo ugdymo lėšas savivaldybėms pagal mokinio krepšelio finansavimo metodiką (Shewbridge ir kt., 2016). Bazinį dvidešimtį ugdymo ir priežiūros valandų per savaitę finansavimą kiekvienam vaikui užtikrina valstybė. Savivaldybės savo nuožiūra gali papildyti ankstyvojo ugdymo finansavimą, kad padengtų tai, kas viršija per savaitę dvidešimt valandų, apmokamas valstybės lėšomis.

Savivaldybės kuria ir įgyvendina vietos paslaugas, įskaitant sprendimus dėl prioritetų nustatymo ir registracijos tvarkos, mokesčių ir nuolaidų politiką, atlieka ugdymo programų įgyvendinimo priežiūrą, taip pat stebi ir užtikrina kokybę.

Ankstyvojo ugdymo paslaugomis valstybinėse įstaigose naudojasi 97 proc. Lietuvos vaikų, t. y. gerokai daugiau nei vidutiniškai EBPO šalyse (2.1 pav.). Ankstyvojo ugdymo paslaugas teikia daug įstaigų, įskaitant atskiras ikimokyklinio ugdymo įstaigas, ikimokyklinio ugdymo įstaigas, veikiančias bendrojo ugdymo mokyklose, ir daugiafunkčius centrus, veikiančius kaimo vietovėse ir teikiančius įvairias paslaugas vienoje vietoje. Darbo laikas ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo įstaigose skiriasi, jį nustato savivaldybės remdamosi nacionalinėmis gairėmis ir atsižvelgdamos į tėvų poreikius. Kai kurios įstaigos veikia visą dieną, kitos – tik dalį dienos.

2.1 pav. Valstybines ir privačias ankstyvojo ugdymo įstaigas lankančių vaikų dalis procentais (2014 m.)



Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal valstybines priešmokyklinio ugdymo įstaigas lankančių vaikų dalį procentais.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, C2.3 pav., <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

Finansavimas

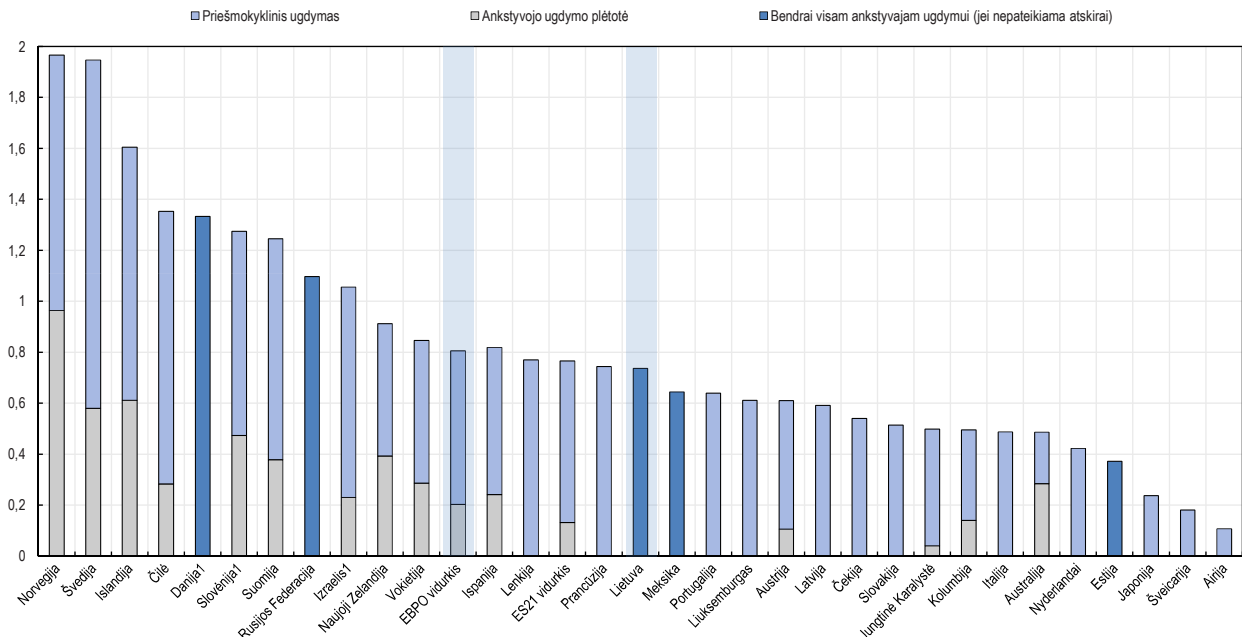
Lietuva ankstyvajam ugdymui išleidžia 0,7 proc. savo BVP, t. y. beveik tiek pat, kiek vidutiniškai išleidžiama EBPO šalyse (0,8 proc.). Toks investavimo lygis didesnis nei kaimyninėse Baltijos šalyse, Latvijoje ir Estijoje, ir daug mažesnis nei kaimyninėse Šiaurės šalyse, kurios ankstyvajam ugdymui skiria daugiausiai iš EBPO valstybių (2.2 pav.). Kadangi Lietuvos BVP vienam gyventojui 31 proc. mažesnis nei vidutiniškai EBPO šalyse, dedant tokias pastangas išlaidos vienam vaikui valstybinėje ankstyvojo ugdymo sistemoje sudaro maždaug pusę tokių išlaidų kitose EBPO šalyse: 5 043 USD vienam vaikui, palyginti su 9 127 USD vidutiniškai EBPO šalyse (OECD, 2016a) (2.3 pav.), nors tai daugiau nei Baltijos kaimyninėse Latvijoje ir Estijoje.

Valstybinių įstaigų ankstyvojo ugdymo paslaugos šeimoms teikiamos nemokamai nuo pat vaiko gimimo, bet tėvams tenka mokėti už vaikų maitinimą¹.

Lietuvoje privačios išlaidos ankstyvojo ugdymo įstaigoms (mokesčiai ir papildomos paslaugos, kaip antai maitinimas ir vežiojimas) sudaro 15 proc. visų išlaidų ankstyvajam ugdymui. Šis rodiklis mažesnis nei EBPO šalių vidurkis (19 proc.) ir jį apskritai galima palyginti su ES-22 vidurkiu – 14 proc. (2.4 pav.) ir kai kuriomis Šiaurės šalimis, pavyzdžiui, Danija (OECD, 2016a).

2.2 pav. Išlaidos ankstyvojo ugdymo įstaigoms (2013 m.)

BVP dalis procentais, pagal kategoriją



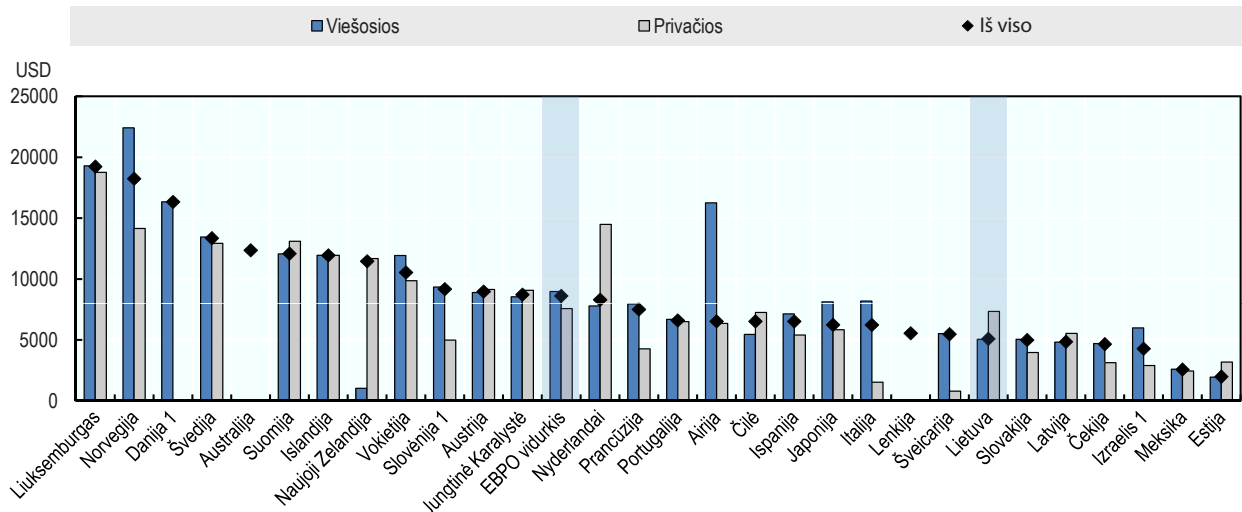
1. Įtrauktos kai kurios išlaidos vaikų priežiūrai.

Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal valstybės ir privačias išlaidas švietimo įstaigoms.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, C2.5 diagrama, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

2.3 pav. Metinės ankstyvojo ugdymo įstaigų išlaidos vienam ugdytiniui (2013 m.)

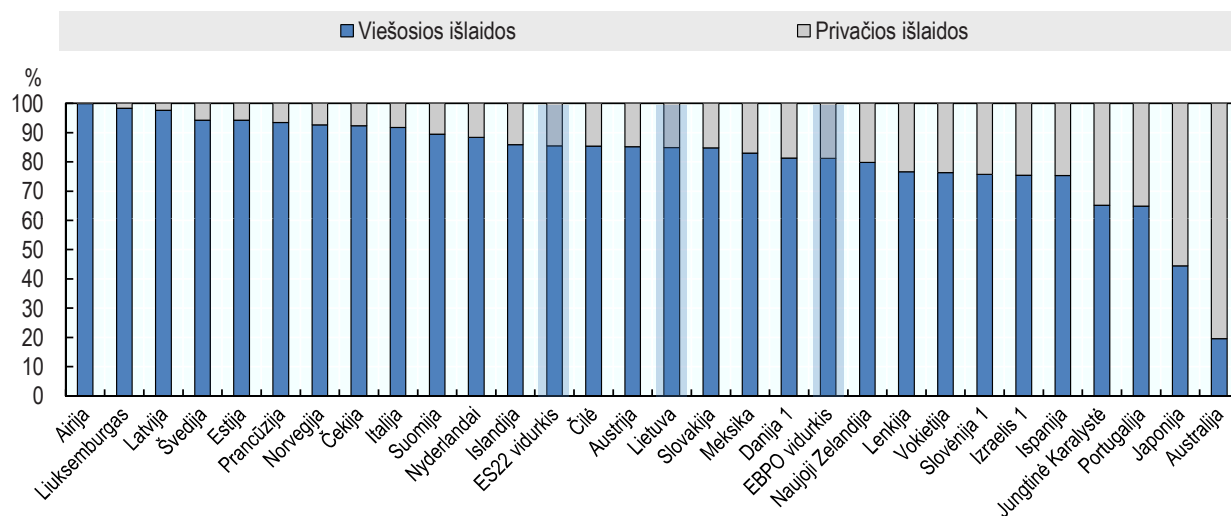
USD ekvivalentu konvertuojant pagal PGP



1. Įtrauktos kai kurios išlaidos vaikų priežiūrai.

Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal išlaidas vienam ugdytiniui valstybinėse ir privačiose ugdymo įstaigose.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>, C2.3 lentelė

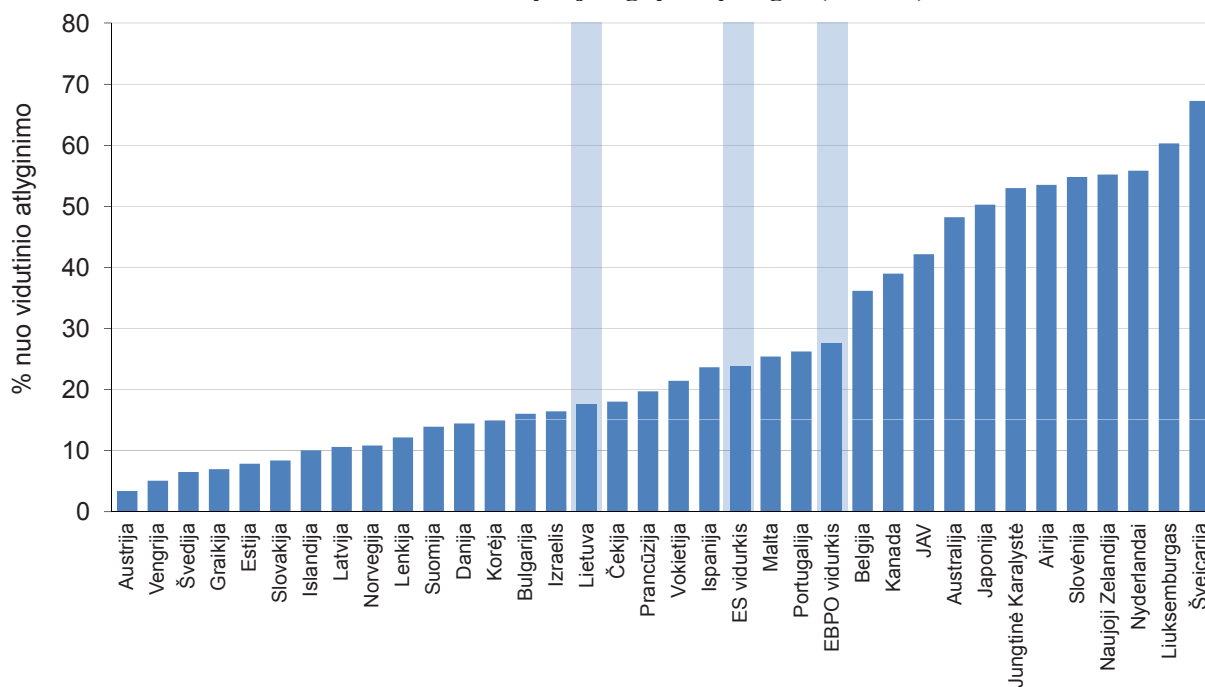
2.4 pav. Visų išlaidų ankstyvojo ugdymo įstaigoms dalys, dengiamos iš viešųjų ir privačiųjų šaltinių (2013 m.)

1. Įtrauktos kai kurios išlaidos vaikų priežiūrai.

Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal išlaidų ankstyvojo ugdymo įstaigoms dalis, dengiamas iš viešųjų šaltinių.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, C2.3 lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

Namų ūkiams tenkanti ankstyvojo (2 ir 3 metų) vaikų ugdymo našta mažesnė nei vidutinė: 2012 m. bendrieji dviejų vaikų priežiūros mokesčiai vaikams lankant tipines akredituotas ankstyvojo ugdymo įstaigas Lietuvoje sudarė 17,7 proc. vidutinio darbo užmokesčio, t. y. gerokai mažiau nei vidutiniškai EBPO šalyse (27,6 proc.), ir panašiai kaip Čekijoje ir Prancūzijoje (2.5 pav.).

2.5 pav. Bendrieji dviejų (2 ir 3 metų) vaikų priežiūros mokesčiai vaikams lankant tipines akredituotas ankstyvojo ugdymo įstaigas (2012 m.)

Šalys išdėstytos vaikų priežiūros mokesčio didėjimo tvarka apskaičiuojant juos už du vaikus, lankančius tipines akredituotas ankstyvojo ugdymo įstaigas.

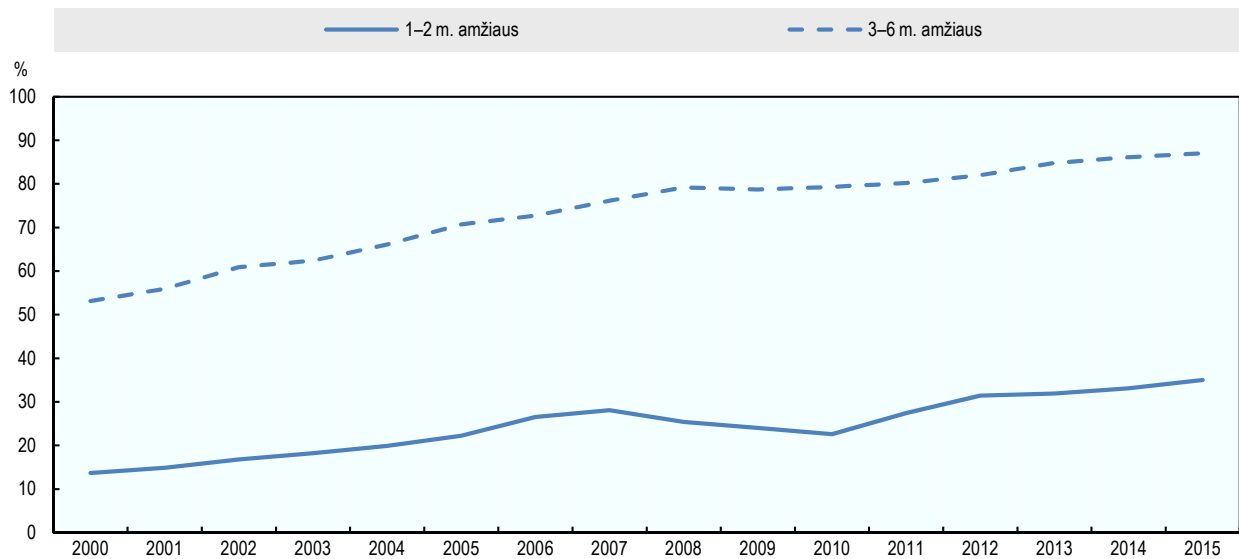
Šaltinis: OECD (2014), „PF3.4: Childcare support“, *OECD Family Database*, OECD, www.oecd.org/els/family/database.htm

Ankstyvojo ugdymo rezultatai ir pagrindinės tendencijos

Galimybė naudotis ankstyvojo ugdymo paslaugomis

Per pastarąjį dešimtmetį Lietuva padarė didelę pažangą užtikrindama galimybę visiems naudotis ankstyvojo ugdymo sistema. Tokių ugdymą gaunančių trejų–šešerių metų vaikų skaičius padidėjo nuo 70 proc. 2005 m. iki 87 proc. 2015 m., o vienu–dvejų metų vaikų – nuo 22 proc. 2000 m. iki 35 proc. 2015 m. (2.6 pav.).

2.6 pav. Aktyvesnis dalyvavimas Lietuvos ankstyvojo ugdymo sistemoje



Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas (2016), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.)

Kaip matyti 2.7 pav., Lietuvoje mažiausių vaikų (0–2 metų) priežiūros ir ikimokyklinės ugdymo paslaugas teikiančių įstaigų lankymo lygis nedidelis, vienas iš mažiausių EBPO šalyse. Vaikams sulaukus 2 ir 3 metų jų skaičius tokiose įstaigose auga ir rodiklis pakyla aukščiau už EBPO šalių vidurkį (2.8 pav.). Tačiau dalyvavimas ankstyvojo ugdymo sistemoje, ypač mažesnių vaikų, atsilieka nuo Šiaurės kaimynių.

Siekama remti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų įtraukimą į Lietuvos ankstyvojo ugdymo sistemą vadovaujantis 1993 m. priimtu teisės aktu, kuriuo įtvirtinamas priėmimo į pagrindines švietimo įstaigas principas. Nustatytų specialiųjų ugdymosi poreikių (SUP) turinčių vaikų rėmimas atsispindi nacionalinėje mokinio krepšelio metodikoje, grindžiamoje lėšų skyrimo vienam mokiniui principu. Metodikoje atsižvelgiama į mokinių charakteristikas, pagal ją SUP turintiems vaikams numatoma skirti 33 proc. didesnį finansavimą. Specialiųjų ugdymosi poreikių turi 13 proc. ankstyvojo ugdymo įstaigas lankančių vaikų, nustatyta, kad daugiausia – kalbėjimo ir kalbos srityje (85 proc.). SUP turintiems vaikams ankstyvojo ugdymo paslaugos teikiamos nuo pat gimimo pasitelkiant specialiuosius pedagogus ir suteikiant galimybę naudotis fizinės terapijos ir logopedų paslaugomis. Visais atvejais, kai įmanoma, vaikai integruojami į pagrindines grupes. Paslaugos taip pat teikiamos tėvams, sutelkiant dėmesį į gero bendravimo užtikrinimą ir paramą neįgalių vaikų tėvams (Aidukienė, 2014).

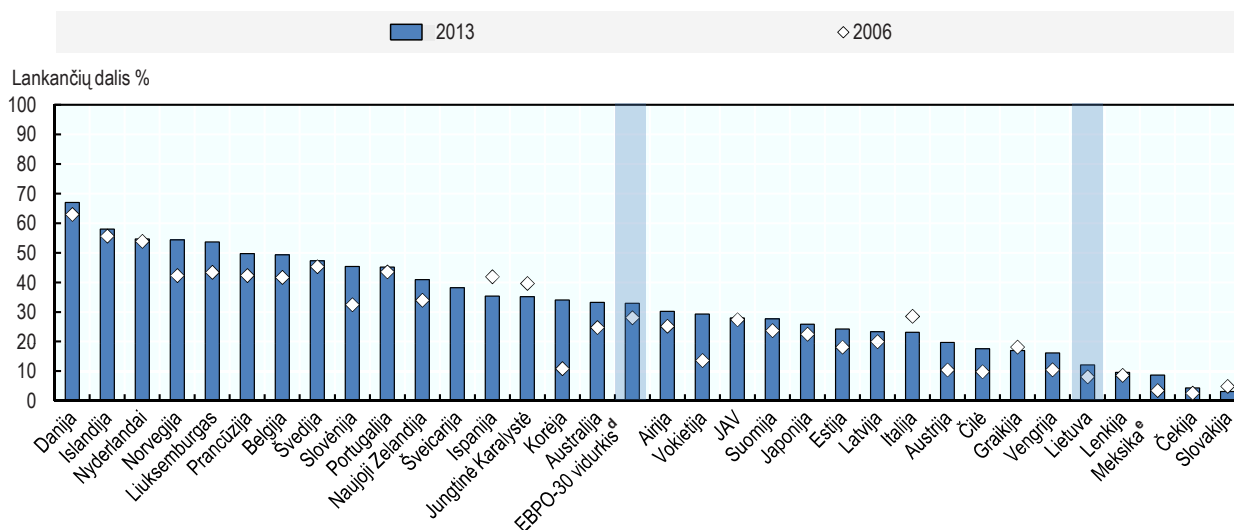
Lygybė

Miesto ir kaimo vietovių skirtumai

Lietuvoje labai skiriasi miesto ir kaimo 0–6 metų vaikų dalyvavimas ikimokyklinio ugdymo sistemoje. Nors per pastarąjį dešimtmetį šie skirtumai mažėjo, kaip matyti iš 2.9 pav., 2014 m. dalyvavimas ankstyvojo ugdymo sistemoje mieste ir kaime skyrėsi 50 procentinių punktų – buvo atitinkamai 83 proc. ir 33 proc.

Nacionalinių ekspertų nuomone, tokių dalyvavimo skirtumų atsiranda dėl menkų galimybių kai kuriose vietovėse naudotis ankstyvojo ugdymo paslaugomis, su transportu susijusių sunkumų kaimo vietovėse ir skirtingos ankstyvojo ugdymo paslaugų paklausos (Aidukienė, 2014). Neretai kaime tėvai teikiamą institucinį ankstyvąjį ugdymą laiko mažiau svarbiu nei šeimos šalies miestuose arba galbūt turi daugiau galimybių pasitelkti šeimos narius ir draugus, kad jie pasirūpintų vaikais, ir skiria pirmenybę tokiai priežiūrai, o ne valstybinėms paslaugoms.

2.7 pav. 0–2 metų vaikų dalyvavimas formaliojo ankstyvojo ir ikimokyklinio ugdymo sistemoje^a 2006 m.^b ir 2013 m.^c



a) Į duomenis paprastai įtraukiami vaikai, kuriems teikiamos (ir valstybinių, ir privačių) ankstyvojo ir ikimokyklinio ugdymo centrų paslaugos, ir vaikai, kuriais rūpinasi kvalifikuoti vaikų ugdymo specialistai, ir neįtraukiamos neformaliosios giminaičių, draugų ar kaimynų paslaugos. Tačiau tikslios apibrėžtys šalyse gali skirtis.

b) Australijos pateikiami 2005 m. duomenys, Bulgarijos ir Rumunijos – 2007 m. duomenys.

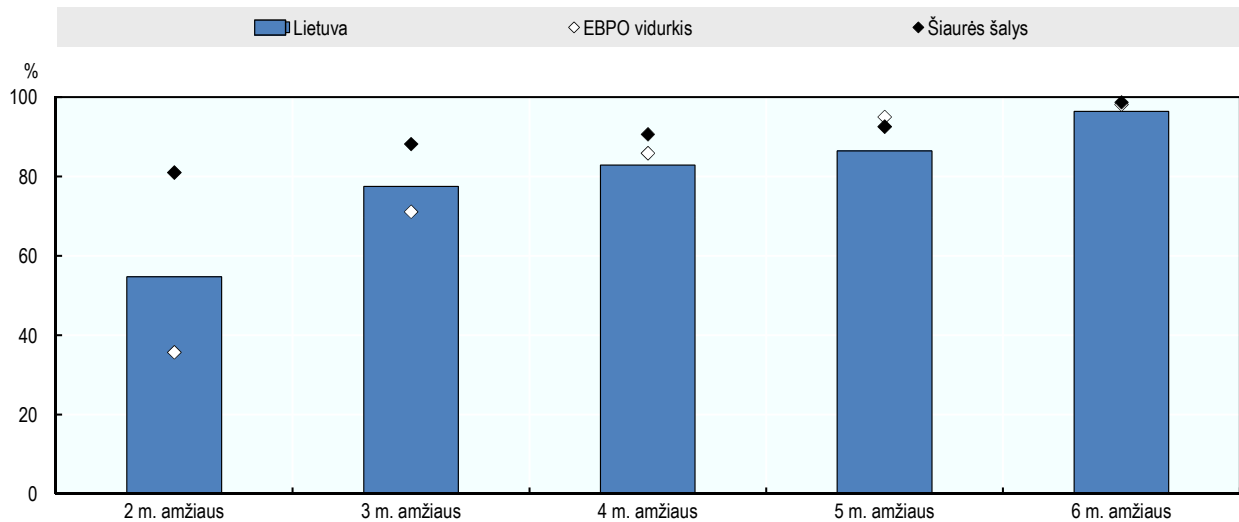
c) Japonijos pateikiami 2010 m. duomenys, Australijos, Čilės, Meksikos ir Jungtinių Amerikos Valstijų – 2011 m. duomenys.

d) 30 EBPO šalių nesvertinis vidurkis turint duomenis dėl abiejų laiko momentų.

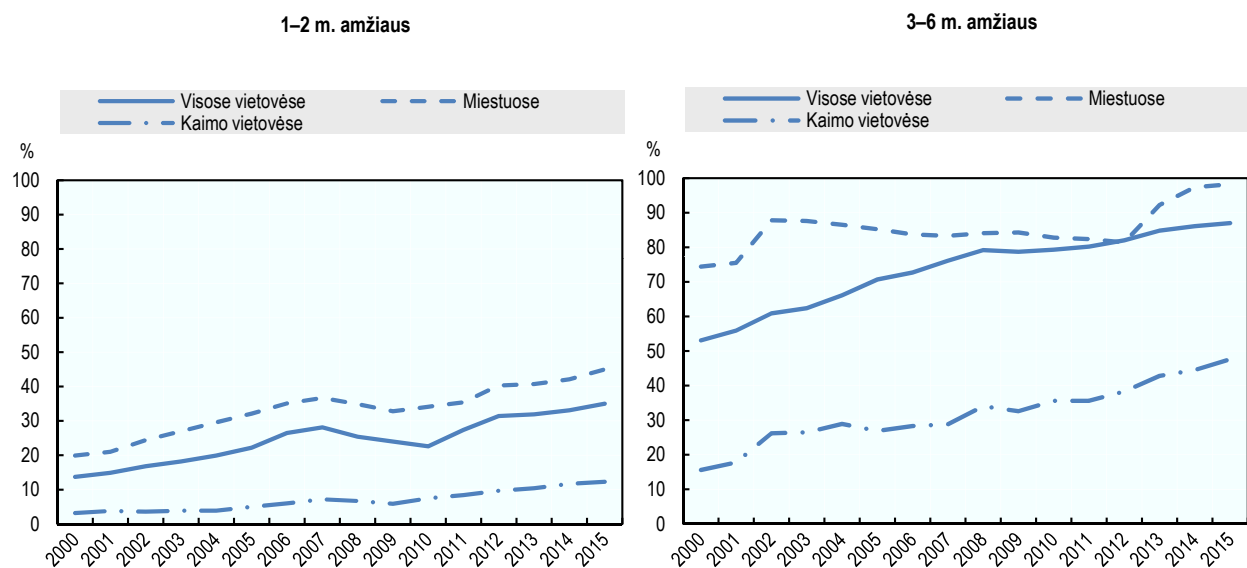
e) Į Meksikos duomenis neįtraukiamos privačiojo sektoriaus teikiamos paslaugos.

Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal jaunesnių nei 3 metų vaikų dalį formaliojo ankstyvojo ugdymo sistemoje procentais.

Šaltinis: OECD (2016b), „PF3.2: Enrolment in childcare and pre-school“, *OECD Family Database*, OECD, www.oecd.org/els/family/database.htm (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 2 d.)

2.8 pav. Ankstyvojo ir priešmokyklinio ugdymo įstaigų lankymo lygiai pagal amžių (2014 m.)

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, C2.1 lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

2.9 pav. Ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankančių 1–6 metų vaikų dalis procentais

Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas (2016), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.)

Valstybinių ankstyvojo ugdymo paslaugų pasiūla ne visada atitinka paklausą. Oficialiosios nacionalinės statistikos apie tai, kiek vaikų negavo vietos ikimokyklinio ar priešmokyklinio ugdymo įstaigoje, nėra. Tačiau vyriausybė stebi nominaliųjų „viett“ skaičių ir faktinį ikimokyklinio ugdymo įstaigas lankančių vaikų skaičių.

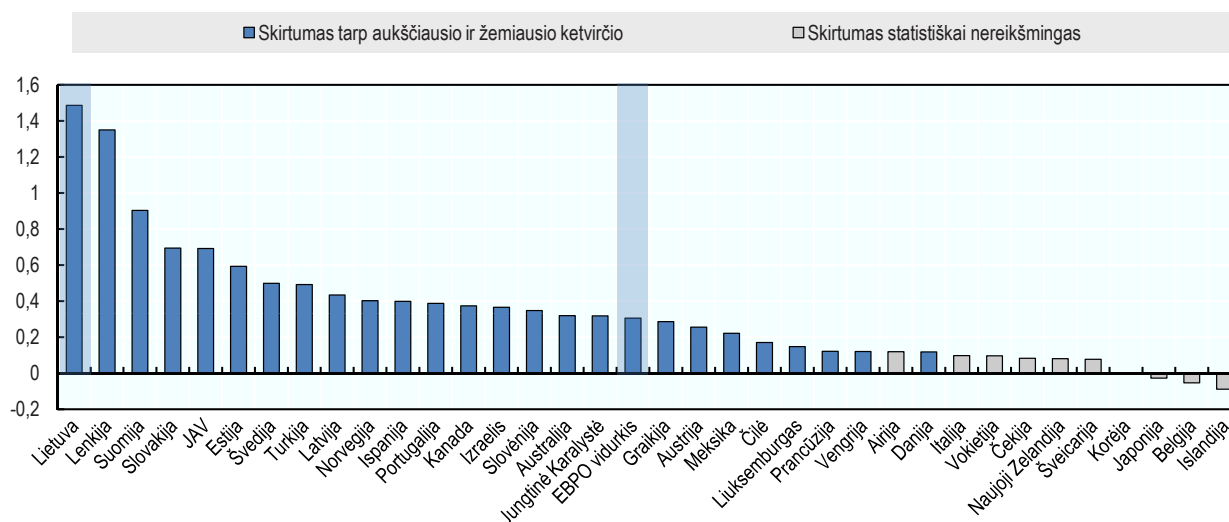
Iš palyginimų matyti, kad kaimiškose savivaldybėse pasiūla gerokai viršija paklausą: ir 2014 m., ir 2015 m. įstaigas, kuriose buvo 121 vieta, lankė 100 vaikų, palyginti su 100 ugdytinių, lankusių 97 vietas siūlančias įstaigas, 2010 m. Tai, ko gero, rodo, kad Lietuvos kaime ikimokyklinio ugdymo įstaigų tampa per daug.

Šalies miestuose 2015 m. 100 įstaigas lankančių vaikų buvo vidutiniškai siūloma 103 vietos. Nedaugelyje savivaldybių, daugiausia keliuose Lietuvos didmiesčiuose, ugdytinių skaičius viršija formaliojo švietimo įstaigų siūlomą vietų skaičių (Lietuvos statistikos departamentas, 2016). Įstaigų direktoriai, su kuriais pavyko susitikti, pranešė, kad kai kuriuose miestuose laukimo sąrašuose gali būti daugiau nei 2 000 vaikų ir taip dažniausiai yra dėl nepakankamo ploto, o ne dėl pedagogų ar viešojo finansavimo stygiaus. Manoma, kad stokojant vietų tėvai ir įstaigų vadovai elgiasi nesąžiningai, t. y. įstaigų vadovams mainais už vietą įstaigoje teikiamos paslaugos, dovanos arba sumokama (Jegelevičius, 2012). Siekdamas patobulinti vietų įstaigose paskirstymą ir prioritetų nustatymą savivaldybės įdiegė koordinuojamas elektronines eiles.

Socialiniai ekonominiai skirtumai, susiję su galimybe naudotis paslaugomis

Lietuvoje nevykdoma ankstyvojo ugdymo paslaugomis besinaudojančių tėvų socialinės ekonominės padėties stebėseną. Tačiau anksčiau ankstyvojo ugdymo sistema besinaudojusių asmenų socialinę ekonominę padėtį galima įvertinti remiantis atrinktų PISA tyrimo dalyvių (penkiolikmečių mokinių) pasakojimais apie jų lankytas ankstyvojo ugdymo įstaigas. ES-28 prie nepalankiausios socialinės ekonominės padėties grupės priskirtini penkiolikmečiai rečiau minėjo, kad lankė ankstyvojo ugdymo įstaigas, nei asmenys iš palankesnės socialinės ekonominės aplinkos. Lietuvoje 2012 m. PISA tyrimo respondentų dalyvavimo ankstyvojo ugdymo sistemoje lygių skirtumas šiek tiek didesnis nei 20 proc., panašus į Latvijos ir Slovakijos (2.10 pav.) (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014).

2.10 pav. Skirtumas tarp penkiolikmečių iš geresnės ir prastesnės socialinės ekonominės padėties mokyklų, atsižvelgiant į priešmokyklinio ugdymo sistemoje praleistus metus, PISA tyrimo duomenimis (2015 m.)



Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal skirtumą tarp mokinių, besimokančių geresnės socialinės ekonominės padėties mokyklose (mokyklose, esančiose aukščiausiam ketvirtyje pagal PISA ekonominio, socialinio ir kultūrinio statuso indeksą) ir prastesnės socialinės ekonominės padėties mokyklose (esančių žemiausiam ketvirtyje), atsižvelgiant į metus, praleistų priešmokykliniame ugdyme, skaičių.

Šaltinis: OECD (2016c), *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*, II.6.51 lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>

Atsakas įgyvendinant galimybės naudotis ankstyvojo ugdymo paslaugomis politiką – didinti siūlomų vietų skaičių ir spręsti laukimo eilėse problemą

Spręsdamos nepakankamos pasiūlos problemą ir su ja susijusias kitas problemas, Lietuvos nacionalinės ir savivaldos institucijos ėmėsi trijų tarpusavyje susijusių iniciatyvų.

Pirma, kai kurios savivaldybės įdiegė naujas vietų valstybiniuose ankstyvojo ugdymo centruose paskirstymo procedūras – elektronines eiles. Savivaldybės, kuriose trūksta vietų ankstyvojo ugdymo įstaigose ir tėvai priversti laukti eilėse, perėmė atsakomybę už vaikų priėmimo į įstaigas sprendimus iš pavienių įstaigų vadovų ir sukūrė savivaldybės lygmeniu koordinuojamą skaitmeninį prašymų stebėjimo ir valdymo procesą, kuriuo pavyko panaikinti besidubliuojančią registraciją daugelyje įstaigų ir sutrumpinti eiles.

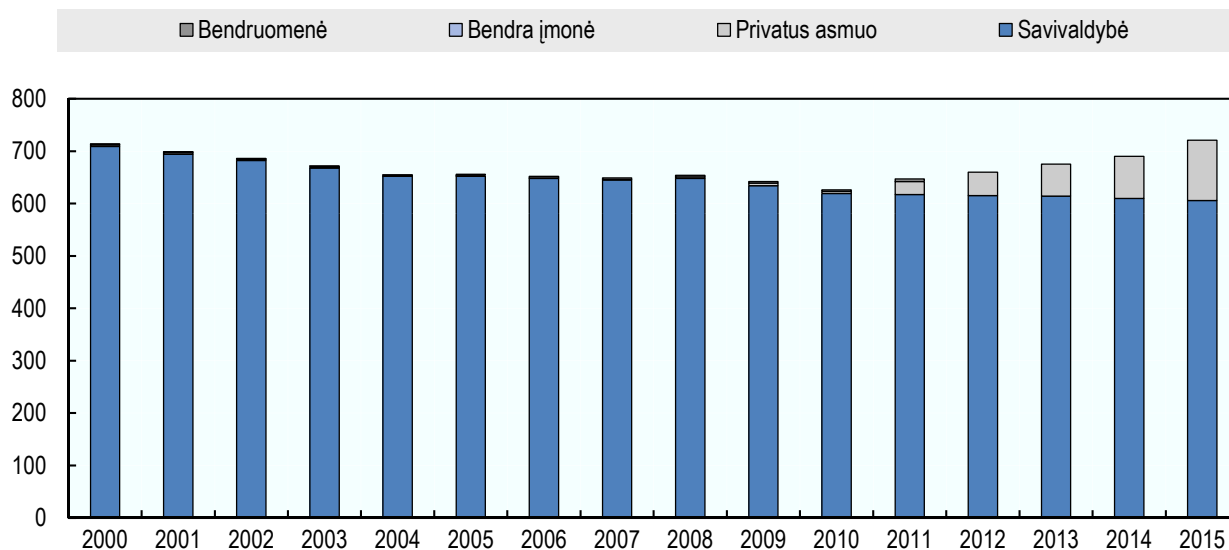
Antra, siekiant pakeisti griežtus sovietmečio „higienos standartus“ ir užtikrinti, kad ankstyvojo ugdymo paslaugas būtų galima teikti įvairesnėse patalpose, įskaitant privačius namus, daugiaaukščius namus ir daugiafunkciais centrais vadinamas įstaigas, kuriose siūlomos ir ankstyvojo ugdymo, ir kitos paslaugos, priimti teisės aktų pakeitimai (Aidukienė, 2014).

Iniciatyva didinti ir įvairinti pasiūlą leido skirti viešąjį finansavimą kiekvienam vaikui, taigi dabar jį gali gauti ir privatūs paslaugų teikėjai. 2011 m. Lietuvos centrinės valdžios institucijos įgaliojo savivaldybes naudoti pagal mokinių krepšelio finansavimo metodiką gautas lėšas privačiųjų ir viešųjų ankstyvojo ugdymo įstaigų paslaugų teikimui remti. Be to, savivaldybės, jei nori, gali nuspręsti teikti papildomą paramą šeimoms, kurios renkasi privačią priežiūrą, iš savo vietinių pajamų šaltinių.

Iš valstybės subsidijų kompensuojama išlaidų privačioms ankstyvojo ugdymo paslaugoms dalis įvairiose savivaldybėse skiriasi ir subsidijas gauna ne visos šeimos, kurių vaikai lanko privačius vaikų darželius. Pavyzdžiui, Šiauliuose savivaldybė gauna šeimų prašymus dėl subsidijos lankant privatų vaikų darželį ir 100 proc. šeimų kompensuoja 32–54 proc. faktinių išlaidų privačiai teikiamoms paslaugoms. Klaipėdos savivaldybė kompensuoja išlaidas privačiai teikiamoms paslaugoms maždaug trečdaliui šeimų ir padengia apie 36 proc. vaikų priežiūros ir ugdymo išlaidų (ŠMM, 2016).

Dėl šių pokyčių nuolat didėja privačių vaikų darželių skaičius – 2011 m. jų buvo 25, 2015 m. – 115. 2016 m. privačių vaikų darželių jau buvo 25 iš 60 šalies savivaldybių. Privačiai teikiamų paslaugų augimas ypač pastebimas miestuose, nes tėvams sunku rasti vietą valstybinėse ikimokyklinio ugdymo įstaigose arba privačius vaikų darželius jie renkasi tikėdamiesi aukštesnės kokybės. Pavyzdžiui, šešiuose didesniuose Lietuvos miestuose ir miesteliuose veikia privačių ikimokyklinio ugdymo įstaigų tinklas, teikiantis, jo teigimu, aukštos kokybės priežiūros ir ugdymo paslaugas už 419 Eur per mėnesį (iki subsidijų), t. y. šiek tiek daugiau nei už pusę vidutinio 772 Eur mėnesio darbo užmokesčio, už visos dienos priežiūrą penkias dienas per savaitę.

2.11 pav. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų skaičius pagal steigėją



Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas (2016), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.)

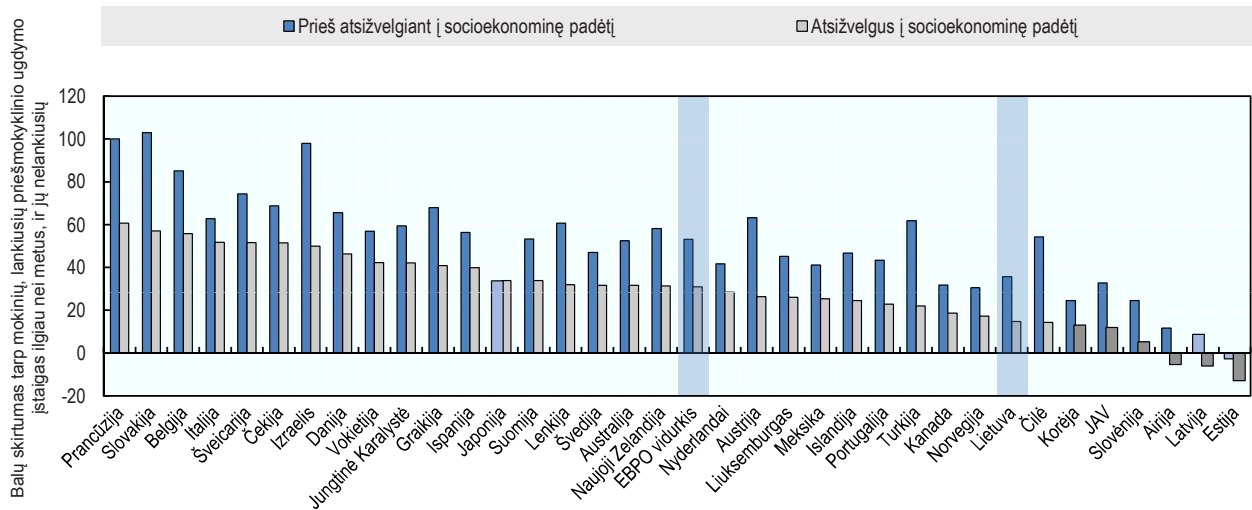
Kokybė ir jos užtikrinimas

Silpnas priešmokyklinio ugdymo ir penkiolikmečių matematikos pasiekimų ryšys

Neurologų tyrimais įrodyta, kad raidai itin svarbių smegenų sričių, kaip antai emocijų kontrolės, socialinių įgūdžių, kalbos ir mokėjimo skaičiuoti, didžiausias imlumas yra pirmaisiais trejais vaiko gyvenimo metais (Gambaro, Stewart ir Waldfogel, 2014). Šios išvados rodo, kad pirmieji vaiko gyvenimo metai itin svarbūs jo tolesnei raidai ir mokymuisi. Manoma, kad kokybiškas ankstyvasis ugdymas gali paskatinti šių gebėjimų raidą, tad ankstyvojo ugdymo programų ir jų kokybės lygio svarba akivaizdi (OECD, 2006, 2011).

Jei švietimo sistemoje pradedama dalyvauti jau nuo ankstyvojo ugdymo pakopos, paauglystės metais gali būti pasiekiami geresni rezultatai. Iš PISA tyrimo matyti, kad priešmokyklinio ugdymo programose dalyvavę penkiolikmečiai paprastai mokosi geriau nei mokiniai, kurie nelankė priešmokyklinio ugdymo įstaigų. Su priešmokykliniu ugdymu siejama nauda išlieka akivaizdi ir įdiegus statistinės kontrolės priemones, kuriomis vertinamos mokinių socialinės ekonominės sąlygos. Lietuvoje penkiolikmečių mokinių, ilgiau nei metus lankusių ikimokyklinio ugdymo įstaigas, ir tokių įstaigų nelankusių mokinių matematikos mokymosi rezultatų skirtumas, PISA tyrimo duomenimis, atsižvelgus į socialines ekonomines sąlygas, yra 12 balų. Tai gerokai mažiau nei EBPO šalių vidurkis. Šias išvadas reikia vertinti atsargiai, nes jos nėra pagrįstos eksperimentiniais duomenimis, bet dėl jų reikėtų atkreipti dėmesį į galimas Lietuvoje teikiamų ankstyvojo ugdymo paslaugų kokybės problemas.

2.12 pav. Matematikos mokymosi pasiekimų skirtumas, 2012 m. PISA tyrimo duomenimis, pagal priešmokyklinio ugdymo įstaigų lankymą



Pastaba. Statistiškai reikšmingi skirtumai balais pažymėti tamsesniu atspalviu.

Šalys ir ekonomikos išdėstytos mažėjimo tvarka pagal matematikos mokymosi rezultatų vertinimo balų skirtumą tarp mokinių, kurie lankė priešmokyklinio ugdymo įstaigą (ISCED 0) ilgiau nei metus, ir mokinių, kurie priešmokyklinio ugdymo įstaigų nelankė, atsižvelgus į jų socialinę ekonominę padėtį.

Šaltinis: OECD (2013), *PISA 2012 Results: Excellence Through Equity: Giving Every Student the Chance to Succeed (Volume II)*, II.4.11 pav., <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en>

Lietuvos ankstyvojo ugdymo struktūrinė ir procesinė kokybė

Ankstyvojo ugdymo kokybė tikrai yra svarbi. Moksliniais tyrimais įrodyta, kad jei ankstyvojo ugdymo kokybė prasta, tai gali turėti ilgalaikį neigiamą, o ne teigiamą poveikį vaiko raidai (OECD, 2011). Ankstyvojo ugdymo kokybei būdingi du pagrindiniai aspektai:

- *struktūrinė kokybė*, sietina su teikiamų ankstyvojo ugdymo paslaugų požymiais – grupės dydžiu, vaikų ir pedagogų skaičiaus santykiu, pedagogų kvalifikacijomis, susijusiomis su specializacija ankstyvojo ugdymo srityje, tinkamu profesiniu tobulėjimu, mokymu darbo vietoje ir ankstyvojo ugdymo programų sistema (OECD, 2011; Slot, 2014), kuriais *netiesiogiai* prisidedama prie aukštos paslaugų teikimo (proceso) kokybės;
- *proceso kokybė*, sietina su ankstyvojo ugdymo sistemoje dalyvaujančių vaikų kasdieniais socialiniais ir raidos potyriais (Slot, 2014).

EBPO šalyse vis daugiau dėmesio skiriama pedagogų ir vaikų bendravimo kokybei, nes manoma, kad toks bendravimas skatina socialinę ir pažintinę raidą (OECD, 2015). Mokslininkų įrodymai suponuoja, kad taikant tokius ugdymo metodus, kaip dialogas su vaikais ir atsiliepimų apie mokymąsi pateikimas, vaikų gebėjimai tobulėja labiau, nei tais atvejais, kai daug dėmesio skiriama didesnei priešmokyklinio ugdymo elementų įvairovei (Zaslow ir kt., 2016). Vaikai, kuriems suteikiama daugiau galimybių naudotis medžiaga ir tam tikro savarankiškumo per visą dieną, taip pat skiriama laiko veiklai mažose grupelėse, daugelyje šalių pasiekia geresnius mokymosi rezultatus (Montie, Zongping ir Schweinhart, 2006). Tai paskatino šalis peržiūrėti kokybės standartus sutelkiant dėmesį į ugdymo metodus ir bendravimą, įgyvendinti kokybės stebėsenos priemones, kurios taikomos

pasitelkiant kompetentingus stebėtojus ir patvirtintas skales, o ne remiantis nacionaliniais rodikliais, ir investuoti į vertinimą², kuriuo siekiama sukaupti naudingos informacijos apie darbo grupėje kokybės lygį.

Lietuvoje atsakomybę už ankstyvojo ugdymo kokybę dalijasi nacionalinės valdžios institucijos, savivaldybės ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos. Pagal nacionalinės teisės aktus turi būti parengti standartai dėl trijų pagrindinių struktūrinių kokybės aspektų – mokytojų kvalifikacijų, grupių dydžių ir reikalavimų patalpoms. Už tiesioginę ankstyvojo ugdymo stebėseną atsako savivaldybės bendradarbiaudamos su vietinėmis sveikatos priežiūros institucijomis ir vertindamos pirmiausia švarą, saugą ir nacionalinių standartų, reglamentuojančių grupių dydį, laikymąsi. Didžiausia atsakomybė už nuolatinę teikiamų paslaugų kokybės stebėseną tenka patiems paslaugų teikėjams. Nuo 2005 m. ikimokyklinio ugdymo įstaigos privalo atlikti veiklos įsivertinimą, kurį remia Švietimo ir mokslo ministerija, parengusi veiklos įsivertinimo priemonę ikimokyklinio ugdymo įstaigoms ir siūlanti galimybę ja naudotis (Rimkienė ir Sabaliauskienė, 2007). Įstaigos įsivertinimas turi būti papildomas savivaldybės švietimo institucijų taikomomis išorinėmis kokybės užtikrinimo priemonėmis, nors jų kokybės užtikrinimo veiksmų dažnis ar būdas įstatymais nenustatytas.

Lietuvos ankstyvojo ugdymo struktūrinė kokybė

Kalbant apie struktūrinius kokybės aspektus, Lietuvos ankstyvojo ugdymo sistema grindžiama tinkamai parengtais standartais ir pajėgi stebėti, kaip jų laikomasi.

Grupių dydis, vaikų ir personalo skaičiaus santykis ir reikalavimai patalpoms

Vaikų ir personalo skaičiaus santykis yra svarbus į švietimą ir vaikų priežiūrą bei ugdymą investuotų išteklių ir tokių paslaugų kokybės rodiklis. Nedidelis vaikų ir personalo skaičiaus santykis daro poveikį personalo darbo sąlygoms kartu su kitais veiksniais, kaip antai tinkamu darbo laiku arba darbo krūviu ir atlyginimo dydžiu. Visa tai lemia pasitenkinimą darbu ir personalo mažą kaitą, taip pat ankstyvojo ugdymo paslaugų kokybę.

Vaikų ir personalo skaičiaus santykis Lietuvos ankstyvojo ugdymo sistemoje nedidelis. 2014 m. vienam pagalbiniam darbuotojui teko 7 vaikai, o vienam pedagogui – 10 vaikų; abu šie rodikliai mažesni nei EBPO šalių vidurkiai – atitinkamai 11 ir 14 (OECD, 2016a).

Maksimalūs grupių dydžiai ir minimalus reikalaujamas patalpų plotas reglamentuojami Sveikatos apsaugos ministerijos patvirtintomis higienos normomis ir taisyklėmis. Nors 2011–2012 m. teisės aktų pakeitimais tie reikalavimai buvo sumažinti, jie vis tiek griežtesni nei vidutiniškai EBPO šalyse. Lietuvoje vaikų skaičius grupėje, kurioje ugdomi jaunesni nei vienerių metų vaikai, neturi viršyti 6-ių; 1–1,5 metų vaikai – 10-ies; 1,5–3 metų vaikai – 15-os; 3–7 metų vaikai – 20-ies, palyginti su 5 jaunesniais nei vienerių metų vaikais, 16 – 1–3 metų vaikais ir 24 – nuo 4 metų vaikais Estijoje (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014).

Minimalus reikalaujamas vidaus patalpų plotas Lietuvoje gerokai didesnis nei EBPO šalyse: 4,3 m² vienam 0–3 metų vaikui ir 4 m² vienam 3–7 metų vaikui, palyginti su EBPO šalių vidurkiais, kurie sudaro 3,6 m² teikiant vaikų priežiūros ir ugdymo paslaugas (paprastai 0–3 metų vaikams) ir 2,9 m² vaikų darželiuose ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose (paprastai nuo 3 metų). Lauko erdvės ploto reikalavimai: 6 m² vienam vaikui Lietuvoje, palyginti su 8,9 m² teikiant vaikų priežiūros ir ugdymo paslaugas ir 7 m² vaikų darželiuose ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose vidutiniškai EBPO šalyse (OECD, 2011).

Pedagogų rengimas: trukmė, lygis ir kokybė

EBPO šalyse pirminio pedagogų rengimo trukmė labiau skiriasi priešmokyklinio ugdymo srityje, nei rengiant mokytojus kitoms švietimo sistemos pakopoms: nuo dvejų metų norint gauti pagrindinį pažymėjimą Korėjoje ir Japonijoje iki penkerių metų Austrijoje, Čilėje, Prancūzijoje, Islandijoje ir Italijoje. Lietuvoje ankstyvojo ugdymo pedagogai prieš pradėdami dirbti privalo įgyti bakalauro laipsnį (universitete arba kolegijoje) ir profesinę mokytojo kvalifikaciją, o dirbdami turi dalyvauti profesinio tobulėjimo mokymuose. Apie ankstyvojo ugdymo pedagogų rengimo programų arba jų mokymo darbo vietoje kokybę sisteminių duomenų neturime. Pedagogai turi didelę profesinę patirtį. 2014 m. beveik 70 proc. ankstyvojo ugdymo pedagogų turėjo 15 ar daugiau metų stažą.

Lietuvos ankstyvojo ugdymo proceso kokybė

Siekdama sukurti kokybiškų paslaugų teikimo sistemą, kurioje daugiau dėmesio būtų skiriama bendravimui, o ne ugdymo priemonėms, Švietimo ir mokslo ministerija parengė visų amžiaus grupių vaikų raidos gaires, metodines rekomendacijas ikimokyklinio ugdymo įstaigoms ir gaires, kuriose paaiškinama, kokią konkrečiai amžiaus grupei tinkamą veiklą turėtų siūlyti pedagogai, kad skatintų ugdymąsi. Tas gaires ŠMM paskelbė *Metodinėse rekomendacijose ikimokyklinio ugdymo programai rengti* (ŠMM, 2006 m.) ir atnaujino 2014 m. paskelbdama *Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašą* (ŠMM, 2014a) ir *Ikimokyklinio ugdymo metodines rekomendacijas* (ŠMM, 2014b). Tie dokumentai buvo parengti konsultuojantis su Lietuvos ankstyvojo ugdymo ekspertais ir pagrįsti tarptautine geriausia patirtimi. Tai rekomendaciniai, o ne teisiškai privalomi dokumentai, jų veiksmingumas grindžiant ugdymo įstaigose taikomą praktiką ir tinkamai užtikrinant kokybę nėra aiškus.

Politikos klausimai

Lietuva labai pažengusi ankstyvojo ugdymo srityje, teikiama gera parama specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams, ankstyvojo ugdymo pedagogikoje taikomas į vaiką orientuotas požiūris, parengtos ugdymo programų gairės ir ankstyvojo ugdymo paslaugomis galima naudotis nuo pat vaiko gimimo. Per pastarąjį dešimtmetį pasiekta daug svarių politikos laimėjimų, įskaitant tai, kad nuolat daug dėmesio skiriama sudaryti kuo daugiau galimybių naudotis švietimo sistemos paslaugomis ir dedamos pastangos užtikrinti ankstyvojo ugdymo integravimą į švietimo sistemą. Tačiau siekiant pažangos ankstyvojo ugdymo srityje Lietuvai tenka spręsti du uždavinius: užtikrinti, kad institucinio ankstyvojo ugdymo paslaugas gautų daugiau tų vaikų, kuriems labiausiai reikia priežiūros, ir kad jos visada būtų kokybiškos.

1 politikos klausimas. Tolesnis ankstyvojo ugdymo sistemos dalyvių skaičiaus didinimas

Lietuva padarė didelę pažangą siekdama, kad beveik visi atitinkamo amžiaus miesto vaikai lankytų ankstyvojo ugdymo įstaigas. Tai reikšmingas laimėjimas. Stengiantis toliau didinti ankstyvojo ugdymo sistemos dalyvių skaičių, ypač daug dėmesio reikia skirti dviem klausimams: ankstyvojo ugdymo paslaugų paklausai kaimo vietovėse didinti ir tvariems bei teisingiems finansavimo modeliams, kuriuos taikant būtų galima išplėsti teikiamų paslaugų pasiūlą šalies didmiesčiuose, nustatyti.

Politikos rekomendacijos

2.1.1 rekomendacija. Didinti dalyvavimą ankstyvojo ugdymo sistemoje kaimo vietovėse

Lietuvos kaimo gyventojai pagal užimtumą, sveikatos ir gyvenimo trukmės, dalyvavimo švietimo sistemoje ir mokymosi rezultatų rodiklius nuolat atsilieka nuo miestų ir miestelių gyventojų (OECD, 2016c). Miesto ir kaimo nelygybė švietimo srityje iš ankstyvosios vaikystės persikelia į pagrindinio ir vidurinio ugdymo pakopas, aukštojo mokslo įstaigas ir išlieka suaugusiųjų gyvenime. Ankstyvasis ugdymas naudingiausias būtent nepalankiausiomis sąlygomis augantiems vaikams (Cornelissen ir kt., 2015), tad ypač svarbu, kad didinant dalyvavimą ankstyvojo ugdymo sistemoje Lietuvos kaimo vietovėse, siekiant padidinti jo lygį ten, kur sąlygos nepalankiausios, būtų daroma gerokai didesnė pažanga.

Siekiama, kad kaimo vietovėse institucinio ankstyvojo ugdymo paslaugas gautų daugiau vaikų. Lietuvos kaimo vietovėse įsteigta daugiafunkčių centrų, kad būtų sukurta daugiau ankstyvojo ugdymo vietų, kai kurioms kaime gyvenančioms šeimoms suteikiamas specialus viešasis transportas, interneto svetainėje tėvams teikiama informacija apie ankstyvojo ugdymo svarbą, siekiant paskatinti juos leisti vaikus į ankstyvojo ugdymo įstaigas.

Tačiau vietovėse, kuriose socialinės sąlygos itin nepalankios, paklausai didinti reikės dėti gerokai daugiau poveikių pastangų skatinant tėvus naudotis ankstyvojo ugdymo sistema, be to, siūlyti prieinamas priežiūros ir ugdymo paslaugas.

Veiksmingesnė strategija skatinant šeimoms naudotis ankstyvojo ugdymo sistema gali būti bendradarbiavimas su ligoninėmis, siekiant ką tik vaikų susilaukusiems tėvams suteikti žinių apie ankstyvojo ugdymo naudą, ir su pediatrais bei kitais sveikatos priežiūros specialistais, nuolat besirūpinančiais mažais vaikais. Lietuva taip pat turėtų apsvarstyti galimybę gerokai išplėsti vaikų ugdymu besirūpinančių specialistų lankymąsi šeimų, auginančių mažus vaikus, namuose, užtikrinti reguliarius apsilankymus kaime gyvenančiose šeimose su vaikų sveikata ir raida susijusiems klausimams aptarti. Išsamiai nagrinėjant lankymo namuose programų duomenis paaiškėja, kad lankymas namuose yra veiksminga vaiko raidos ir mokymosi per įvairius mechanizmus skatinimo priemonė, taip pat jis padeda sumažinti smurto prieš vaikus atvejų, pagerinti vaiko pažintinę raidą (Peacock ir kt., 2013). Esama įrodymų, kad lankymo namuose programos, kuriomis siekiama mokyti tėvus, kaip geriau skatinti vaikų raidą, turi ilgalaikį teigiamą poveikį vaikų raidai, įskaitant dalyvavimą įstaigų teikiamo ankstyvojo ugdymo sistemoje.

2.1.2 rekomendacija. Sudaryti daugiau galimybių naudotis ankstyvojo ugdymo sistemos paslaugomis mieste

Sudaryti daugiau galimybių naudotis institucinėmis ankstyvojo ugdymo paslaugomis yra svarbus ankstyvojo ugdymo prioritetas. Ankstyvojo ugdymo paslaugų paklausa, atrodo, didesnė tarp 3–6 metų vaikų tėvų, palyginti su mažesniais vaikais, bet ji didėja ir tarp 1–2 metų vaikų tėvų. Privačių ikimokyklinio ugdymo įstaigų skaičiaus didėjimas rodo, kad šeimos nori, jog jų vaikai dalyvautų ankstyvojo ugdymo sistemoje, ir yra linkę į ją investuoti. Kadangi vis dar yra laukimo sąrašų, pasiūla kol kas nevisiškai atitinka paklausą, tad savivaldybėms, kuriose yra laukimo sąrašų, būtų galima numatyti papildomų lėšų turimoms įstaigų patalpoms renovuoti arba naujoms statyti, siekiant patenkinti paklausą.

Lietuvoje taikomas naujoviškas metodas, kuriuo siekiama sudaryti daugiau galimybių lankyti privačias ikimokyklinio ugdymo įstaigas – tai subsidijos kai kurioms savivaldybėms siekiant padėti finansuoti ankstyvąjį ugdymą vaikams, kuriems nepavyksta rasti vietos valstybinėse ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Tačiau šią sistemą reikėtų vertinti atsargiai atsižvelgiant į du su lygybe susijusius klausimus, kylančius sistemoje, kurioje apskritai skatinama lygybė švietimo srityje.

Mišri finansavimo sistema, kai vienu atveju beveik visos vietos (valstybinėse ugdymo įstaigose) šeimoms suteikiamos nemokamai, neatsižvelgiant į jų mokumo galimybę, ir kitu atveju kai kurios (privačios) vietos paskiriamos iš dalies subsidijuojant arba nesubsidijuojant sukelia su horizontaliąja lygybe ir neveiksmingumu susijusių problemų. Kai kurie namų ūkiai, kurių pajamos ir šeimos dydis toks pat, už privačių įstaigų siūlomas ugdymo paslaugas moka skirtingas kainas, priklausomai nuo savivaldybės. Dauguma šeimų leidžia vaikus į nemokamas valstybines ugdymo įstaigas ir yra subsidijuojamos neatsižvelgiant į jų mokumo galimybę.

Daugelyje šalių nuspręsta įtvirtinti finansavimo tvarką, kurią taikant visos šeimos už vietas ankstyvojo ugdymo sistemoje moka tiek, kiek išgali, o mokumo galimybė vertinama pagal bendrą metodiką. Įgyvendinus sistemą, kurioje *visos* ankstyvojo ugdymo vietos suteikiamos pagal įvertintą mokumo galimybę, taikant slankiąją mokesčių skalę, padidėtų horizontalioji lygybė ir panašias sąlygas (t. y. panašias pajamas ir turtą) turinčios šeimos būtų vertinamos vienodai. Taikant tokią tvarką būtų užtikrinamas papildomas ankstyvojo ugdymo finansavimas gaunant įmokas iš šeimų, kurios pajėgios mokėti mokesť, bet šiuo metu jo nemoka.

2.1 intarpas. Mokesčių pagal su mokumo galimybe susietą slankiąją skalę pavyzdžiai

Daugelyje EBPO šalių siūlomos ankstyvojo ugdymo mokesčių nuolaidos arba nuo jų visiškai atleidžiama remiantis tam tikrais kriterijais, kaip antai šeimos pajamomis ir vaikų skaičiumi šeimoje.

Danijoje tėvų mokami mokesčiai už vietą valstybinėje ugdymo įstaigoje, kurią skiria vietos valdžios institucija, neviršija 25 proc. bendrųjų veiklos sąnaudų. Su pajamomis susijusi mokesčių subsidija („subsidija remiamai vietai“) susieta su nacionaliniu lygmeniu nustatyta progresyviaja skale. 2016 m. už ugdymą nereikėjo mokėti, jeigu asmens pajamos neviršijo 166 401 DKK, o gaunant 166 401–170 088 DKK pajamas reikėjo mokėti 5 proc. mokesčio. Pajamoms viršijant 170 089 DKK mokestis laipsniškai didinamas ir esant 516 800 DKK asmeninėms pajamoms mokama visa kaina. Taip pat yra specialių nuolaidų vienišiams tėvams ir tėvams, turintiems daugiau nei vieną vaiką (Europos Komisija, n. d.).

Švedijoje savivaldybių užtikrinamą vienų–penkerių metų vaikų ikimokyklinį ugdymą iš dalies apmoka tėvai. Tėvų mokami mokesčiai apskaičiuojami atsižvelgiant į namų ūkio pajamas: šeimos moka 1–3 proc. savo bendrųjų pajamų. Visose savivaldybėse taikoma didžiausio mokesčio politika, pagal kurią mokesčiai negali viršyti 1 287 SEK per mėnesį. Be to, savivaldybės subsidijuoja ikimokyklinį ugdymą atsižvelgdamos į vaiko amžių ir į tai, ar tėvai dirba, studijuoja, nedirba arba yra kitų vaikų priežiūros atostogose. Tėvų mokamais mokesčiais padengiama maždaug 11 proc. tikrųjų ikimokyklinio ugdymo įstaigų sąnaudų (Švedija, 2016).

Šaltiniai: Europos Komisija (2017), „Denmark: Child Care“, Employment, Social Affairs, and Inclusion (webpage), EK internetinė svetainė, <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1107&langId=en&int>; Švedija (2016), „Play is key in preschool“, oficiali Švedijos interneto svetainė, <https://sweden.se/society/play-is-key-in-preschool/>

2 politikos klausimas. Geresnis kokybės užtikrinimas

Lietuvai tradiciškai rūpi struktūriniai ankstyvojo ugdymo kokybės aspektai, susiję su patalpų plotu, grupių dydžiu ir personalo skaičiumi, tačiau reikia daryti pažangą siekiant užtikrinti, kad būtų įgyvendinti ir proceso kokybės aspektai.

Daugelyje EBPO šalių dabar įgyvendinama į raidos tikslus orientuota ankstyvojo ugdymo programa, kurioje nubrėžta, kokių dalykų (pavyzdžiui, ankstyvojo skaitymo gebėjimų) reikėtų mokyti (OECD, 2011, 2015). Ugdymo programos padeda užtikrinti visų ankstyvojo ugdymo įstaigų kokybės palyginamumą (OECD, 2011) ir sklandų perėjimą iš ankstyvojo ugdymo į pradinio ugdymo sistemą. Be to, jos gali atlikti itin svarbų vaidmenį užtikrinant ankstyvojo ugdymo paslaugų kokybę, pirmiausia nepalankiomis sąlygomis augantiems vaikams. Jeigu pedagoginių metodų sistema prasta arba jos apskritai nėra, kūdikiai ir pradedantys vaikščioti vaikai augdami gali netekti tam tikrų galimybių, nes daugelis neurologinės raidos aspektų siejama su laikotarpiu, kai vaikas dar nėra sulaukęs trejų ar ketverių metų (OECD, 2006).

Lietuvos nacionalinės valdžios institucijos nusprendė decentralizuoti atsakomybę už ankstyvąjį ugdymą (jo finansavimą, paslaugų teikimą, ugdymo programą ir kokybės kontrolę) ir pavedė ją ugdymo įstaigoms ir savivaldybėms. 2007 m. nacionalinė ugdymo programa buvo pakeista naująja tvarka, pagal kurią už ugdymo programos rengimą atsako įstaigų vadovai, kuriems Švietimo ir mokslo ministerija teikė paramą ir patarimus, kad jie galėtų vykdyti šias funkcijas. Ugdymo programą peržiūri savivaldybės vykdydamos bendresnius įpareigojimus rūpintis vaikams teikiamų ugdymo ir priežiūros paslaugų kokybės užtikrinimu ir tvirtinti ikimokyklinio ugdymo paslaugų teikėjus. Ankstyvasis ugdymas yra labai svarbi savivaldybių švietimo skyrių kompetencijos dalis, bet, išskyrus vos kelias didžiausias ir labiausiai urbanizuotas šalies vietas, kaip antai Vilnius ir Kaunas, tuose skyriuose nėra darbuotojų, įgijusių ankstyvojo ugdymo kvalifikaciją.

Švietimo ir mokslo ministerija savivaldybėms ir ugdymo įstaigoms paaiškino, kokius kriterijus turi atitikti ikimokyklinio ugdymo paslaugų teikėjas, teikdamas savivaldybei peržiūrėti ugdymo programą. Be to, kalbant apie ugdymo programas, ŠMM turi teikti paramą ir rekomendacijas. Ji parengė įstaigų vadovams *Metodines rekomendacijas ikimokyklinio ugdymo programai rengti*, kuriose pateikiamos išsamios gairės dėl gerai parengtos ikimokyklinio ugdymo programos požymių, patariama, kaip rengti ugdymo programą, kada ir kaip ją atnaujinti ir kaip vertinti vaiko pažangą ir pasiekimus. Praėjus beveik dešimtmečiui, ŠMM paskelbė peržiūrėtas gaires, išdėstytas *Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų apraše* (ŠMM, 2014a) ir *Ikimokyklinio ugdymo metodinėse rekomendacijose* (ŠMM, 2014b). Pirmajame dokumente pateikti aprašomojo pobūdžio raidos kriterijai, susiję su įvairiais raidos aspektais (sveikata, socialiniais įgūdžiais, kalba, pažintiniais ir meniniais gebėjimais), kad šeimos galėtų orientuotis į apytikrius su raida susijusius kriterijus ir žinotų, ko tikėtis iš vaiko ir jo ikimokyklinio ugdymo. Antrajame dokumente pateikiami geriausių Lietuvos ankstyvojo ugdymo ekspertų parengti patarimai pedagogams ir įstaigų vadovams, kaip organizuoti ugdymo procesą, kad vaikai pasiektų numatytus tikslus.

Ikimokyklinio ugdymo įstaigos pačios atsako už savo paslaugų kokybės užtikrinimą. ŠMM joms parengė gaires, kaip atlikti vidaus kokybės auditą (Rimkienė ir Sabaliauskienė, 2007). Už išorinį ankstyvojo ugdymo kokybės užtikrinimą atsako savivaldybių švietimo skyriai – jie įpareigoti atlikti išsamias patikras pasirinktu dažnumu. Savivaldybės, su kurių atstovais susitiko vertinimo grupė, pažymėjo, kad neturi oficialių stebėsenos planų

ir reaguoja į tėvų pranešimus apie problemas. ŠMM parengtose gairėse (pavyzdžiui, *Pasiekimų apraše*) nėra šablono, pagal kurį savivaldybių švietimo skyriai galėtų nuolat lengvai stebėti ir tikrinti teikiamų ankstyvojo ugdymo paslaugų kokybę.

ŠMM nustatė prioritetinį poreikį reguliariau ir išsamiau stebėti kokybę (ŠMM, 2016), vyksta konsultacijos dėl galimybių gerinti kokybės užtikrinimą. Kokybės stebėsenos sistema iš principo turėtų būti kuriama nustatant kokybės elementus, kuriems pirmenybę teikia visi suinteresuotieji subjektai. Galima parengti darbinę praktinę kokybės apibrėžtį, kuria būtų grindžiamas stebėsenos sistemos kūrimas ir įgyvendinimas. Viena galimybė įgyvendinti bendros atsakomybės už kokybę principą siūloma per iniciatyvą *Kas yra gera mokykla?* ŠMM pradėjo dirbti su švietimo srities suinteresuotaisiais subjektais siekdama nustatyti geros kokybės mokyklos požymius, kad pagal juos būtų galima stebėti mokyklos kokybę. Ankstyvojo ugdymo srities suinteresuotieji subjektai pažymėjo, kad į šį procesą reikėtų įtraukti konkrečius veiksmus, kaip apibrėžti ankstyvojo ugdymo kokybę, kad tokia apibrėžtis atitiktų svarbiausius gerų mokyklų iniciatyva nustatytus principus ir kad kartu būtų atsižvelgiama į unikalius kokybės požymius ankstyvojo ugdymo sąlygomis.

Politikos rekomendacijos

2.2.1 rekomendacija. Sukurti išsamios kokybės stebėsenos sistemą

Nacionalinės politikos formuotojai turėtų teikti pirmenybę rengti išsamesnės stebėsenos sistemą, aprėpiančią kokybės stebėseną ir laiduojančią Lietuvos vaikams nuosekliai teikiamas kokybiškas ankstyvojo ugdymo paslaugas. Yra du būdai užpildyti šią kokybės stebėsenos spragą: sukuriant bendrą nacionalinio lygmens ir savivaldybių kokybės stebėsenos sistemą arba iš esmės įgyvendinant nacionalinio lygmens iniciatyvą.

ŠMM galėtų parengti savivaldybių švietimo pareigūnams, švietimo kokybės vertintojams, šablona, kurį jie galėtų taikyti kokybei stebėti. Tokiame šablone turėtų būti išdėstytos atitinkamiems vaiko raidos etapams tinkančios veiklos, tiems etapams tinkama ugdymo medžiaga ir ištekliai, veiksminga ugdymo praktika ir priimtini mažųjų ugdytinių vertinimo būdai. ŠMM parengtų savivaldybių pareigūnams gaires (arba reikalavimus) dėl stebėsenos dažnio ir imtųsi veiksmų siekdama užtikrinti, kad savivaldybės visoje šalyje galėtų įsidarbinti ankstyvojo ugdymo specialistus, padedančius joms vykdyti pareigas. Tai būtų galima padaryti, pavyzdžiui, stiprinant ŠMM regioninių padalinių išteklius ankstyvojo ugdymo srityje.

Iš EBPO šalių patirties matyti, kad verta sujungti įsivertinimą, skirtą darbuotojams, kad jie galėtų apmąstyti savo praktiką, su išoriniu vertinimu, kuris būtų vykdomas reguliariai, bet ne itin dažnai (OECD, 2015). Toks daugialygis vertinimas tiktų Lietuvai ir galėtų būti veiksmingas įtraukiant savivaldybes ir įstaigų direktorius į stebėsenos procesą ir kartu užtikrinant aktyvesnį darbą nacionaliniu lygmeniu. Ateityje siekiant sustiprinti ankstyvojo ugdymo sistemos stebėsenos ir vertinimo funkciją būtų galima imtis šių veiksmų:

- taikyti ugdymo programas ir metodines gaires kaip atskaitos tašką, nustatyti pagrindinius vertintinos kokybės elementus. Tam galima apibrėžti, kaip turi vykti geras pedagogo ir vaiko bendravimas, kokios trukmės ir įvairovės reikėtų skirti savarankiškus žaidimus arba veiklą grupėse, kokios apimties ir pobūdžio medžiaga turi būti kiekvienoje grupėje ir kokia yra įprastinė dienotvarkė. Neseniai Berlyne, Vokietijoje, parengtame dokumente pateikiamas pavyzdys, kaip stebėsenos sistema siejama su ugdymo programa ir vaikų potyrių tikslais ankstyvojo ugdymo srityje (OECD, 2015);

- parengti tam tikras priemones stebėsenai skatinti: vieną – savarankiškam vertinimui ugdymo įstaigose, kad ją būtų galima taikyti įgyvendinant profesinį tobulėjimą, kitą – skirtą taikyti nacionaliniu lygmeniu, kad būtų nuosekliai kaupiama informacija apie kokybės lygį įvairiose srityse. Berlyne parengtame dokumente taip pat pateikiamas pavyzdys, kaip siesti įsivertinimą, kuriuo siekiama padėti pedagogams ir direktoriams apmąstyti savo praktiką, su išoriniu vertinimu, kuris vyktų ne taip dažnai (OECD, 2015);
- sukurti bandomąsias priemones, kuriomis siekiama nustatyti, ar įmanoma rinkti informaciją, ir idealiu atveju parengti tų priemonių patvirtinimo planus, kad būtų galima nustatyti, ar kokybiškesnėmis sąlygomis ugdomi vaikai taip pat gauna daugiau naudos iš ankstyvojo ugdymo nei vaikai, kurie lanko prastesne kokybe pasižyminčias įstaigas;
- įtraukti į stebėseną ir vertinimą tėvus. Lietuva yra viena iš nedaugelio Europos šalių, kuriose išorinio vertinimo sistemoje nėra vertinamas tėvų pasitenkinimas (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014);
- išskirtinį dėmesį skirti privačių vaikų darželių gausėjimui ir apmąstyti privačiai teikiamų paslaugų pasekmes kokybės stebėsenos ir užtikrinimo aspektams.

Be to, nacionalinės valdžios institucijos galėtų pavesti išorinio kokybės užtikrinimo funkciją Nacionalinei mokyklų vertinimo agentūrai, kaip šiuo metu padaryta mokyklų srityje. Taip Lietuva galėtų išnaudoti turimus nacionalinius išteklius ir užtikrinti, kad savivaldybės nepatirtų interesų konflikto dėl to, kad yra ikimokyklinio ugdymo įstaigų steigėjos, finansuotojos ir kokybės stebėtojos.

3 politikos klausimas. Gerinti paslaugas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams ir skirti dėmesio visų vaikų sveikatai ir mitybai

Lietuvoje sukurtas aiškus teisinis pagrindas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams integruoti į ugdymo sistemą, numatyta didesnė finansinė parama ugdymo paslaugoms remti ir sukurtas nacionalinis specialistų tinklas siekiant padėti pedagogams sukurti vertinimo priemones. Tačiau kai ką dar galima patobulinti. Kaimo vietovėse, kuriose yra daugiausia nepalankiomis sąlygomis augančių ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų, trūksta specialistų (psichologų, specialiųjų pedagogų, logopedų), reikia plačiau apsvaistyti, kaip paskirstyti specialistus. Vaikų, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, nustatymo procesas įvairiose savivaldybėse skiriasi, tad didėja tikimybė, kad kai kurie vaikai lieka nenustatyti. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogai neturi pakankamai „žinių ir įgūdžių, kad galėtų nustatyti ir suvokti individualius poreikius ir pritaikyti jiems ugdymo turinį ir metodus“, net gavę iš specialistų diagnozės duomenis ir rekomendacijas (Aidukienė, 2014).

Specialiųjų ugdymosi poreikių neturintiems vaikams reikia tinkamų sveikatos ir mitybos sąlygų. Lietuvoje sveikatos priežiūros sistema atlieka svarbų vaidmenį ankstyvojo ugdymo sistemoje, nes yra pirmoji vieta, į kurią kreipiamasi dėl specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų ir vaikų, gyvenančių kaimo vietovėse. Ji taip pat vykdo ankstyvojo ugdymo įstaigų stebėseną ir teikia tėvams informaciją apie ankstyvąjį ugdymą prieš gimstant vaikui. Siekiant vaikų gerovės gali būti naudinga sutelkti dėmesį į galimybę geriau užtikrinti tokį bendradarbiavimą, kuris dabar menkesnis, nei galėtų būti.

Politikos rekomendacijos (2.3.1–2.3.4)

- Standartizuoti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų siuntimo procedūrą, pavyzdžiui, visose savivaldybėse remtis vienoda skale arba kriterijais, padėsiančiais užtikrinti, kad vaikams būtų sudaromos vienodos galimybės naudotis paslaugomis, neatsižvelgiant į gyvenamąją vietą.
- Sustiprinti specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems vaikams skirtą ugdymo turinį pirminio pedagogų rengimo programose, kad pradedantys dirbti nauji pedagogai gebėtų dirbti geriau. Atsižvelgiant į pedagogų amžių ir darbo stažą, reikia teikti pedagogams mokymą darbo vietoje (Aidukienė, 2014).
- Įtraukti Sveikatos apsaugos ministeriją į kokybės stebėsenos sistemos kūrimą. Apsvarstyti galimybę į kokybės stebėseną įtraukti sveikatos aspektus arba sukurti sistemą, kuri aprėptų ir sveikatos, ir ankstyvojo ugdymo klausimus.
- Rengti pediatrius ir kitus sveikatos priežiūros specialistus pagrindinių ankstyvojo ugdymo elementų klausimais, įskaitant specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių vaikų nustatymą ir ankstyvojo ugdymo svarbą apskritai.

4 politikos klausimas. Ankstyvojo ugdymo darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo poreikių tenkinimas

Siekiant užtikrinti teikiamų paslaugų kokybę itin svarbu priežiūros personalo ir pedagogų įdarbinimas, rengimas ir palaikymas. Lietuvos ankstyvojo ugdymo pedagogai turi būti įgiję bakalauro (arba profesinio bakalauro) laipsnį ir reikiamą profesinę mokytojo kvalifikaciją. Jiems mokamas atlyginimas pagal tą pačią tvarką kaip ir kitiems švietimo sistemoje dirbantiems pedagogams. Lietuvos pedagogus galima laikyti labai kompetentingais ankstyvojo ugdymo srities darbuotojais, palyginti su daugeliu EBPO šalių, ir tą kompetenciją galima stiprinti siekiant toliau tobulinti ankstyvojo ugdymo sistemą. Be to, profesinis pedagogų tobulėjimas Lietuvoje laikomas būtina jų darbo dalimi, tad Lietuva atsiduria tarp ES valstybių, pasiekiančių gerus rezultatus profesinio tobulėjimo srityje (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014).

Nors profesinio tobulėjimo svarba oficialiai pripažįstama nacionalinėse gairėse, ugdymo įstaigų vadovai teigia, jog profesinio tobulėjimo finansavimas nepakankamas, kad pedagogai galėtų reguliariai dalyvauti tobulėjimo veikloje, pavyzdžiui, mokytis, kaip veiksmingai bendrauti su tėvais, ugdyti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius vaikus, tvarkyti ir naudoti vaikų raidos ir ugdymo vertinimo informaciją.

Norint išlaikyti aukštos kvalifikacijos motyvuotus pedagogus reikia investuoti į profesinį tobulėjimą, įskaitant kuravimą ir konsultavimą kiekviename pedagogo tobulinimosi etape. Šiuo metu dėl nenuoseklaus ir nedidelio finansavimo, skirto profesiniam tobulėjimui, net labai motyvuoti pedagogai netenka galimybės toliau tobulinti savo kvalifikaciją.

Politikos rekomendacijos (2.4.1–2.4.3)

- Skirti daugiau laiko pedagogų rengimui darbo vietoje pirminio pedagogų rengimo programose sutelkiant dėmesį į mokymą bendrauti su mažais vaikais pagal patvirtintas ugdymo programas ir metodines gaires.

- Bendradarbiauti su pedagogų rengimo įstaigomis siekiant kurti pedagogų konsultavimo ir mentorystės darbo vietoje modelius. Būtų galima toliau plėtoti stiprius ryšius su pedagogų rengimo įstaigomis ankstyvojo ugdymo srityje, kad būtų įtrauktas pedagogų konsultavimas ir mentorystė darbo vietoje, remiantis pedagogų ir vaikų bendravimo ir darbo ugdymo įstaigos grupėje ar klasėje stebėjimo rezultatais ir atsiliepimais apie juos.
- Įtraukti profesinį tobulėjimą į kokybės stebėsenos procesą sukuriant sistemą, kurioje daugiausia dėmesio būtų skiriama kokybei vertinti, būtų vertinami rezultatai ir teikiama parama pedagogams, kad jie galėtų tobulėti remdamiesi rezultatais. Kokybės stebėseną derinant su profesiniu tobulėjimu, labiau tikėtina, kad investicijos į stebėseną padės užtikrinti darbo ugdymo įstaigos grupėje ar klasėje kokybės pokyčius.

Pastabos

1. Eurostatas skaičiuoja ir pateikia išlaidas, naudodamas dirbtinį valiutos vienetą, perkamosios galios standartą (PGS). Tėvų mėnesio išlaidos maistui Lietuvoje sudarė 94 PGS, lyginant su 45 Latvijoje ir 60 Rumunijoje (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014).
2. Vertinant kokybę remiamasi tam tikra skale, kad ugdymo grupėse kokybė būtų vertinama sistemingai. Stebėseną susijusi su nuolatiniu duomenų, iš kurių turi būti gaunama informacija apie kokybę, vertinimu. Rodikliai yra konkreti informacija arba duomenys, apibendrinti taip, kad būtų galima vykdyti pagrįstą stebėseną. Vertinimo rezultatus galima apibendrinti parengiant rodiklius, kurie vėliau taikomi stebėsenai vykdyti.

Literatūra

- Aidukienė T. (2014), „Lithuanian experience: Towards accessible and inclusive early childhood education“, Seventh World Bank's Europe and Central Asia Education Conference „Strengthening Early Childhood Education Systems: Investing Early to Ensure Effective Learning“, 7–8 April 2014, Bucharest.
- Cornelissen T. et al. (2015), „Who benefits from universal child care? Estimating marginal returns to early child care attendance“, https://editorialexpress.com/cgi-bin/conference/download.cgi?db_name=RESConf2016&paper_id=772.
- Danish Ministry of Education (n. d.), „Subsidies and parent payment“, Danish Ministry of Education website, <http://eng.uvm.dk/Day-care/Subsidies-and-parent-payment>.
- European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat (2014), *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe: 2014 Edition*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Eurostat (2016a), „People at risk of poverty or social exclusion by age and sex“, *Eurostat Database*, Eurostat, http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=ilc_peps01&lang=en (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- Eurostat (2016b), „Share of children (aged less than 18) living with their parents by type of household – EU-SILC survey“, *Eurostat Database*, Eurostat, http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=ilc_lvps20&lang=en (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- Eurostat (2014), „Main scenario – Population on 1st January by age and sex“, *Eurostat Database*, Eurostat, http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=proj_13npms&lang=en (žiūrėta 2016 m. gruodžio 6 d.).
- Gambaro L., Stewart K., Waldfogel J. (eds.) (2014), *An Equal Start? Providing Quality Early Education and Care for Disadvantaged Children*, Policy Press, Bristol.
- Jegelevičius L. (2012), „Early education in bribery“, *100 Reporters*, <https://100r.org/2012/11/early-education-in-bribery/>.
- Lietuvos statistikos departamentas (2016), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- Montie J. E., Zongping X., Schweinhart L. J. (2006), „Preschool experience in 10 countries: Cognitive and language performance at age 7“, *Early Childhood Research Quarterly*, 21/3 t., p. 313–331.
- OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>.
- OECD (2016b), „PF3.2: Enrolment in childcare and pre-school“, *OECD Family Database*, OECD, www.oecd.org/els/family/database.htm (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 2 d.).
- OECD (2016c), *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*, PISA, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>.

- OECD (2016c), *OECD Economic Surveys: Lithuania 2016: Economic Assessment*, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/eco_surveys-ltu-2016-en.
- OECD (2015), *Starting Strong IV: Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264233515-en>.
- OECD (2014), „PF3.4: Childcare support“, *OECD Family Database*, OECD, www.oecd.org/els/family/database.htm (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 2 d.).
- OECD (2013), *PISA 2012 Results: Excellence Through Equity: Giving Every Student the Chance to Succeed (Volume II)*, PISA, OECD Publishing, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en>.
- OECD (2011), *Starting Strong III: A Quality Toolbox for Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264123564-en>.
- OECD (2006), *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264035461-en>.
- Peacock S. et al. (2013), „Effectiveness of home visiting programs on child outcomes: A systematic review“, *BMC Public Health*, <http://bmcpublichealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-13-17>.
- Rimkienė R., Sabaliauskienė R. (2007), *System of Early Education/care and Professionalisation in Lithuania*, Report commissioned by the State Institute of Early Childhood Research (IFP), Munich.
- Shewbridge C. et al. (2016), *OECD Reviews of School Resources: Lithuania 2016*, OECD Reviews of School Resources, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264252547-en>.
- Slot P. L. (2014), „Early childhood education and care in the Netherlands: Quality, curriculum and relations with child development“, Dissertation, University of Utrecht.
- ŠMM (2016), *Lietuvos bendroji ataskaita*, neskelbta, Švietimo ir mokslo ministerija, Vilnius.
- ŠMM (2014a), *Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas*, https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/ikimok_pasiekimu_aprasas.pdf
- ŠMM (2014b), *Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos*, www.smm.lt/uploads/documents/konkursai/kiti_konkursai/Ikimokyklinio%20ugdymo%20metodin%C4%97s%20rekomendacijos.pdf.
- ŠMM (2006), *Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti*, <https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/Visas.pdf>
- Švedija (2016), „Play is key in preschool“, oficiali Švedijos internetinė svetainė, <https://sweden.se/society/play-is-key-in-preschool/>.
- WHO (2016), „Probability of dying per 1 000 live births: Data by WHO region“, *Global Health Observatory Data Repository*, WHO, <http://apps.who.int/gho/data/view.main.CM1300R?lang=en> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- WHO (2015), „Measles (MCV): Immunization coverage estimates by country“, *Global Health Observatory Data Repository*, WHO, <http://apps.who.int/gho/data/view.main.80100?lang=en> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- Zaslow M. et al. (2016), „Quality thresholds, features and dosage in early childhood care and education: Discussion and conclusions“, *Monographs of the Society for Research in Child Development*, Vol. 81/2, p. 7–26.

3 skyrius

Pradinis ir pagrindinis ugdymas Lietuvoje

Beveik visi Lietuvos besimokantieji baigia pagrindinio ugdymo programą ir sulaukę 15 metų vidutiniškai pasiekia tarptautiniams standartams prilygstantį mokymosi lygį. Tokie rezultatai pedagogų ir mokyklų vadovybės, kuriai suteikta didelė autonomija, dėka pasiekiami palyginti nedidelėmis išlaidomis. Tačiau Lietuvos pradinio ir pagrindinio ugdymo programose susiduriama su dideliais sunkumais. Dėl mažėjančio mokyklinio amžiaus vaikų skaičiaus valdžios institucijoms sunku veiksmingai valdyti šalies mokyklų tinklą. Šaliai sunkiai sekasi papildyti mokytojų gretas dėl nepatrauklių darbo sąlygų ir neapibrėžtumo, kas yra geras mokymas ir koks yra tinkamiausias pedagogų rengimo būdas. Šalies penkiolikmečiams prasčiau sekasi naudotis žiniomis ir taikyti jas nei mokiniams iš geriausiai veiklos rezultatais pasižyminčių panašių regiono šalių, tarp kaimo ir miesto mokinių taip pat yra didelių nenykstančių skirtumų. Šiame skyriuje nagrinėjama kiekviena iš šių problemų ir numatomos politikos galimybės, kurias galima įgyvendinti siekiant sumažinti nelygybę ir pagerinti veiklos rezultatus visoje sistemoje.

Izraelio statistiniai duomenys yra pateikti atitinkamų Izraelio institucijų. EBPO šiuos duomenis naudoja be išankstinių nuostatų Golano aukštumų, Rytų Jeruzalės, Izraelio naujakurių gyvenviečių Vakarų Krante statuso atžvilgiu pagal tarptautinės teisės normas.

Ižanga

Lietuvos valdžios institucijos siekia, kad baigę pagrindinio ugdymo programą visi mokiniai įgytų „dorinės, sociokultūrinės ir pilietinės brandos pagrindus, bendrąjį raštingumą, technologinio raštingumo pradmenis, [išsiugdytų] tautinį sąmoningumą“ ir kad toks ugdymas išugdytų mokinių „siekimą ir gebėjimą apsispręsti, pasirinkti ir mokytis toliau“ (Lietuvos Respublikos Seimas, 2015).

Vertinant kai kuriuos svarbius aspektus, šie tikslai yra pasiekti. Lietuvoje sėkmingai užtikrinamas mokiniams pradinis ir pagrindinis ugdymas vidutiniškai suteikiant galimybę įgyti gamtos mokslų, matematikos ir skaitymo gebėjimų, beveik atitinkančių tarptautinius standartus. Beveik visi mokiniai, baigę privalomą mokymo pakopą, siekia mokytis toliau ir beveik visi mokosi pagal vidurinio ugdymo programą. Visa tai užtikrinama švietimo sistemoje, kurioje mokyklų vadovams ir mokytojams paliekama didelė autonomija, ir patiriant palyginti nedideles išlaidas.

Vis dėlto Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų laukia dideli išbandymai. Dėl vis mažėjančio mokyklinio amžiaus vaikų skaičiaus valdžios institucijoms sunku valdyti šalies mokyklų tinklą. Sunkiai sekasi papildyti mokytojų gretas dėl nepatrauklių darbo sąlygų ir neapibrėžtumo, kas yra geras mokymas ir koks yra tinkamiausias pedagogų rengimo būdas, leidžiantis įgyti gero mokymo kompetenciją. Nors pagal ugdymo programą Lietuvos mokiniai įgyja tarptautinio lygio matematikos, skaitymo ir gamtos mokslų gebėjimus, iš PISA tyrime pateikiamo rezultatų vertinimo matyti, kad jiems nuolat prasčiau sekasi naudotis įgytomis žiniomis ir taikyti jas, palyginti su mokiniais kitose regiono šalyse arba vidutiniškai EBPO šalyse. Nors Lietuvoje tautinių mažumų grupėms pavyksta pasiekti gerus mokymosi rezultatus, tačiau kai kurios kitos grupės, ypač kaimo vietovių mokiniai, atsilieka. Lietuvoje sukurta išorinio vertinimo sistema bendrojo ugdymo mokyklų mokinių mokymosi rezultatams stebėti, bet tuos vertinimus būtų galima geriau panaudoti užtikrinant mokyklų kokybę ir susiejant su mokyklų valdymu ir mokymo klasėje praktika.

3 skyriuje pažymime, kad politikos rekomendacijos dėl šalies mokyklų tinklo ir mokytojo profesijos, pirmą kartą paskelbtos *Mokyklų išteklių apžvalgoje* (Shewbridge ir kt., 2016), išlieka visiškai tinkamos. Pateikiame politikos rekomendacijas dėl mokymo, per kurį siūloma galimybė gerinti visų mokinių mokymosi rezultatus ir mažinti su jų pasiekimais susijusią nelygybę. Be to, siūlome būdus, kaip galima geriau panaudoti išorinį vertinimą siekiant tobulinti mokyklų valdymą ir mokymo praktiką.

Pradinio ir pagrindinio ugdymo sistemos būklė

Valdymas ir struktūra

Už ugdymo valdymą Lietuvoje atsako valstybės, savivaldybių ir mokyklų lygmens institucijos. Už strategijos rengimą, politikos priežiūrą ir švietimo sistemos veiklos rezultatus atsako ŠMM, o savivaldybės ir mokyklos privalo rūpintis ugdymo kokybe ir mokinių pasiekiamais rezultatais (Shewbridge ir kt., 2016).

Valstybės lygmuo

ŠMM atsako už švietimo politikos rengimą ir jos įgyvendinimo planavimą, koordinavimą ir kontrolę (Švietimo įstatymo 56 straipsnis). ŠMM rengia švietimo politiką

ir vyriausybės tvirtinamus strateginius planus, koordinuoja savivaldybių švietimo skyrių veiklą įgyvendinant valstybinę švietimo politiką. Ji koordinuoja mokyklų finansavimo iš valstybės biudžeto ir ES struktūrinių fondų paskirstymą. ŠMM taip pat atsako už kokybės užtikrinimą, bendrojo ugdymo programos akreditavimą ir baigiamuosius mokyklos egzaminus. Be ŠMM, labai svarbų vaidmenį atlieka Lietuvos valstybės kontrolė, kuri reguliariai atlieka švietimo srities biudžetinių įstaigų finansinį auditą ir vertina ŠMM veiklą atlikdama planinius veiklos auditus.

Trys pusiau savarankiškos specializuotos ŠMM pavaldžios įstaigos atlieka svarbias užduotis, susijusias su bendrojo ugdymu: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra koordinuoja nacionalinę mokyklų įsivertinimo ir išorinio kokybės vertinimo programą, teikia duomenis švietimo stebėsenai vykdyti ir atlieka švietimo politikos analizę; Nacionalinis egzaminų centras organizuoja baigiamuosius egzaminus baigiant pagrindinio ir vidurinio ugdymo programas; Ugdymo plėtotės centras rengia bendrojo ugdymo medžiagą ir programas, organizuoja ir įgyvendina jau dirbančių įstaigų vadovų ir pedagogų mokymą ir koordinuoja ekspertų atliekamą vadovėlių ir kitos mokymo medžiagos vertinimą.

Savivaldybių lygmuo

Savivaldybės atlieka labai svarbų vaidmenį teikdamos švietimo paslaugas savo gyventojams. Švietimas yra viena iš pagrindinių savivaldybių atsakomybės sričių. Šešiasdešimt Lietuvos savivaldybių atsako už valstybinės švietimo politikos įgyvendinimą, ilgalaikių tikslų numatymą ir ugdymo plėtotės veiksmų planų rengimą. Savivaldybių tarybos ir administracijos yra daugelio bendrojo ugdymo programų įgyvendinančių mokyklų steigėjos ir rūpinasi su švietimu susijusiomis paslaugomis, kaip antai mokinių vežiojimu į mokyklas ir maitinimu mokyklose. Didžiausia savivaldybių biudžeto dalis skiriama mokykloms finansuoti.

Be to, savivaldybės organizuoja suinteresuotųjų subjektų dalyvavimą tvarkant švietimo reikalus vietos švietimo tarybose. Vietos švietimo taryba teikia savivaldybei ir jos švietimo skyriui patarimus regioniniais švietimo politikos klausimais, pavyzdžiui, dėl mokyklų tinklo konsolidavimo. Pavyzdžiui, Alytaus rajone vertinimo grupė susitiko su vietos švietimo tarybos atstovais; tos tarybos sudėtyje yra daugiau nei 80 narių, atstovaujančių visų bendrojo ugdymo įstaigų mokytojams, tėvams ir mokiniams, nors tarybą įprastai sudaro apie 15 narių.

Mokyklų lygmuo

Pagal Švietimo įstatymą mokyklos veiklą prižiūri mokyklos steigėjas (valstybė, savivaldybė arba privatusis subjektas), o už ugdymo kokybę bendrai atsako mokykla ir jos savininkas. Beveik visos bendrojo ugdymo programų įgyvendinančios mokyklos pavaldžios savivaldybėms – pagrindinėms valstybinių mokyklų steigėjoms. Švietimo įstatyme yra nuostatų dėl mokyklų savivaldos ir mokyklos taryba apibrėžiama kaip „aukščiausioji mokyklos savivaldos institucija, atstovaujanti mokiniams, mokytojams, tėvams (globėjams, rūpintojams) ir vietos bendruomenei“. Mokyklos taryba įgaliojama priimti sprendimus, susijusius su mokyklos veikla ir finansavimu, taip pat kitais mokyklos įstatuose nurodytais klausimais.

Bendrojo ugdymo mokykloms vadovauja mokyklų direktoriai, užtikrinantys strateginį ir praktinį mokyklų valdymą. Nors valstybinių mokyklų direktorius atviro konkurso tvarka

renka (ir atleidžia) savivaldybės (Honingh ir Urbanovic, 2012), privačioms mokykloms reglamentuotą atrankos reikalavimų nenustatyta. Mokyklų direktoriai privalo parengti ir įgyvendinti mokyklos strategiją ir veiksmų planus. Jie taip pat įpareigoti organizuoti pamokas, skirti ir atleisti mokytojus, paskirstyti įvairių mokytojų darbo krūvį, nustatyti mokytojų darbo užmokesčio dydį ir daryti įtaką suteikiant mokytojams aukštesnę kvalifikacinę kategoriją. Lyginant tarptautiniu lygmeniu, Lietuvos direktoriai turi daug savarankiškumo paskirstant mokyklos išteklius, valdant mokytojus ir įgyvendinant vertinimo ir ugdymo programos politiką (3.1, 3.2 ir 3.3 lentelės). Iš PISA tyrimo rezultatų matyti, kad 2009–2015 m. direktorių atsakomybės sritis išsiplėtė, pirmiausia nustatant mokytojų atlyginimus ir tvarkant mokyklos biudžetą, kai šios pareigos buvo jiems perduotos iš valstybės lygmens (OECD, 2016a).

3.1 lentelė. Atsakomybės už mokyklos išteklius pasiskirstymas švietimo sistemoje

Daroma prielaida, kad penkių veikėjų atsakomybė kartu sudaro 100 proc.

	Direktorius	Mokytojai	Mokyklos valdyba	Savivaldybė	Nacionalinė valdžios institucija	Direktorius ir mokytojai
Čekija	84,6	1,0	0,9	5,5	8,0	85,6
Latvija	60,0	5,1	9,9	9,3	15,7	65,1
Estija	59,8	4,2	8,4	11,2	16,5	64,0
Lietuva	60,7	3,3	15,7	8,6	11,7	63,9
Lenkija	50,2	1,3	0,9	24,8	22,8	51,5
Suomija	45,9	2,0	2,4	32,8	17,0	47,8
EBPO šalių vidurkis	39,0	2,5	12,3	23,1	23,1	41,5
Turkija	4,5	0,6	21,6	3,4	69,9	5,1

Šalys yra išdėstytos mažėjančia tvarka pagal atsakomybę, kuri tenka mokyklų vadovams ir mokytojams.

Šaltinis: OECD (2016a), *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*, II.4.3 lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>

3.2 lentelė. Atsakomybės už ugdymo programą pasiskirstymas švietimo sistemoje

Daroma prielaida, kad penkių veikėjų atsakomybė kartu sudaro 100 proc.

	Direktorius	Mokytojai	Mokyklos valdyba	Savivaldybė	Nacionalinė valdžios institucija	Direktorius ir mokytojai
Nyderlandai	36,7	56,9	3,5	0,0	3,0	93,5
Estija	38,0	43,9	13,7	1,4	3,0	81,9
Suomija	26,1	54,8	1,2	9,2	8,7	80,9
Lenkija	29,0	50,9	5,4	1,7	13,1	79,9
Lietuva	14,5	56,3	19,6	0,3	9,2	70,8
EBPO šalių vidurkis	21,6	44,1	7,6	7,0	19,6	65,8
Latvija	22,0	40,6	8,8	2,6	26,0	62,6
Graikija	0,7	2,8	0,1	0,0	96,5	3,4

Šalys yra išdėstytos mažėjančia tvarka pagal atsakomybę, kuri tenka mokyklų vadovams ir mokytojams.

Šaltinis: OECD (2016a), OECD (2016a), *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*, II.4.4 lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>

3.3 lentelė. Atsakomybės už mokinių vertinimo politikos rengimą pasiskirstymas švietimo sistemoje*Daroma prielaida, kad penkių veikėjų atsakomybė kartu sudaro 100 proc.*

	Direktorius	Mokytojai	Mokyklos valdyba	Savivaldybė	Nacionalinė valdžios institucija	Direktorius ir mokytojai
Japonija	75,4	22,5	0,9	0,5	0,7	98,0
Lenkija	25,1	61,3	11,5	0,3	1,8	86,4
Suomija	29,4	48,6	0,8	10,0	11,3	77,9
Estija	40,2	35,1	20,0	1,0	3,7	75,3
Latvija	29,9	42,8	14,5	3,1	9,8	72,7
EBPO šalių vidurkis	31,5	36,3	11,0	6,7	14,5	67,9
Lietuva	18,7	48,2	28,3	0,6	4,2	66,9
Turkija	1,7	3,5	6,5	1,0	87,2	5,2

*Šalys yra išdėstytos mažėjančia tvarka pagal atsakomybę, kuri tenka mokyklų vadovams ir mokytojams.**Šaltinis: OECD (2016a), PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, II.4.5 lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>****Ugdymo programa***

Per pastaruosius du dešimtmečius atsakomybė už ugdymo programos rengimą ir įgyvendinimą laipsniškai decentralizuojama. 2002 m. EBPO parengtoje Lietuvos švietimo politikos apžvalgoje buvo pažymėta, kad ugdymo programų politiką nacionaliniu lygmeniu nustato ŠMM Bendrojo ugdymo departamentas (OECD, 2002). Praėjus penkiolikai metų iš 2015 m. PISA tyrimo rezultatų matyti, kad Lietuva yra viena iš šalių, kuriose mokykloms suteikiamas didelis savarankiškumas rengiant ugdymo programas (3.2 lentelė). Nors bendrąją politikos sistemą ir standartus nustato ŠMM, už ugdymo programos rengimą ir įgyvendinimą iš esmės atsako mokyklų pedagogai ir direktoriai.

Bendruosiuose nacionaliniuose ugdymą reglamentuojančiuose dokumentuose nustatomi siektini mokymosi rezultatai, pateikiamos bendrosios gairės dėl mokymosi proceso organizavimo, apibrėžiama įvairių lygių dalykų apimtis ir turinys. Jais reglamentuojamas švietimo programų įgyvendinimas siekiant užtikrinti švietimo nuoseklumą, prieinamumą ir kokybę visoje šalyje. Kaip ir daugelyje ES valstybių, bendrieji ugdymą reglamentuojantys dokumentai buvo peržiūrėti siekiant paskatinti mokyklas skirti dėmesį ne tik žinių įgijimui, bet ir mąstymo, kūrybingumo ir socialiniams emociniams gebėjimams ugdyti (Shewbridge ir kt., 2016). Remdamiesi tokia bendrąja ugdymo programų sistema ir atsižvelgdami į mokinių poreikius mokyklos ir pedagogai turi rengti mokyklos ir klasių ugdymo programas (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015). Mokytojai gali patys pasirinkti pedagoginius metodus, vadovėlius, mokymosi veiklą ir ugdymo proceso organizavimo būdus.

Mokinių mokymosi vertinimas

Mokinių mokymasis paprastai vertinamas mokykloje ir jam vadovauja mokytojai (3.3 lentelė) remdamiesi vertinimo politikos gairių principais, išdėstytais *Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose* (ŠMM, 2008 m.), *Bendrojo ugdymo plane* (ŠMM, 2015a) ir *Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše* (ŠMM,

2015b). Lietuvos pradinio ugdymo pakopos mokiniai, kaip ir pradinį mokyklų mokiniai kaimyninėse Šiaurės šalyse, nėra vertinami pažymiais. Į mokinių pradinio ugdymo dienynus mokytojai įrašo jų pasiekimų lygio vertinimo santrauką pagal numatomą ugdymo programą. Nuo penktos klasės, pasibaigus prisitaikymo laikotarpiui, mokinių mokymosi pasiekimai vertinami pagal 10 balų skalę arba įskaitos principu. Besimokantieji pagal pagrindinio ugdymo programą taikomas nuolatinis ugdomasis ar diagnostinis vertinimas, o dalyko kurso, modulio ar pagrindinio ugdymo programos pabaigoje – galutinis apibendrinamasis vertinimas (ŠMM, 2016). Mokytojų rašomiems pažymiams netaikoma jokia išorinė kontrolė.

Mokinių pažangai ir mokyklos veiklos rezultatams stebėti taikomas Nacionalinio egzaminų centro rengiamas kriterijais pagrįstas išorinis vertinimas. Toks vertinimas atliekamas kas dvejus metus pagrindinio ugdymo pakopoje (4, 6 ir 8 klasėse) ir privalomojo ugdymo etapo pabaigoje, 10 klasėje (3.4 lentelė). Savivaldybių ir (arba) mokyklų dalyvavimas atliekant vertinimą 4, 6 ir 8 klasėse savanoriškas, bet tokio vertinimo aprėptis sparčiai padidėjo nuo 1,5 proc. 4 ir 8 klasių mokinių 2012 m. iki 90 proc. 2, 4, 6 ir 8 klasių mokinių 2016 m. Nuo 2011 m. visi pagrindinio ugdymo programą baigiantys (10 klasės) mokiniai turi dalyvauti privalomame pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinime (PUPP) laikydami matematikos ir lietuvių kalbos (arba tautinių mažumų mokiniai – gimtosios kalbos) egzaminus. Išlaikę PUPP egzaminus mokiniai gauna pagrindinio ugdymo pažymėjimą, su kuriuo gali tęsti mokslus pagal vidurinio ugdymo programą.

2, 4, 6 ir 8 klasių pabaigoje mokiniams taikomas kriterinis vertinimas dabar įgyvendintas beveik visuotinai. Tokio vertinimo (nacionalinių mokinių pasiekimų tyrimų (NMPT)) tikslas ir tvarka patvirtinta 2017 m. sausio mėn. švietimo ir mokslo ministro įsakymu (2017 m. sausio 4 d. švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. V6). Atliekant NMPT vertinimą surenkama daug naudingos informacijos apie mokinių mokymosi pasiekimus mokantis pagrindinių dalykų ir apie mokyklos aplinką. Mokytojai gali naudotis ta informacija siekdami tobulinti individualų mokinių ir klasės mokymą, atliekamas palyginimas su nacionalinėmis normomis. Be to, mokyklos rezultatai mokyklos valdymo ir tobulėjimo tikslais pateikiami mokyklų vadovams ir išoriniams suinteresuotiesiems subjektams, lyginami su šalies ir savivaldybių vidurkiais ir koreguojami atsižvelgiant į mokinių ypatumus. Dalyvaujančioms mokykloms ir savivaldybėms pateikiamos individualios ataskaitos, kuriose nurodomi pagrindiniai rezultatai, palyginti su valstybės (nacionaliniais) rezultatais ir kitomis mokyklomis bei savivaldybėmis, kuriose buvo atliktas toks vertinimas.

Mokyklos taip pat gali dalyvauti 4, 6 ir 8 klasių atrankiniame tyrime, kuris naudojamas ugdymo kokybei stebėti. Tyrimas atliekamas suformavus tipinę mokytojų ir mokinių grupę rengiant mokinių žinių patikrinimo testus ir naudojant mokiniams ir mokytojams skirtus klausimynus. Tyrimas atliktas 2003, 2005, 2007, 2008 ir 2010–2011 m. kartu su nacionaliniu TIMSS vertinimu, taip pat 2012, 2014, 2015 ir 2016 m.

3.4 lentelė. Standartizuotas vertinimas ir nacionaliniai mokinių pasiekimų tyrimai pradinio ir pagrindinio ugdymo pakopose

Švietimo lygmuo	Klasė / mokinių amžius	Vertinimo tipas	Privaloma / neprivaloma	Dalykai	Testų valdymas
Pradinis	2 klasė / 8 metai	Diagnostinis testas (NMPT)	Neprivaloma	Diagnostinis vertinimas: skaitymas, rašymas, matematika	Testo turinį rengia Nacionalinis egzaminų centras. Testą organizuoja ir pažymius rašo mokyklos.
	4 klasė / 10 metų	Standartizuoti testai (NMPT)	Neprivaloma	Skaitymas, rašymas, matematika, gamtos mokslai ir socialiniai mokslai (nuo 2015 m.)	Testo turinį rengia Nacionalinis egzaminų centras. Testą organizuoja ir pažymius rašo mokyklos.
	4 klasė / 10 metų	Nacionalinis tyrimas	Tipinė grupė	Skaitymas, rašymas, matematika, gamtos mokslai ir socialiniai mokslai	Turinį rengia Nacionalinis egzaminų centras. Tyrimą administruoja ir vertina NEC.
Pagrindinis	6 klasė / 12 metų (nuo 2016 m.)	Standartizuoti testai (NMPT)	Neprivaloma	Skaitymas, rašymas, matematika	Testo turinį rengia Nacionalinis egzaminų centras. Testą organizuoja ir pažymius rašo mokyklos.
	6 klasė / 12 metų (nuo 2016 m.)	Nacionalinis tyrimas	Tipinė grupė	Skaitymas, rašymas, matematika (nuo 2016 m.)	Turinį rengia Nacionalinis egzaminų centras. Tyrimą administruoja ir vertina NEC.
	8 klasė / 14 metų	Standartizuoti testai (NMPT)	Neprivaloma	Skaitymas, rašymas, matematika, istorija (iki 2014 m.), gamtos mokslai ir socialiniai mokslai (nuo 2015 m.)	Testo turinį rengia Nacionalinis egzaminų centras. Testą organizuoja ir pažymius rašo mokyklos.
	8 klasė / 14 metų	Nacionalinis tyrimas	Tipinė grupė	Skaitymas, rašymas, matematika, gamtos mokslai ir socialiniai mokslai	Turinį rengia Nacionalinis egzaminų centras. Tyrimą administruoja ir vertina NEC.
	10 klasė / 16 metų	PUPP – pasiekimų vertinimas baigiant pagrindinę mokyklą	Privaloma nuo 2011 m.	Lietuvių kalba (arba tautinių mažumų mokiniams – gimtoji kalba), matematika	Testo turinį rengia Nacionalinis egzaminų centras. Testą organizuoja ir pažymius rašo mokyklos.

Šaltinis: Nacionalinio egzaminų centro pateikta informacija

Kokybės užtikrinimas

Mokyklų stebėseną ir vertinimą itin svarbūs siekiant nuolat tobulinti mokinių mokymąsi: mokykloms reikia atsiliiepiamų apie jų veiklos rezultatus, kad galėtų nusistatyti, kaip tobulinti savo praktiką, be to, jos turi atsiskaityti už savo veiklos rezultatus (OECD, 2013a). Lietuvoje kokybė užtikrinama mokykloms pačioms įsivertinant savo veiklą ir atliekant išorinį vertinimą.

Mokyklos įsivertinimas atliekamas mokyklos sprendimu, kuriuo parenkamos pagrindinės vertintinos sritys, nustatomi vertinimo metodai ir vertinimo dažnis. Mokyklos gali naudoti ŠMM patvirtintą įsivertinimo modelį arba pasirinkti kitokį modelį. Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra (NMVA) padeda atlikti įsivertinimą siūlydama naudotis jos interneto platforma, kurioje skelbiama įsivertinimo procesui naudinga medžiaga. Kaip numatyta nacionalinėje politikoje, tikimasi, kad mokyklų įsivertinimo rezultatai bus naudojami siekiant tobulinti vadovybės sprendimus, ugdymo paslaugų teikimą ir mokytojų profesinį tobulėjimą (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015).

Už išorinį vertinimą bendrai atsako NMVA, ŠMM ir mokyklos steigėjas. Kas septynerius metus mokyklas vertina išorės vertintojų grupės, kurias atrenka, įdarbina ir išmoko NMVA, jos vadovaujasi ŠMM patvirtinta vertinimo politika. Mokyklos vertinamos taikant vertinimo sistemą, apimančią penkias sritis (mokyklos kultūra, mokymas ir mokymasis, mokinių pasiekimai, parama mokiniams ir mokyklos valdymas) ir grindžiamą 67 veiklos rezultatų rodikliais. Išorinio vertinimo išvados pristatomos mokyklai išsamioje ataskaitoje, kurioje išvardijami mokyklos pranašumai ir trūkumai ir pateikiamos rekomendacijos, kaip pagerinti veiklos rezultatus. Taip pat viešai skelbiama tos ataskaitos santrauka. Remdamosi ta ataskaita mokyklos rengia tobulėjimo planą, o ŠMM ir NMVA turi stebėti pažangą įgyvendinant rekomendacijas; tokios stebėsenos dažnį lemia atliekant išorinį vertinimą nustatyti mokyklos veiklos rezultatai (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015).

NMVA rengiamo išorinio vertinimo reguliarumas ir mastas nepakankamas siekiant užtikrinti, kad per septynerius metus būtų įvertintos visos mokyklos (Shewbridge ir kt., 2016). Nors iki 2014 m. turėjo būti atliktas visų Lietuvos mokyklų išorinis vertinimas, 2016 m. 55 proc. mokyklų vertinimas atliktas nebuvo (Lietuvos valstybės kontrolė, 2016).

Pradinio ir pagrindinio ugdymo mokyklų aprūpinimas ištekliais

Toliau trumpai apžvelgsime Lietuvos pagrindinio ugdymo mokyklų aprūpinimą ištekliais vertindami svarbiausius finansinius, personalo ir mokymo laiko išteklius.

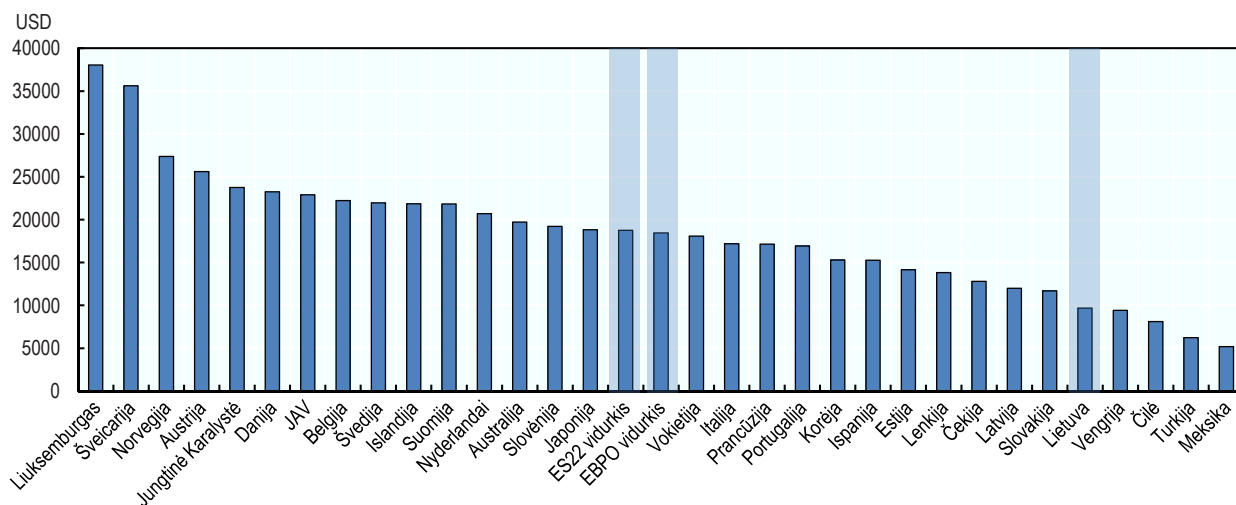
Pradinio ir pagrindinio ugdymo sistemos finansavimas

Lietuvos išlaidos pagrindiniam ugdymui yra mažesnės nei EBPO šalių vidurkis. 2013 m. Lietuva išleido pagrindiniam ugdymui 1,9 proc. savo BVP, mažiau nei vidutiniškai EBPO šalys (2,5 proc.) ir ES-22 (2,4 proc.) ir mažiau nei kaimynės Latvija (2,2 proc.), Estija (2,2 proc.) ir Lenkija (2,4 proc.) (OECD, 2016b). Metinės išlaidos vienam pagrindinio ugdymo sistemos mokiniui taip pat yra mažesnės nei EBPO šalių vidurkis. 2013 m. išlaidos vienam pagrindinio ugdymo sistemos mokiniui Lietuvoje buvo 9 675 USD (PGP), t. y. maždaug perpus mažesnės nei EBPO šalių (18 457 USD) ir ES-22 (18 755 USD) vidurkiai (OECD, 2016b). Tokį išlaidų skirtumą pirmiausia lemia palyginti nedideli Lietuvos mokytojų ir mokyklų administracijos darbuotojų atlyginimai (Shewbridge ir kt., 2016).

Valstybės lėšos yra pagrindinis šaltinis pradinį ir pagrindinį ugdymą teikiančių įstaigų išlaidoms padengti ir sudaro 97 proc. viso joms skiriamo finansavimo, o likusius 3 proc. padengia namų ūkiai ir kiti privatieji subjektai (3.2 pav.). Praeito amžiaus dešimtajame dešimtmetyje buvo taikomas centralizuotas mokyklų finansavimas, o 2001–2002 m. įgyvendinus mokyklų reformas buvo įtvirtinta finansavimo sistema, pagal kurią centralizuotas finansavimas pagal formulę derinamas su decentralizuotu lėšų paskirstymu mokykloms. Pagal galiojančią tvarką viešasis finansavimas pasiekia mokyklas trimis būdais: centrinis ugdymo išlaidų finansavimas pagal formulę, savivaldybių užtikrinamas eksploatavimo išlaidų finansavimas ir *ad hoc* finansavimas dotacijomis, skirtomis investuoti į mokyklas (Shewbridge ir kt., 2016).

3.1 pav. Metinės ugdymo įstaigų išlaidos vienam mokiniui už visas pradinio ir pagrindinio ugdymo paslaugas (2013 m.)

USD ekvivalentu konvertuojant pagal PGP kaip BVP dalį pagal ugdymo lygį remiantis etato ekvivalentu

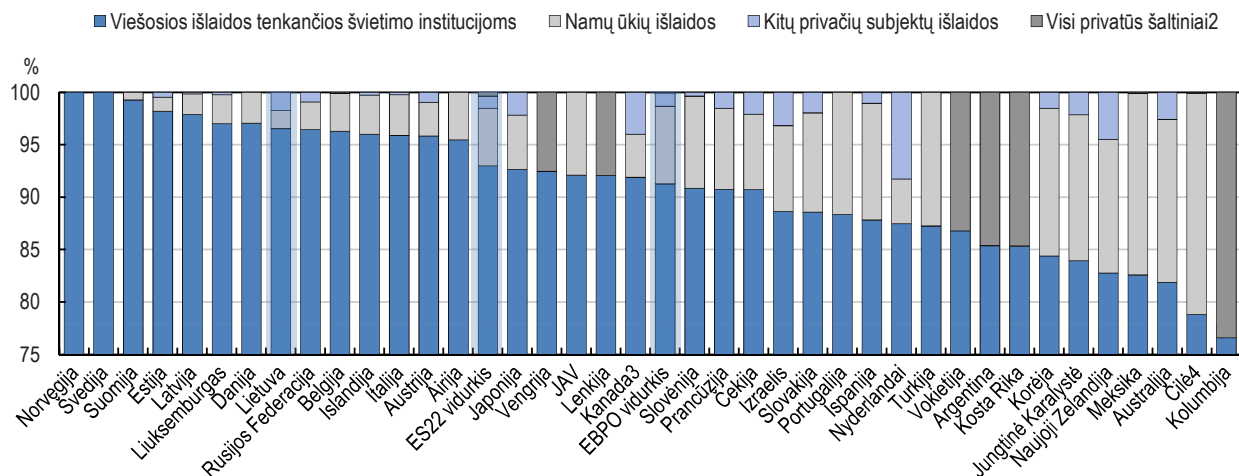


Šalys yra išdėstytos mažėjančia tvarka pagal ugdymo įstaigų išlaidas vienam mokiniui už visas pradinio ir pagrindinio ugdymo paslaugas.

Šaltinis: OECD (2016b), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, B1.1 lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

3.2 pav. Viešųjų ir privačiųjų išlaidų ugdymo įstaigoms pasiskirstymas (2013 m.)

Pradinis, vidurinis ir povidurinis (neaukštasis) švietimas¹



1. Neįtraukiant tarptautinio finansavimo.

2. Įtraukiant asignavimus, priskiriamus mokėjimams švietimo įstaigoms, gautus iš viešųjų šaltinių.

3. 2012 m.

4. 2014 m.

Šalys yra išdėstytos mažėjančia tvarka pagal viešąsias išlaidas ugdymo įstaigoms pagal švietimo sistemos lygmenis.

Šaltinis: OECD (2016b), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, B3.2 pav., <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

Ugdymo išlaidas padengia valstybė pagal mokinio krepšelio finansavimo metodiką. Mokinio krepšelio dotacija apskaičiuojama visoms valstybinėms ir privačioms mokykloms, vykdančioms bendrojo ugdymo programas, ir padengia visas ugdymo išlaidas, įskaitant mokytojų, mokyklos administracijos ir pagalbinio personalo atlyginimus, išlaidas

vadovėliams ir mokymo medžiagai ir mokytojų kvalifikacijos tobulinimo darbo vietoje išlaidas. Apskaičiuojant atsižvelgiama į išlaidas mokytojų atlyginimams pagal mokyklą lankančių mokinių skaičių, mokymo valandų skaičių ir klasių dydį. Pagal finansavimo formulę papildomas svertinis koeficientas taikomas specialiųjų ugdymosi poreikių turintiems mokiniams, migrantams ir tautinių mažumų kalba besimokantiems mokiniams, taip pat vidurinio ugdymo programoms. Privačios mokyklos taip pat gauna vyriausybės finansavimą taikant mokyklos krepšelio metodiką.

Pagal mokinio krepšelio metodiką skiriama valstybinė dotacija perduodama vietos valdžios institucijoms, o šios paskirsto finansavimą konkrečioms mokykloms. Vietos valdžios institucijos privalo paskirstyti bent 93 proc. (penkiose savivaldybėse – 94 proc.) atskirai apskaičiuodamos kiekvienai mokyklai tenkančią dalį, o likusius 7 proc. (penkiose savivaldybėse – 6 proc.) galima paskirstyti kitoms mokykloms arba atsižvelgiant į vietos tarnybų ugdymo poreikius. Profesinio mokymo įstaigoms taikoma atskira mokinio krepšelio formulė atsižvelgiant į praktinio mokymo sąnaudas įvairiose srityse. Be to, visos valstybinės mokyklos gali gauti papildomų pajamų iš mokesčių mokėtojų savanoriškų dotacijų, numatytų Gyventojų pajamų mokesčio įstatyme, pagal kurį Lietuvos mokesčių mokėtojai gali skirti 2 proc. savo pajamų mokesčio viešosioms įstaigoms, įskaitant mokyklas.

Valstybinių mokyklų eksploatavimo išlaidas, įskaitant mokyklų patalpų eksploatavimą ir priežiūros personalo atlyginimus, finansuoja mokyklos steigėjas. Beveik visos bendrojo ugdymo mokyklos priklauso savivaldybėms, tad jų eksploatavimo išlaidos dengiamos iš savivaldybių biudžeto ir sprendimus dėl mokyklų eksploatavimo išlaidų priima savivaldybės nedalyvaujant centrinei valdžiai. Privačių mokyklų eksploatavimo išlaidos dengiamos iš šeimų mokamų mokesčių.

Mokymo laikas

Mokyklinis ugdymas Lietuvoje prasideda nuo 7 metų, įgiję pradinį išsilavinimą, mokiniai pradeda mokytis pagal pagrindinio ugdymo programą. Pradinio ugdymo programa trumpa – 4 metai, o ne 6 metai, kaip įprasta EBPO šalyse (OECD, 2016b). Mokslo metai taip pat trumpesni ir trunka 160 dienų užtikrinant 558 valandų mokymo laiką, palyginti su 185 mokymo dienomis, per kurias užtikrinamas 799 valandų mokymo laikas, tad pradinio ugdymo trukmė – 2 234 valandos – gerokai trumpesnė nei daugelyje EBPO šalių.

Pagrindinis ugdymas Lietuvoje trunka ilgiau nei daugelyje EBPO šalių – 6 metus, o ne trejus. Kaip ir pradinio ugdymo programos, mokymo valandų skaičius per metus daug mažesnis nei vidurkis (3.5 lentelė). Privalomojo ugdymo ciklo pabaigoje Lietuvos mokiniai būna gavę šiek tiek daugiau privalomo mokymo laiko valandų nei jų bendraamžiai Baltijos regione ir gerokai mažiau nei mokiniai ES-22 ar EBPO šalyse ir tas skirtumas sudaro maždaug vienus metus mokymo laiko (6 577 ir 7 540 valandų).

Iš 2015 m. PISA tyrimo duomenų matyti, kad trumpas mokymo mokykloje laikas Lietuvoje kompensuojamas mokymosi ne mokykloje laiku, kuris šiek tiek ilgesnis nei EBPO šalių vidurkis. 2015 m. PISA tyrime dalyvavę Lietuvos mokiniai teigė, kad kas savaitę klasėje praleidžia vidutiniškai 25 valandas ir skiria 18 valandų mokymosi veiklai po mokyklos, įskaitant namų darbams ruošti skiriamą laiką, papildomą mokymo ir privačių pamokų laiką. Jų bendraamžiai EBPO šalyse įprastinėse pamokose per savaitę praleidžia vidutiniškai dviem valandomis ilgiau ir skiria viena valanda mažiau namų darbams

(3.3 pav.). Skaičiuojant bendrai, laikas, kurį penkiolikmečiai praleidžia mokydami mokykloje, ir jų pačių nurodytas mokymosi ne mokykloje laikas (43 valandos) šiek tiek mažesnis nei EBPO šalių vidurkis (44 valandos).

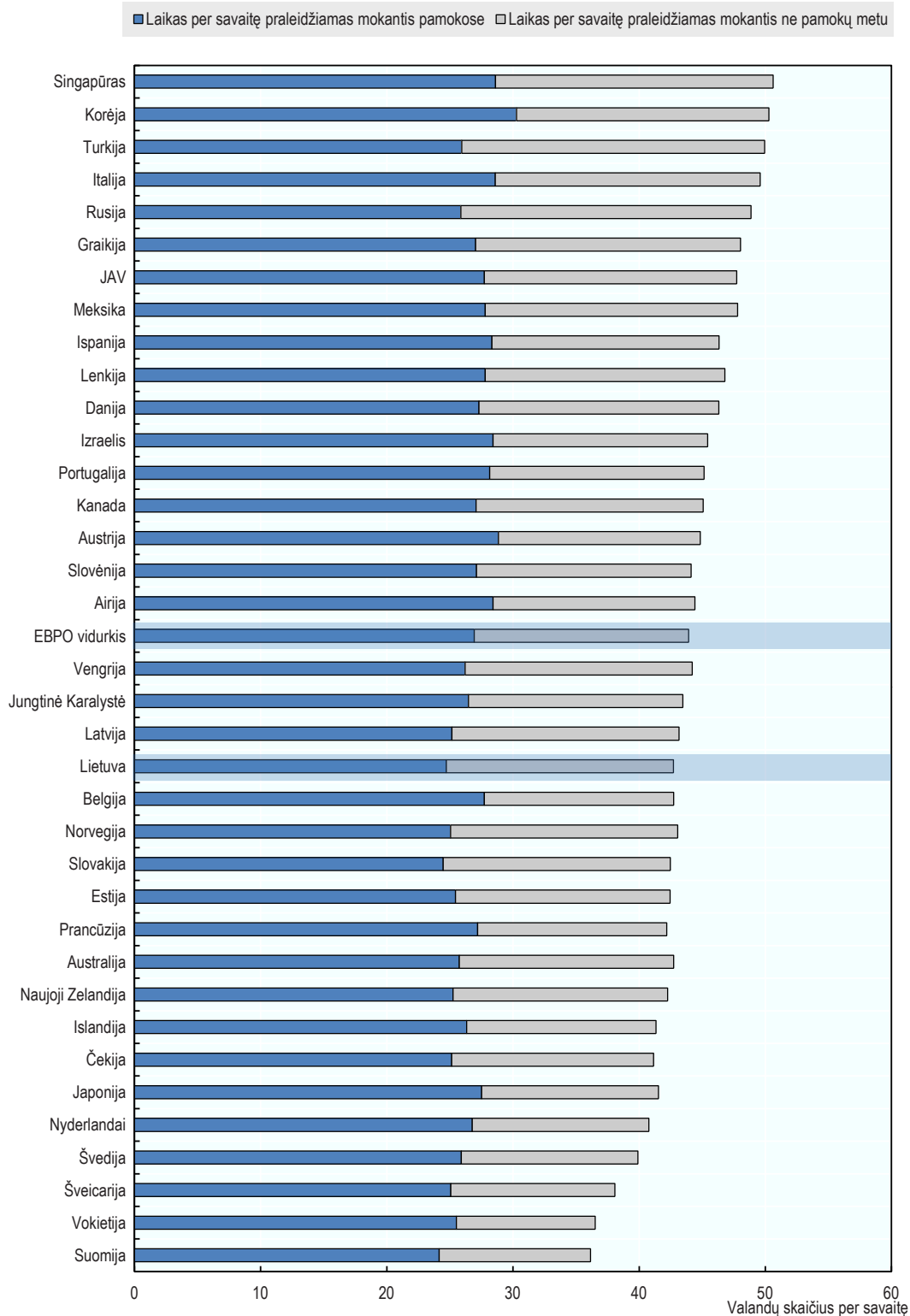
3.5 lentelė. Mokymo laikas valstybinėse pradinio ir pagrindinio ugdymo įstaigose (2015 m.)

Šalis	Pradinis ugdymas					Pagrindinis ugdymas				Pradinis ir pagrindinis ugdymas bendrai	
	Teorinis privalomo ugdymo pradžios amžius	Klasių skaičius	Privalomas mokymo laikas, bendras valandų skaičius	Privalomas mokymo laikas, vidutinis valandų skaičius per metus	Vidutinis mokymo dienų skaičius per metus	Klasių skaičius	Privalomas mokymo laikas, bendras valandų skaičius	Privalomas mokymo laikas, vidutinis valandų skaičius per metus	Vidutinis mokymo dienų skaičius per metus	Bendras klasių skaičius	Privalomas mokymo laikas, bendras valandų skaičius
Estija	7	6	3 964	661	175	3	2 468	823	175	9	6 431
Latvija	7	6	3 595	599	169	3	2 381	794	173	9	5 976
Lietuva	7	4	2 234	558	160	6	4 343	724	168	10	6 577
Lenkija	7	6	3 807	635	181	3	2 430	810	179	9	6 237
EBPO šalių vidurkis	6	6	4 621	799	185	3	2 919	915	184	9	7 540
ES-22 vidurkis	6	6	4 338	775	182	3	2 919	895	180	9	7 257

Šaltinis: OECD (2016b), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, D1.1 lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

3.3 pav. Penkiolikmečių mokymosi laikas EBPO šalyse

Rezultatai remiantis mokinių pateikta informacija



Šalys išdėstytos mažėjančia tvarka pagal vidutinį mokinių mokymosi laiką per savaitę.

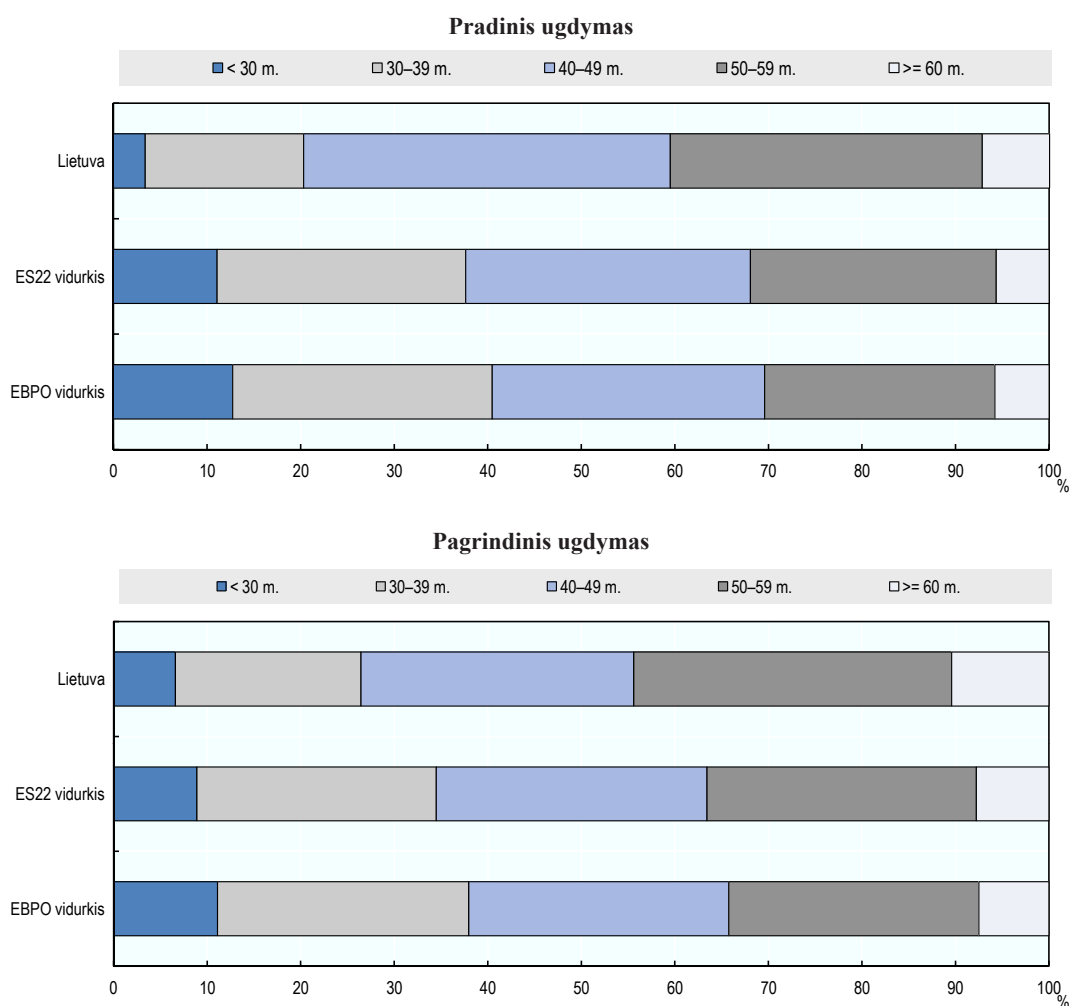
Šaltinis: OECD (2016), *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en> (II.6.18 lentelė: Time per week spent learning in regular lessons, <http://dx.doi.org/10.1787/888933436364>, ir II.6.20 lentelė: Time spent learning after school, <http://dx.doi.org/10.1787/888933436384>)

Mokytojai

Mokytojai Lietuvoje gerokai vyresni ir pedagogų bendruomenę sudaro daugiau moterų nei vidutiniškai EBPO šalyse arba ES-22 (3.4 pav.). Vyrų sudaro 18 proc. pagrindinio ugdymo programas įgyvendinančių mokyklų mokytojų ir tik 3 proc. – pradinio ugdymo programas įgyvendinančiose mokyklose; abu tie rodikliai mažesni nei EBPO ir ES šalių vidurkiai. Vidutinis mokytojų amžius yra 48,1 metų pradinio ugdymo pakopoje ir 48,9 metų – vidurinio ugdymo pakopoje. 2014 m. maždaug 41 proc. pradinio ugdymo mokyklos mokytojų ir 44 proc. pagrindinio ugdymo mokyklos mokytojų buvo 50 metų ir vyresni, t. y. daug vyresni nei vidutiniškai mokytojai EBPO šalyse (atitinkamai 30 proc. ir 34 proc.).

3.4 pav. Mokytojų pasiskirstymas pagal amžių (2014 m.)

Valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų mokytojų dalis procentais pagal ugdymo lygį ir amžiaus grupę vertinant pavienių asmenų skaičių



Šaltinis: OECD (2016b), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, D5.1 pav., <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

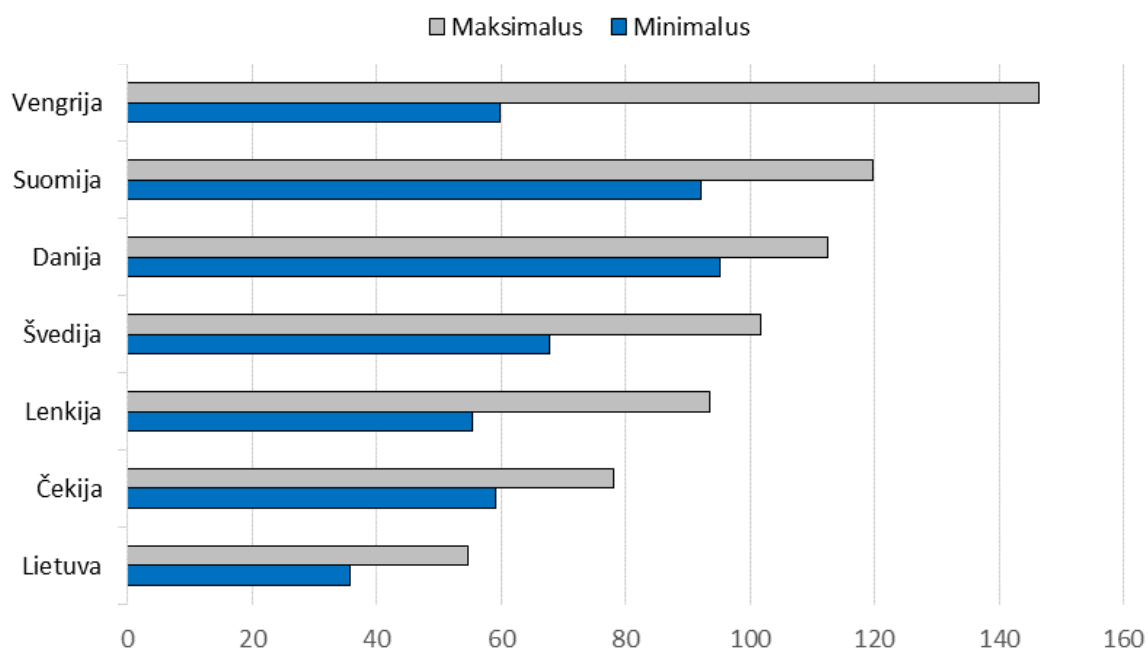
Lietuvoje bendrojo ugdymo pedagogai rengiami aukštosiose mokyklose pagal bakalauro studijų programą ir dauguma jų (98 proc.) turi aukštąjį išsilavinimą. Mokytojų profesinė kvalifikacija yra lemiamas tarptautinių mokinių mokymosi pasiekimų skirtumų rodiklis (Hanushek, Piopiunik ir Wiederhold, 2016). Lietuvoje mokytojai, nors ir turi bakalauro laipsnį, pasižymi prastesniais matematinio raštingumo įgūdžiais nei kiti aukštojo mokslo

studijas baigę asmenys ir vidutiniškai mokytojai kitose EBPO šalyse, dalyvaujančiose Suaugusiųjų įgūdžių tyrime (3.5 pav.).

Nors mokytojai rengiami pagal bakalauro (arba aukštesnio) laipsnio studijų programas ir daugelis užima aukštas vietas šalies mokytojų karjeros struktūroje, nerimaujama dėl mokytojo profesijos patrauklumo, mokytojais norinčių tapti besimokančiųjų rengimo programų ir naujų mokytojų kvalifikacijos lygio.

Įstatymais nustatytas minimalus ir maksimalus bazinis bendrasis metinis mokytojų atlyginimas Lietuvoje, palyginti su BVP vienam gyventojui, mažesnis nei mokytojų visose kitose ES šalyse (European Commission/EACEA/Eurydice, 2016).

3.5 pav. Įstatymais nustatytas minimalus ir maksimalus bazinis bendrasis metinis visą darbo dieną dirbančių kvalifikuotų mokytojų atlyginimas bendrojo pagrindinio ugdymo mokyklose kaip BVP vienam gyventojui dalis procentais (2015–2016 m. m.)



Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal įstatymais nustatytą maksimalų bazinį bendrąjį metinį pagrindinio ugdymo mokytojų atlyginimą kaip BVP dalį procentais.

Šaltinis: European Commission/EACEA/Eurydice (2016), Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2015/16, Eurydice Facts and Figures, Publications Office of the European Union, Luxembourg

Į šalies aukštojo mokslo įstaigų siūlomas pedagogų rengimo programas stoja vis mažiau abiturientų, todėl kai kurias rengimo programas tenka nutraukti. Iš konkursinių balų, kuriais vadovaujamosi priimant abiturientus į aukštojo mokslo įstaigas ir kurie grindžiami brandos egzaminų rezultatais, matyti, kad mažiausias balų skaičius, kurio reikia norint įstoti į mokytojų rengimo programą, nuolat gerokai mažesnis nei balų skaičius, kurio reikia norint įstoti į populiariausią medicinos specialybę (3.6 lentelė). Šalies aukštojo mokslo įstaigų kokybės užtikrinimo institucija pagrindinį mokytojų rengimo programų paslaugų teikėją, Lietuvos edukologijos universitetą, vertina santūriai, vyksta diskusijos apie tai, kaip programose ir įstaigose galima geriausiai užtikrinti pradinį pedagogų rengimą.

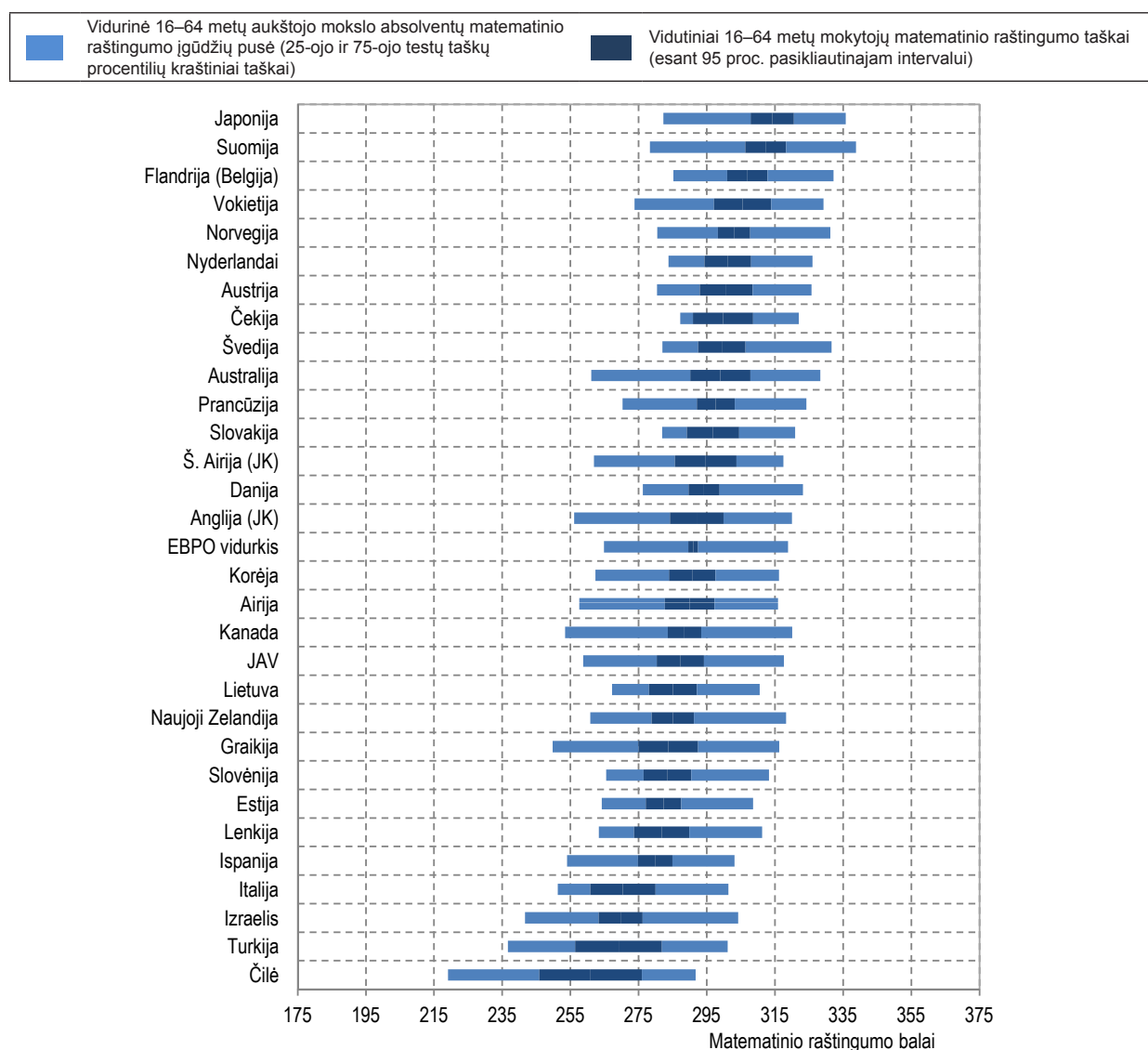
3.6 lentelė. Stojančiųjų į aukštojo mokslo įstaigas konkursinių balų diapazonas

Metai	2012	2013	2014	2015	2016
Mažiausia konkursinio balo vertė	12,48	14,21	2,26	3,76	2,08
Mažiausia konkursinio balo vertė stojant į universitetų mokytojų rengimo programas	15,62	15,12	5,49	5,14	5,7
Mažiausia konkursinio balo vertė stojant į atitinkamais metais populiariausias programas	19,22	19,58	8,74	9,04	8,9
Didžiausia konkursinio balo vertė	21,02	19,82	8,78	9,08	8,92

Šaltinis: ŠMM pateikti LAMA BPO duomenys

3.6 pav. Aukštojo mokslo absolventų ir mokytojų matematinio raštingumo patikrinimo taškų pasiskirstymas

Aukštojo mokslo absolventų matematinio raštingumo taškų 25-asis ir 75-asis procentiliai ir mokytojų vidurkio 95-asis pasikliautinis intervalas



Šalys išdėstytos mažėjančia tvarka pagal vidutinius aukštojo mokslo absolventų ir mokytojų matematinio raštingumo taškus.

Šaltinis: OECD, Survey of Adult Skills (PIAAC) (2012, 2015)

Pradinio ir pagrindinio ugdymo sistemos veiklos rezultatai ir pagrindinės tendencijos

Gerais veiklos rezultatais pasižyminčiose švietimo sistemose EBPO šalyse nustatomi ir aukšto lygio mokinių pasiekimai vertinamų mokymosi aspektų atžvilgiu. Toks gerų mokyklų veiklos rezultatų ir mokinių mokymosi pasiekimų suderinimas yra įtraukus ir juo užtikrinama lygybė (OECD, 2012). Įtraukiose švietimo sistemose užtikrinama, kad visi mokiniai įgytų bent pagrindinius būtiniausius gebėjimus, o lygybe grindžiamose sistemose užtikrinama, kad mokiniai turėtų galimybę mokytis neatsižvelgiant į jų asmeninę ar socialinę ekonominę padėtį (OECD, 2012).

Galimybė naudotis švietimo sistemos paslaugomis, pažanga ir pasiekimai

Lietuvoje sėkmingai užtikrinamas visuotinis dalyvavimas privalomajame pagrindiniame ugdyme, beveik visi mokiniai tęsia mokslus aukštesniu lygmeniu, o klasės programos kartojimo atvejų skaičius yra labai nedidelis. Daugelį metų dalyvavimas pagrindinio ugdymo programoje beveik visuotinis. 2015 m. grynasis priėmimo į pradinio ugdymo mokyklas lygis buvo 100 proc., į pagrindinio ugdymo – 98,3 proc. (Lietuvos statistikos departamentas, 2016). Klasės programos kartojimo atvejų skaičius gana nedidelis. 2015 m. PISA tyrimo duomenimis, tik 2,5 proc. Lietuvos mokinių pažymi, kad jiems teko kartoti klasės programą, o EBPO šalių vidurkis – 12 proc. Lietuvoje, nors klasės programos kartojimo lygis tarp nepalankias sąlygas turinčių mokinių didesnis nei vidutinis (4,1 proc. nepalankiomis sąlygomis gyvenančių mokinių palyginti su vidutiniu 2,5 proc. lygiu), jis daug mažesnis nei EBPO šalių vidurkis (atitinkamai 18,7 proc. ir 12 proc.) (OECD, 2016a). Baigę pagrindinio ugdymo programą dauguma Lietuvos mokinių (daugiau nei devyni iš dešimties) mokosi toliau pagal neprivalomojo vidurinio ugdymo programą (žr. 4 skyrių).

Mokinių mokymasis vertinamas įvairiomis tarptautinėmis vertinimo priemonėmis

Lietuva dalyvauja įvairiuose tarptautiniuose mokinių vertinimuose, kad įvertintų savo švietimo sistemos veiklos rezultatus, kaip antai: Tarptautiniame penkiolikmečių tyrime (PISA), Tarptautiniame skaitymo gebėjimų tyrime (PIRLS) ir Tarptautiniame matematikos ir gamtos mokslų gebėjimų tyrime (TIMSS). Atliekant PISA tyrimą ir 8 klasėje taikant TIMSS priemonę vertinami mokinių matematikos ir gamtos mokslų mokymosi pasiekimai baigiant privalomąją pagrindinio ugdymo programą. Dėl reikšmingų dviejų tyrimų skirtumų, susijusių su jų imties atrankos principais, klausimais ir vertinimo struktūra bei turiniu, Lietuvos politikos formuotojai apie ugdymą gauna įvairialypę informaciją. Analizuojant tokius duomenis, išryškėja svarbūs Lietuvos pagrindinio ugdymo sistemos laimėjimai ir apribojimai.

Dėl imties atrankos metodų, grindžiamų amžiumi (PISA) ir klasėmis (TIMSS), skirtumų ir tarpvalstybinių skirtumų ugdymo pradžioje atrenkamos grupės, kuriose yra skirtingo vidutinio amžiaus ir įvairios ugdymo trukmės patirtį turinčių asmenų. Dėl tokių skirtumų dviejuose tyrimuose atsiranda mokinių reikšmingų mokymosi pasiekimų skirtumų. Du vertinimai taip pat skiriasi klausimais, nes siūlomi skirtingi klausimų su keliais atsakymo variantais ir klausimų, į kuriuos reikia atsakyti laisva forma, deriniai. Tačiau svarbiausia tai, kad du vertinimai skiriasi savo struktūra ir turiniu, t. y. tuo, ką jais siekiama įvertinti. TIMSS – tai vertinimas, kuriuo siekiama įvertinti, kaip sekasi įgyvendinti mokyklos ugdymo programos tikslus. O PISA tyrimo tikslas – įvertinti mokinių įgytus įgūdžius ir gebėjimus, kuriuos, sulaukę 15 metų, jie gali pritaikyti tikrosiomis gyvenimo sąlygomis. Atliekant šį tyrimą dėmesys sutelkiamas į procesų įvaldymą, sąvokų suvokimą ir žinių pritaikymą įvairiomis aplinkybėmis dalyko, kurio mokomasi, srityse.

Atsižvelgiant į tokius požiūrio skirtumus skiriasi ir vertinimo turinys. Pavyzdžiui, vertinant matematiką TIMSS priemonėmis tikrinamas mokinių gebėjimas įvaldyti matematinius modelius, veiksmus ir rasti sprendimus, iš kurių matyti, kaip gerai jie geba atlikti formalius veiksmus, o ne pritaikyti žinias tikrosiomis gyvenimo aplinkybėmis. Taigi, pavyzdžiui, 2007 m. TIMSS 8 klasės mokinių matematikos vertinimo turinys buvo orientuotas į algebrą ir skaičių savybes bei veiksmus (61 proc. klausimų). Kita vertus, PISA tyrimas orientuotas į „tikrojo gyvenimo problemų sprendimą ir žinių pritaikymą“, o jo vertinimo turinį sudaro problemos, kurioms išspręsti būtinas matematinis raštingumas. Daugelį (58 proc.) PISA tyrimo matematikos klausimų sudarė klausimai, susiję su duomenų analize, tikimybe ir matavimais, o ne formaliais veiksmiais (National Center for Education Statistics, n. d.). Kai kurių švietimo sistemų rezultatai būna geri abiejuose tyrimuose, bet daugelis geriau pasižymi tik viename arba kitame vertinime. Daugelyje Šiaurės ir anglosaksų švietimo sistemų, kuriose ugdymo programos ir pedagogika orientuotos į žinių pritaikymą tikrosiomis gyvenimo sąlygomis, pasiekama geresnių rezultatų atliekant PISA tyrimą, palyginti su TIMSS, o švietimo sistemose, labai orientuotose į teorinę ugdymo programą ir mokymą, kaip antai Rusijos ir buvusiose Sovietų Sąjungos šalyse, geresni rezultatai gaunami atliekant TIMSS tyrimą (Wu, 2010).

Ugdymo programos įvaldymas, vertinamas atliekant TIMSS ir PIRLS tyrimus

1995–2003 m. Lietuva pasiekė statistiškai ir iš esmės kur kas geresnius rezultatus pagal 8 klasės TIMSS tyrimo taškų skaičių ir jos rezultatai nuo 2003 m. išlieka gana stabilūs. Kaip matyti 3.7 pav., Lietuvos aštuntokų matematikos ir gamtos mokslų pasiekimai, lyginant 1995 m. ir 2003 m. atliktus vertinimus, pagerėjo: vidutiniai gamtos mokslų ir matematikos pasiekimai išaugo atitinkamai 40 ir 60 taškų. Toks padidėjimas sudaro apie pusę (100 taškų) pagerėjusio standartinio nuokrypio, kuris statistikoje tradiciškai laikomas gana reikšmingu rezultatų pokyčiu. Atliekant nacionalinius ir tarptautinius vertinimus galioja paprasta taisyklė: standartinio nuokrypio padidėjimas trečdaliu atitinka maždaug vienus mokymosi metus (Hanushek, Piopiunik ir Wiederhold, 2016); tad 1995–2003 m. padidėjimas prilygsta vieniems–dvejiems mokymosi metams. J. Dudaitė teigia, kad tokį pagerėjimą galima geriausiai paaiškinti šalyje įvykdytomis reformomis, susijusiomis su matematikos mokymo programomis, švietimo standartais ir vadovėliais; jie visi buvo peržiūrėti taip, kad kuo geriau atitiktų TIMSS vertinimo klausimus (Dudaitė, 2007).

Pradinio ugdymo mokyklos mokiniai Lietuvoje pasižymi gana gerais matematikos ir gamtos mokslų pasiekimais; gamtos mokslų pasiekimai gerokai pagerėjo per 2015 m. vertinimo ciklą (3.7 pav.). 4 klasės mokinių skaitymo pasiekimai, vertinami atliekant PIRLS tyrimą, viršija skalės vidurinę reikšmę, bet per paskutinius du 2006 ir 2011 m. ciklus pastebima jų mažėjimo tendencija¹ (3.8 pav.).

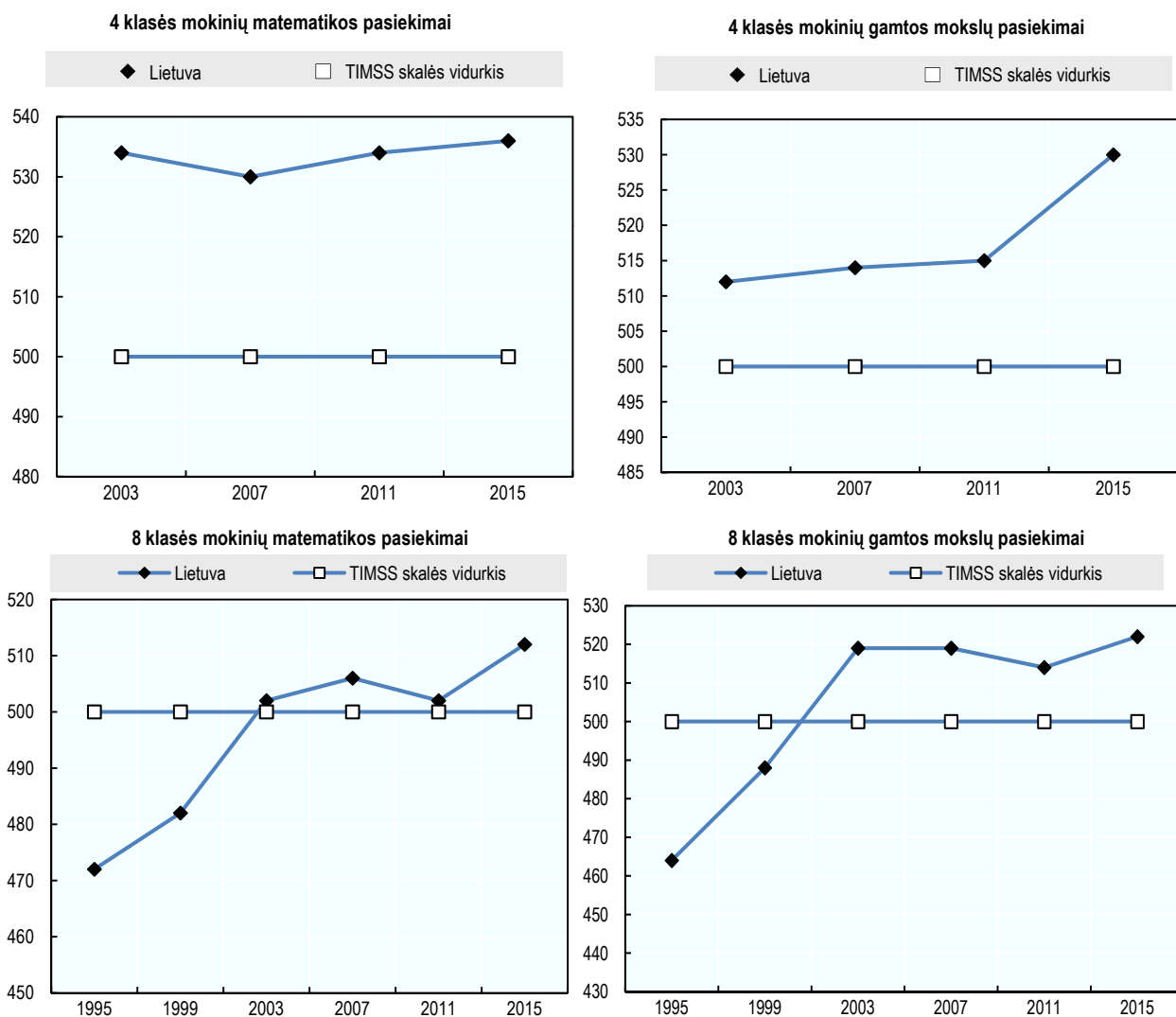
PISA tyrimas ir kasdienių problemų sprendimas

Lietuvos penkiolikmečių mokinių gebėjimai taikyti skaitymo, matematikos ir gamtos mokslų žinias sprendžiant kasdienes problemas yra vidutiniškai silpnėsni nei jų bendraamžių EBPO šalyse. Po pirmojo Lietuvoje atlikto PISA tyrimo 2006 m. šalies PISA taškų skaičiai yra gana stabilūs, palyginti su 8 klasės TIMSS tyrimo rezultatais, ir tai normalu atsižvelgiant į PISA nepriklausomumą nuo nacionalinės ugdymo programos

¹ 2016 m. gruodžio mėn., kai buvo rengiama ši apžvalga, 2016 m. PIRLS tyrimo rezultatų dar nebuvo.

ir daugiausia dėmesio skiriant vertinimui, kaip iš tikro taikomi gebėjimai. Lietuvos mokinių matematinio, gamtamokslinio raštingumo ir skaitymo gebėjimų pasiekimai nuolat prastesni nei EBPO šalių vidurkis (3.9 pav.). Nors po pirmojo PISA tyrimo šiose trijose srityse vidutiniai rezultatai šiek tiek pasikeitė, pokyčiai tarp dviejų tyrimo ciklų buvo nedideli – maždaug viena dešimtoji standartinio nuokrypio ar mažiau. 8 klasės TIMSS tyrimo rezultatų (šiek tiek viršijančių vidurkį) ir PISA tyrimo rezultatų (šiek tiek mažesnių nei vidurkis) skirtumą gali lemti tai, kad Lietuvos mokyklose mokytojai moko *ugdymo programą taip, kaip ji pateikta*, t. y. labiau orientuodamiesi į turinį, o ne į gebėjimus.

3.7 pav. TIMSS tyrimu nustatytos 4 ir 8 klasių mokinių matematikos ir gamtos mokslų pasiekimų tendencijos

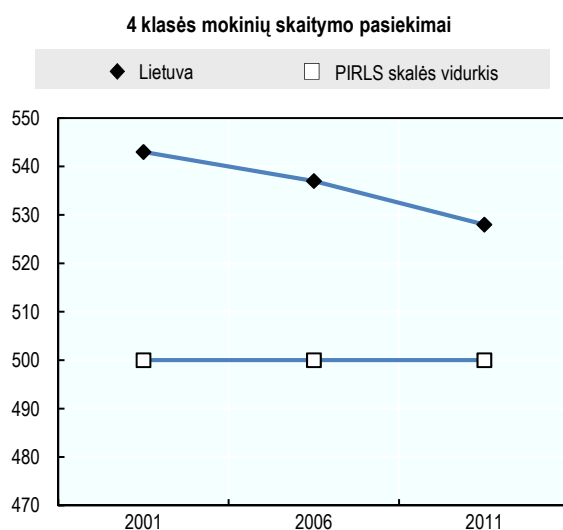


Pastabos:

Vertinant 2015 m. Lietuvos rezultatų tendencijas neatsižvelgiama į mokinius, kurie mokosi lenkų arba rusų kalba. Vidurinė TIMSS skalės reikšmė yra 500 balų, tai bendrojo 1995 m. pasiekimų rezultato pasiskirstymo vidurkis. TIMSS tyrimo skalė išlieka vienoda vykdant visus tyrimo ciklus, tad 500 balų reikšmė 2015 m. prilygsta 500 balų 1995 m.

Šaltiniai: Martin M. O. et al. (2016), *TIMSS 2015 International Results in Science*, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, Chestnut Hill, MA, <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/wp-content/uploads/filebase/full%20pdfs/T15-International-Results-in-Science.pdf>; Mullis, I. V. S., et al. (2016), *TIMSS 2015 International Results in Mathematics*, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, Chestnut Hill, MA, <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/wp-content/uploads/filebase/full%20pdfs/T15-International-Results-in-Mathematics.pdf>

3.8 pav. PIRLS tyrimu nustatytos 4 klasės mokinių skaitymo pasiekimų tendencijos



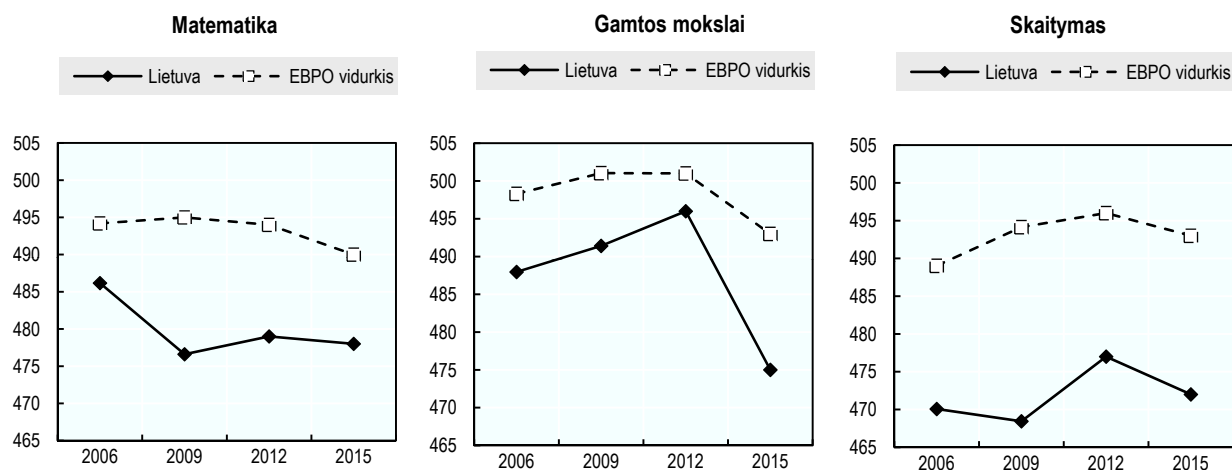
Pastabos:

Vertinant 2015 m. Lietuvos rezultatų tendencijas neatsižvelgiama į mokinius, kurie mokosi lenkų arba rusų kalba.

Vidutinė PIRLS skalės reikšmė yra 500 taškų ir rodo pasiekimų rezultato pasiskirstymo vidurkį kasmet: taigi 500 taškų reikšmė 2015 m. prilygsta 500 taškų 1995 m.

Šaltiniai: Mullis I. V. S. et al. (2003), *PIRLS 2001 International Report IEA's Study of Reading Literacy Achievement in Primary School in 35 Countries*, TIMSS & PIRLS, Boston College, Chestnut Hill, MA, http://timss.bc.edu/pirls2001/pdf/p1_ir_book.pdf; Mullis I. V. S. et al. (2007), *PIRLS 2006 International Report: IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary School in 40 Countries*, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, Chestnut Hill, MA; Mullis I. V. S. et al. (2012), *PIRLS 2011 International Results in Reading*, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, Chestnut Hill, MA, http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf

3.9 pav. PISA matematikos, gamtos mokslų ir skaitymo pasiekimų tendencijos



Šaltinis: OECD (2016c), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, I.2.4a, I.4.4a ir I.5.4a lentelės, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

Politikos klausimai

1 politikos klausimas. Lietuvos mokinių gebėjimų naudotis žiniomis ir įgūdžiais gerinimas

Reikia gerinti mokymosi rezultatus visose sistemos pakopose: prastesni nei vidutiniai rezultatai yra ne pavieniai, o labai dažni

Iš 2015 m. ir ankstesnių PISA tyrimo rezultatų matyti, kad Lietuvoje gerus rezultatus pasiekiančių mokinių dalis gerokai mažesnė nei vidutiniškai beveik visų jų bendraamžių regione ir EBPO šalyse (3.7 lentelė). Tik nedidelė Lietuvos mokinių dalis pasiekia aukščiausius 5 ir 6 žinių lygius ir gali atlikti sudėtingiausias matematikos, skaitymo ir gamtos mokslų užduotis. Be to, palyginti su EBPO šalių vidurkiu, šiek tiek didesnės Lietuvos mokinių dalies rezultatai prasti, nepasiekiantys nė 2 lygmens matematikos, skaitymo ir gamtos mokslų srityse. Didžiausias skirtumas – skaitymo srityje. Sudėtingiausias skaitymo užduotis sugebėjo atlikti vos 4,4 proc. Lietuvos mokinių, (EBPO šalių vidurkis – 8,3 proc.). Be to, ketvirtadalis Lietuvos mokinių nepasiekia 2 skaitymo gimtąja kalba gebėjimų lygmens (EBPO šalių vidurkis – vienas penktadalis). Iš šių duomenų matyti, kad reikia gerinti visų mokymosi rezultatų kokybę.

3.7 lentelė. Geriausius ir prasčiausius mokymosi rezultatus pasiekiančių Lietuvos ir kai kurių EBPO šalių mokinių dalis proc.

	Matematika		Skaitymas		Gamtos mokslai	
	Žemiau 2 lygmens (mažiau nei 420,07 taško)	5 lygmuo arba aukščiau (daugiau nei 606,99 taško)	Žemiau 2 lygmens (mažiau nei 407,47 taško)	5 lygmuo arba aukščiau (daugiau nei 625,61 taško)	Žemiau 2 lygmens (mažiau nei 409,54 taško)	5 lygmuo arba aukščiau (daugiau nei 633,33 taško)
Lietuva	25,4	6,9	25,1	4,4	24,7	4,2
Estija	11,2	14,2	10,6	11,0	8,8	13,5
Latvija	21,4	5,2	17,7	4,3	17,2	3,8
Lenkija	17,2	12,2	14,4	8,2	16,3	7,3
Danija	13,6	11,7	15,0	6,5	15,9	7,0
Suomija	13,6	11,7	11,1	13,7	11,5	14,3
Norvegija	17,1	10,6	14,9	12,2	18,7	8,0
Švedija	20,8	10,4	18,4	10,0	21,6	8,5
EBPO šalių vidurkis	23,4	10,7	20,1	8,3	21,2	7,7

Šaltinis: OECD (2016a), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, I.2.2a, I.4.2a ir I.5.2a lentelės, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

Šeimos socialinio ekonominio statuso įtaka mokinių mokymosi rezultatams panaši kaip vidutiniškai EBPO šalyse ir yra stabili

Šeimų socialinė ekonominė padėtis daro įtaką mokinių mokymosi rezultatams, o švietimo sistemos tą įtaką gali stiprinti arba silpninti (OECD, 2016a). PISA 2015 m. tyrimo duomenimis, Lietuvoje šeimos socialinės ekonominės padėties įtaka galima paaiškinti dvylika procentų penkiolikmečių mokinių gamtos mokslų mokymosi rezultatų skirtumo, ir šis rodiklis yra beveik toks pat kaip vidutiniškai EBPO šalyse (13 proc.). PISA ekonominio, socialinio ir kultūrinio statuso (ESCS) indekso, kuris rodo vidutinio socialinio ekonominio statuso mokinių ir nepalankias sąlygas turinčių mokinių skaičiaus skirtumą,

padidėjimas vienu vienetu lemia 36 taškais (EBPO šalių vidurkis – 38 taškai) geresnį gamtamokslinio raštingumo įvertinimą. Nepalankias sąlygas turintys Lietuvos mokiniai 2,6 karto dažniau gali tapti prastais mokymosi rezultatais pasižyminčiais mokiniais nei jų bendraamžiai, turintys palankias sąlygas. Apskritai socialinio ekonominio statuso įtaka mokymosi pasiekimams per pastarąjį dešimtmetį iš esmės nekito: 2006 m. šeimos socialinis ekonominis statusas lėmė 15,2 proc. (3,2 procentinio punkto daugiau nei 2015 m.) mokinių gamtos mokslų rezultatų skirtumo, o mokinių, kurių ESCS indekso skirtumas buvo vienas vienetas, rezultatų skirtumas sumažėjo iki 36 taškų, dviem taškais.

Kaimo vietovių mokinių mokymosi rezultatai prastesni nei jų bendraamžių mieste ir tas skirtumas yra didesnis nei daugelyje kitų regiono šalių

Trečdalis Lietuvos gyventojų gyvena kaimo vietovėse ir jų namų aplinka ir ikimokyklinis ugdymas skiriasi nuo šalies miestuose gyvenančių vaikų namų aplinkos ir ikimokyklinio ugdymo sąlygų. Lietuvos statistikos departamento duomenimis, 2015 m. 30,6 proc. kaimo gyventojų gyveno skurdo rizikos sąlygomis, palyginti su 18,1 proc. miestų ir 13,7 proc. didmiesčių gyventojų. Sveikatos rodikliai Lietuvos kaime daug blogesni nei mieste. 2015 m. Suaugusiųjų gebėjimų tyrimo (EBPO tarptautinio suaugusiųjų kompetencijų tyrimo, angl. PIAAC) duomenimis, kaimo ir miestelių suaugusiųjų raštingumo, matematinio raštingumo ir problemų sprendimo gebėjimai gerokai prastesni nei tų pat amžiaus grupių suaugusiųjų mieste, tad jų namuose gali būti ne tokia palanki mokytis aplinka. Dalyvaujančiųjų priešmokyklinio ugdymo sistemoje miesto ir kaimo vietovėse dalies skirtumas mažėja, bet dar yra (2 skyrius). Mieste ir kaime gyvenančių penkiolikmečių socialinės ekonominės ir kultūrinės aplinkos skirtumai (-0,57) beveik dvigubai didesni nei vidutiniškai EBPO šalyse (-0,35).

Daugelis suinteresuotųjų Lietuvoje nerimauja dėl kaimo ir miesto mokinių mokymosi rezultatų skirtumų, o nacionalinių ir tarptautinių tyrimų duomenys tą nerimą tik didina. 2015 m. PISA tyrimu nustatyti dideli miesto ir kaimo mokinių visų dalykų mokymosi rezultatų skirtumai, daug didesni nei vidutiniškai EBPO šalyse ir nei kitose regiono šalyse, nors iš esmės primena padėtį Latvijoje (3.8–3.10 lentelės). Trimis vertinimais nustatyti 50–60 taškų miesto ir kaimo mokinių rezultatų skirtumai atitinka maždaug 1,5 metų mokymosi rezultatą.

Lietuvoje PISA tyrimu nustatytas nekoreguotas kaimo ir miesto mokinių gamtamokslinio raštingumo rezultatų skirtumas (-55,32) daug didesnis, nei paprastai nustatomas EBPO šalyse (-31,83). Tačiau atsižvelgiant į Lietuvos kaimo šeimų ir mokyklų socialinę ekonominę ir kultūrinę padėtį matyti, kad kaimo mokiniai pasižymi geresniais mokymosi rezultatais nei jų bendraamžiai mieste (+28,25) (3.11 lentelė).

3.8 lentelė. Vidutiniai gamtamokslinio raštingumo rezultatai pagal gyvenamąją vietą (2015 m. PISA tyrimo duomenimis)

	Kaimas	Miestelis	Nedidelis miestas	Miestas	Didmiestis	Skirtumas (tarp kaimo ir miesto)
Tarptautinis vidurkis (EBPO)	471	483	493	503	501	-38
Estija	525	534	530	545	n. d.	-22
Suomija	529	519	530	540	n. d.	-21
Latvija	461	487	497	510	n. d.	-54
Lenkija	483	489	512	527	522	-46
Lietuva	444	462	478	499	n. d.	-63

Šaltinis: EBPO, PISA 2015 tyrimo duomenų bazė

**3.9 lentelė. Vidutiniai matematinio raštingumo rezultatai pagal gyvenamąją vietą
(2015 m. PISA tyrimo duomenimis)**

	Kaimas	Miestelis	Nedidelis miestas	Miestas	Didmiestis	Skirtumas (tarp kaimo ir miesto)
Tarptautinis vidurkis (EBPO)	467	481	489	499	499	-32
Estija	509	518	516	533	533	-23
Suomija	503	501	512	521	521	-18
Latvija	454	485	489	496	496	-42
Lenkija	489	493	515	525	525	-35
Lietuva	448	466	482	500	500	-53

Šaltinis: EBPO, PISA 2015 tyrimo duomenų bazė

**3.10 lentelė. Vidutiniai skaitymo gebėjimų rezultatai pagal gyvenamąją vietą
(2015 m. PISA tyrimo duomenimis)**

	Kaimas	Miestelis	Nedidelis miestas	Miestas	Didmiestis	Skirtumas (tarp kaimo ir miesto)
Tarptautinis vidurkis (EBPO)	466	481	492	504	503	-33
Estija	509	515	518	531	n. d.	-20
Suomija	517	514	527	538	n. d.	-11
Latvija	455	484	494	510	n. d.	-48
Lenkija	486	490	518	532	532	-44
Lietuva	435	459	476	499	n. d.	-56

Šaltinis: EBPO, PISA 2015 tyrimo duomenų bazė

3.11 lentelė. 2015 m. PISA tyrimo gamtamokslinio raštingumo rezultatų skirtumai

	EBPO šalių vidurkis			Lietuva		
	Kaimo vietovė	Nedidelis miestas	Miestas	Kaimo vietovė	Nedidelis miestas	Miestas
Mokinių dalis proc.	9	54	37	21	41	38
Vidutinis socialinis ekonominis ir kultūrinis statusas	-0,35	-0,09	0,13	-0,57	-0,10	0,26
	Kaimo vietovė, lyginant su miestu	Nedidelis miestas, lyginant su kaimo vietove	Miestas, lyginant su nedideliu miestu	Kaimo vietovė, lyginant su miestu	Nedidelis miestas, lyginant su kaimo vietove	Miestas, lyginant su nedideliu miestu
Nekoreguotas mokymosi rezultatų skirtumas	-31,83	-16,65	15,18	-55,32	25,69	29,63
Koreguotas mokymosi rezultatų skirtumas (mokinių ir mokyklų ESCS)	3,96	1,31	-2,65	28,25	22,18	-6,08

Šaltinis: EBPO, PISA 2015 tyrimo duomenų bazė

Mokinių mokymosi rezultatų skirtumai pagal lytį didesni nei vidutiniškai EBPO ir kitose regiono šalyse

Iš 2015 m. PISA tyrimo duomenų matyti, kad penkiolikmečių berniukų gamtamokslinio raštingumo ir skaitymo gebėjimų rezultatai prastesni nei mergaičių, o matematinio raštingumo berniukų ir mergaičių vidutiniai rezultatai beveik lygūs (3.12 ir 3.14 lentelės). Didžiausi rezultatų skirtumai matyti skaitymo gebėjimų srityje: berniukų vidurkis 39 taškais mažesnis nei mergaičių, tai prilygsta maždaug vienų metų mokymosi rezultatui.

Visose trijose srityse (skaitymo, matematinio ir gamtamokslinio raštingumo) rezultatų skirtumai pagal lytį didesni nei vidutiniškai EBPO ir kitose regiono šalyse (3.12–3.14 lentelės). Tik Latvijoje penkiolikmečių mergaičių ir berniukų rezultatų skirtumai didesni nei Lietuvoje, nors Latvijos berniukų rezultatai geresni nei Lietuvos berniukų. Vidutiniškai EBPO šalyse geriausiais rezultatais pasižyminčių (aukščiausio decilio) berniukų matematinio ir gamtamokslinio raštingumo rezultatai geresni nei mergaičių.

3.12 lentelė. Gamtamokslinis raštingumas pagal lytį (2015 ir 2012 m. PISA tyrimo duomenimis)

	2015 m. vidutinis taškų skaičius		2012 m. vidutinis taškų skaičius		Vidutinio skirtumo pagal lytį (berniukų ir mergaičių) pokytis	
	Berniukai	Mergaitės	Berniukai	Mergaitės	2015	2012
Lietuva	472	479	488	503	-7	-15
Estija	536	533	540	543	3	-2
Latvija	485	496	495	510	-11	-15
Lenkija	504	498	524	527	6	-3
35 EBPO šalių vidurkis	495	491	502	501	4	1

Pastaba. Statistiškai reikšmingi dydžiai pažymėti pusjuodžiu šriftu.

Šaltinis: OECD (2016a), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, I.2.8a ir I.2.8c lentelės, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

3.13 lentelė. Matematinis raštingumas pagal lytį (2015 ir 2012 m. PISA tyrimo duomenimis)

	2015 m. vidutinis taškų skaičius		2012 m. vidutinis taškų skaičius		Vidutinio skirtumo pagal lytį (berniukų ir mergaičių) pokytis	
	Berniukai	Mergaitės	Berniukai	Mergaitės	2015	2012
Lietuva	478	479	479	479	-1	0
Estija	522	517	523	518	5	5
Latvija	481	483	489	493	-2	-4
Lenkija	510	499	520	516	11	4
35 EBPO šalių vidurkis	494	486	499	489	8	10

Pastaba. Statistiškai reikšmingi dydžiai pažymėti pusjuodžiu šriftu.

Šaltinis: OECD (2016a), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, I.5.8a ir I.5.8c lentelės, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

3.14 lentelė. Skaitymo gebėjimai pagal lytį (2015 ir 2012 m. PISA tyrimo duomenimis)

	2015 m. vidutinis taškų skaičius		2012 m. vidutinis taškų skaičius		Vidutinio skirtumo pagal lytį (berniukų ir mergaičių) pokytis	
	Berniukai	Mergaitės	Berniukai	Mergaitės	2015	2012
Lietuva	453	492	450	505	-39	-55
Estija	505	533	494	538	-28	-44
Latvija	467	509	462	516	-42	-55
Lenkija	491	521	497	539	-29	-42
35 EBPO šalių vidurkis	479	506	477	515	-27	-38

Pastaba. Statistiškai reikšmingi dydžiai pažymėti pusjuodžiu šriftu.

Šaltinis: OECD (2016a), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, I.4.8a ir I.4.8c lentelės <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>

Lietuvos švietimo sistemai būtų naudingi švietimo politikos sprendimai, dėl kurių pagerėtų visų mokslo pakopų mokinių mokymosi pasiekimai ir, sudarius geresnes galimybes mokytis kaimo mokyklose, sumažėtų mokinių pasiekimų skirtumai. EBPO šalių švietimo politikos formuotojai naudoja įvairiomis priemonėmis, kad pagerintų mokinių mokymosi pasiekimus, įskaitant mažo dydžio klases, didesnę mokyklų autonomiją, mokytojų rengimo ir įdarbinimo pakeitimus arba griežtus mokytojų, mokyklų vadovų ar mokyklų steigėjų atskaitomybės reikalavimus (Hanushek, Piopiunik ir Wiederhold, 2016). Atsižvelgiant į dabartinę pradinio ir pagrindinio ugdymo būklę Lietuvoje (mažo dydžio klasės, didelė mokyklų autonomija ir dalies pedagogų bei šeimų nenoras užtikrinti vertinimo rezultatais grindžiamą atskaitomybę) atrodo, kad perspektyviausios politikos alternatyvos siekiant užtikrinti geresnį mokymąsi sietinos su ugdymo laiko *trukme ir kokybe*.

Mokymo laiko kokybę lemia daugelis veiksnių, be kita ko, mokytojo kvalifikacija, vertinimo praktika ir mokymosi proceso organizavimas. Šioje apžvalgoje rekomenduojama imtis veiksmų, kuriais siekiama ir gerinti ugdymo kokybę, ir ilginti jo trukmę. Pirmiausia aptarsime ugdymo laiką, paskui – galimybes gerinti ugdymo kokybę keičiant mokytojų darbo jėgą ir taikant vertinimą.

Politikos rekomendacijos

3.1.1 rekomendacija. Pailginti mokymosi mokykloje laiką

Veiksmingą mokymąsi iš dalies lemia mokymo laikas arba bendras mokymuisi klasėje skirtų valandų skaičius. Mokymo laikui skiriama didelė viešųjų išlaidų ugdymui dalis, tai pagrindinis išteklius, teikiantis galimybę mokytis (OECD, 2013b). Moksliniai tyrimai rodo, kad, visiems kitiems veiksniams esant vienodiems, pailginus mokymo laiką mokymosi pasiekimai pagerėja (Gromada ir Shewbridge, 2016). Papildomo mokymosi laiko įtaką nustatė ir tyrėjai, kurie priežastinį ryšį tarp mokymosi dienų skaičiaus ir mokinių pasiekimų nagrinėjo kvaziekperimentiniais metodais. Įrodyta, kad su išorės veiksniais susijęs mokymo laiko trukmės pokytis (pavyzdžiui, dėl mokyklos uždarymo prastomis oro sąlygomis arba mokytojų neatvykimo į darbą) turi didelę įtaką mokinių pasiekimams (Hayes ir Gershenson, 2015). Fitzpatrick ir kiti analizavo kvaziatsitiktinį testų datų keitimą JAV tėtiniame ankstyvojo ugdymo tyrime dalyvaujančioje vaikų darželių grupėje, kad nustatytų vidutinį formaliojo ugdymo poveikį pasiekimams, ir išsiaiškino, kad per standartinius 250 dienų metus vaikų darželius lankančiųjų skaitymo balai padidėja 1,6 standartinio nuokrypio (Fitzpatrick, Grissmer ir Hastedt, 2011).

Galimybės iš esmės pailginti mokymosi laiką ir pagerinti jo kokybę Lietuvoje veikiausiai nesusijusios su aktyviu ar geresniu popamokiniu mokymusi. Pagal Lietuvos penkiolikmečių mokinių pateiktus duomenis, jie skiria šiek tiek daugiau laiko popamokiniam mokymuisi nei bendraamžiai kitose šalyse (3.3 pav.). Be to, iš 2015 m. PISA tyrimo rezultatų matyti, kad mokyklos Lietuvoje teikia tiek pat paramos popamokiniam mokymuisi kaip daugelyje EBPO šalių arba net daugiau. Remiantis mokyklų direktorių pateikta informacija, 78,5 proc. Lietuvos mokinių lanko mokyklas, kuriose jiems skiriamos patalpos namų darbams ruošti (palyginti su 73,5 proc. vidutiniškai EBPO šalyse), ir 73,6 proc. gali prašyti padėti paruošti namų darbus mokyklos darbuotojų (EBPO šalių vidurkis – 60,3 proc.) (OECD, 2016a). Mokiniai, su kuriais buvo susitikusi apžvalgos rengėjai, patvirtino, kad gauna pakankamai paramos atlikdami užduotis ne mokykloje, ir teigė manantys, kad tos užduotys naudingai papildo jų darbą mokykloje.

Pagrindinė galimybė pailginti mokymosi laiką Lietuvoje – pailginti mokymo mokykloje laiką. Bendras mokymo mokykloje laikas pagrindinio ugdymo sistemoje trumpesnis nei vidutiniškai EBPO šalyse (atitinkamai 6 577 valandos ir 7 257 valandos), t. y. mokymosi mokykloje laikas per visą privalomojo ugdymo ciklą yra vienais metais trumpesnis. Pastaraisiais metais mokymo trukmė pailgėjo, 2016 m. įvedus privalomąjį priešmokyklinį ugdymą, kurio tikslas – geriau paruošti vaikus pradinei mokyklai. Buvo aptariami ir kiti siūlymai ilginti mokymosi laiką, pavyzdžiui, pailginant mokslo metus ir anksčiau pradedant privalomąjį ugdymą (nuo šešerių metų), bet nė vienas toks siūlymas nebuvo įgyvendintas. Norint pailginti privalomojo mokymo laiką būtų galima įgyvendinti tris alternatyvas (arba jų derinį): padidinti mokymo dienų skaičių per metus, padidinti privalomojo ugdymo metų skaičių arba padidinti mokymo valandų per dieną skaičių.

Lietuvos politikos formuotojai galėtų padidinti mokymo dienų skaičių, o mokymo metų ir valandų per dieną skaičius liktų nepakitęs. Pavyzdžiui, būtų galima sutrumpinti mokyklų atostogas, kad susidarytų daugiau mokymo dienų per metus. Geriausiais rezultatais per 2015 m. PISA tyrimą pasižymėjusiose Japonijoje, Korėjoje ir Australijoje mokslo metai gana ilgi – 190 dienų. Ši alternatyva galėtų būti itin patraukli Lietuvai dėl dviejų priežasčių. Pirma, Lietuvoje mokslo metų trukmė (168 dienos pagrindinėje mokykloje) yra viena iš trumpiausių EBPO šalyse (vidurkis – 184 dienos), dažnai daromos pertraukos, įskaitant beveik trijų mėnesių vasaros atostogas. Moksliniais tyrimais įrodyta, kad dėl ilgos pertraukos vasarą galimas didelis mokymosi rezultatų nuosmukis, kuris gali prilygti vienam nenutrūkstamo mokymo mėnesiui (Cooper ir kt., 1996). Dar didesnį mokymosi rezultatų, ypač kalbinių gebėjimų, nuosmukį gali patirti nepalankias sąlygas turintys mokiniai (Gromada ir Shewbridge, 2016). Antra, finansinės išlaidos pasirinkus šią alternatyvą veikiausiai nebus didelės. Biudžeto asignavimai mokytojų, mokyklų pagalbinių darbuotojų ir administracijos personalo atlyginimams padengia visus metus, įskaitant mokyklos atostogų mėnesius, mokytojai, mokyklų pagalbiniai darbuotojai ir administracijos personalas pagal darbo sutartis vykdo savo pareigas daugiau dienų per metus, nei šiuo metu trunka mokslo metai. Tad dėl ilgesnių mokslo metų nebūtina atsirastų tiesioginių su mokymu susijusių papildomų išlaidų. Tačiau būtų papildomų viešųjų išlaidų ilgesniems mokslo metams aprūpinti, įskaitant patalpų eksploatavimą, mokinių vežiojimą ir kitas su mokymu nesusijusias išlaidas, kurios daugiausia tektų savivaldybėms.

Kita alternatyva – numatyti daugiau privalomojo ugdymo metų, kad vaikai pradėtų lankyti mokyklą sulaukę šešerių, o ne septynerių metų ir privalomojo ugdymo trukmė būtų 13 metų. Kadangi 96 proc. šešiamečių jau lanko valstybines ankstyvojo ugdymo įstaigas (2.8 pav.), ši alternatyva nepadarytų neigiamo poveikio šeimos gyvenimui. Kad toks pokytis būtų naudingas švietimo požiūriu, reikėtų keisti ugdymo programą ir šešiamečių mokymą – pereiti iš neformaliosios aplinkos į formaliojo ugdymo sistemą.

Trečioji alternatyva – padidinti mokymo valandų skaičių paliekant tą patį mokymo dienų ir metų skaičių. Numačius papildomą mokymo laiką ir ilgesnę dieną mokykloje šiek tiek padidėtų mokymo sąnaudos. Mokslinių tyrimų duomenys, susiję su lyginamąja nauda mokymuisi, užtikrinama pailginant mokymo laiką ir numatant ilgesnę dieną mokykloje, užuot numačius ilgesnius mokslo metus arba daugiau ugdymo metų, neleidžia daryti pagrįstų išvadų, o mažesniems vaikams ilgesnė diena mokykloje nebūtų veiksmingo mokymosi laikas (Gromada ir Shewbridge, 2016).

Šios alternatyvos gali būti įgyvendinamos ir kartu. Turint galvoje nedideles sąnaudas ir nedaug pokyčių, susijusių su pirmosiomis dviem alternatyvomis, Lietuvos politikos formuotojams galbūt būtų pravartu pradėti svarstyti galimybę ilginti mokymą ilginant mokslo metus ir numatant, kad vaikai pradėtų lankyti mokyklą anksčiau.

Kaimo vietovių mokinių ir berniukų mokymosi pasiekimų gerinimas

Nors reikėtų sutelkti dėmesį į priemones, kurias būtų galima pritaikyti visiems mokiniams, Lietuvos pradinio ir pagrindinio ugdymo sistemoje taip pat derėtų skirti dėmesio ir teikti paramos kaimo vietovių mokinių ir prastesniais pasiekimais pasižyminčių berniukų mokymosi pasiekimams gerinti.

3.1.2 rekomendacija. Teikti daugiau mokymosi paramos kaimo vietovių mokykloms

Kaimo vietovių mokinių pasiekimai Lietuvoje yra svarbi ir neišnykstanti politikos problema. Analizuodama ir planuodama savo politiką šią problemą pripažįsta ir ŠMM. Apskaičiuojant mokinio krepšėlį atsižvelgiama į mokyklų ypatumus, kaip antai vietą ir dydį, tad mažos mokyklos kaimo vietovėse gauna didesnę finansavimą vienam mokiniui nei miesto mokyklos. Tačiau nepalankios socialinės ekonominės sąlygos savaime nėra elementas, kuriuo grindžiama mokinio krepšelio apskaičiavimo metodika, ir EBPO parengtoje Lietuvos mokyklų išteklių apžvalgoje rekomenduojama mokinio krepšelio apskaičiavimo metodikoje nepalankias socialines ekonomines sąlygas turintiems mokiniams priskirti svertinius koeficientus (Shewbridge ir kt., 2016).

Mokyklų finansavimo klausimus aptarsime toliau šiame skyriuje, o čia pažymime, kad Lietuvoje dar yra įvairių politikos alternatyvų, kuriomis galima gerinti kaimo mokyklų mokinių mokymosi pasiekimus. Tai:

- **Tikslinės mokytojų pritraukimo iniciatyvos.** Pritraukti aukštos kvalifikacijos mokytojų į mažas kaimo vietovių mokyklas sudėtinga daugeliui EBPO šalių. Mokytojus darbintis kaimo mokyklose gali skatinti centrinė politika, kaip antai priemokos prie algos, rotacija, spartesnis kilimas karjeros laiptais ir profesinis tobulėjimas. Pavyzdžiui, Pietų Korėjoje parengti du vyriausybės politikos dokumentai, kuriais užtikrinamos lygios galimybės gauti kokybiško mokymo paslaugas: dėl mokytojų rotacijos ir dėl skatinamųjų priemonių. Mokytojus samdo ir skiria į pareigas miestų ir provincijų valdžios institucijos. Kas penkerius metus jie turi persikelti ir gali būti paskirti dirbti bet kurioje mokykloje mieste ar provincijoje. Be to, mokytojams numatytos paskatos už darbą atokiauose kaimo vietovėse ir regionuose, kuriuose gyventojai gyvena nepalankiomis sąlygomis. Tokios paskatos – mažesnio dydžio klasės, trumpesnis darbo klasėje laikas, stipendija, mokama papildomai prie algos, galimybė mokytojui pasirinkti kitą mokyklą, į kurią nori būti paskirtas, ir privilegijos pretenduojant į aukštesnes administracines pareigas mokymo karjeros pabaigoje (Kang ir Hong, 2008).
- **Papildomos mokymosi pagalbos užtikrinimas** kaimo mokyklų mokiniams prieš pamokas ir po jų, taip pat per atostogas. Iš PISA tyrimo ataskaitų matyti, kad mokymuisi po pamokų, ypač namų darbų ruošimui, skiriamas laikas turi ryšį su geresniais mokymosi pasiekimais (OECD, 2016a, 2016c). Kita vertus, jis gali sukelti netikėtų pasekmių, dėl kurių skirtingas socialines ekonomines sąlygas turinčių mokinių pasiekimų skirtumai gali net didėti. Pavyzdžiui, nepalankias sąlygas turintys mokiniai gali likti be tėvų priežiūros ir nesulaukti jų paramos ruošiant namų darbus, neturėti namuose ramios vietos mokytis ar negalėti skirti mokymuisi po pamokų laiko dėl šeimos ir kitų įpareigojimų (OECD, 2014a, 2016c). Tad mokyklos galėtų skatinti tėvus dirbti su vaikais namuose ir teikti geresnę pagalbą vaikams ruošiant namų darbus. Be to, tiems, kurie negauna pakankamos paramos namuose, galėtų praversti mokykloje veikiančys namų darbų ruošimo būreliai arba mokymuisi prižiūrint mokytojui skirtas laikas. Esant ilgomis vasaros atostogoms žinios gali smukti, o nepalankias sąlygas turinčioms ir negalinčioms užtikrinti savo vaikams kokybiško poilsio šeimoms našta gali būti per didelė. Moksliniais tyrimais

įrodytas teigiamas organizuojamų vasaros mokyklų, teikiančių galimybę pagerinti arba pagilinti žinias, poveikis. Geras lankomumas, tėvų dalyvavimas ir programos struktūra yra svarbiausi veiksniai, pagal kuriuos galima prognozuoti tokių programų sėkmę (Gromada ir Shewbridge, 2016). Šiuo tikslu galima panaudoti naujus kaimo vietovėse steigiamus daugiafunkčius centrus.

3.1.3 rekomendacija. Mažinti berniukų ir mergaičių mokymosi pasiekimų skirtumus

Iš mokslinių tyrimų matyti, kad berniukų ir mergaičių mokymosi pasiekimų skirtumai nesusiję su įgimtais gebėjimų skirtumais (OECD, 2015), veikiau – su socialiniais veiksniais, kaip antai šeimos, tradicijų ir visuomenės nuomonės formuotojų įtaka. Lietuvoje reikėtų dėti koordinuotas pastangas siekiant skatinti berniukus ir mergaites atskleisti visas savo galimybes. Iš EBPO šalių patirties žinoma, kad siekiant panaikinti mergaičių ir berniukų mokymosi pasiekimų skirtumus galima imtis tam tikrų veiksmų. Galima tobulinti mokytojų rengimą, kad jie gebėtų geriau pastebėti ir eliminuoti šališką požiūrį į mergaites ar berniukus. Toks šališkas požiūris gali turėti įtakos mokinių vertinimui mokykloje. Berniukų pagrindinių dalykų mokymosi pasiekimai galėtų būti geresni, jeigu mokykla ir tėvai skatintų juos skaityti (3.1 intarpas) ir teikti pirmenybę namų darbams. Mergaites mokytojai ir tėvai gali skatinti stiprindami jų pasitikėjimą savimi, ypač gamtos mokslų, technologijų, inžinerijos ir matematikos dalykų srityse (OECD, 2015).

3.1 intarpas. Berniukų skatinimas skaityti. Tikslinė švietimo politika kai kuriose EBPO šalyse

Jeigu mokiniai nemoka gerai skaityti, jiems sunku mokytis ir kitų dalykų. Padedant mergaitėms ir berniukams išsiugdyti įprotį skaityti savo malonumui sulaukiama naudos ir jiems mokantis mokykloje, ir vėliau. Vis dėlto daugelis berniukų savo malonumui neskaito ir nemoka gerai skaityti. Kai kuriose šalyse remiamos tam tikros iniciatyvos, kuriomis siekiama ugdyti geresnius mokinių, ypač berniukų, skaitymo gebėjimus.

Vokietijoje įgyvendinama programa *Lesestart* – bendradarbiaujant su pediatrais ir vietos bibliotekomis vienerių–trejų metų vaikams dalijamos knygos ir skaitymo vadovai.

Įvairiose **Australijos** valstijose ir teritorijose siūlomos gerų skaitymo gebėjimų ugdymo programos. Kai kurių tų iniciatyvų tikslas – gerinti mokinių skaitymo gebėjimus skatinant juos daugiau skaityti, kitomis siekiama geriau informuoti tėvus apie skaitymo naudą ir skatinti juos skaityti kartu su vaikais. **Australijos Viktorijos valstijos** valdžios institucijos finansuoja berniukams skirtą programą *Boys, Blokes, Books & Bytes*, kuria propaguojami berniukams patrauklūs mokymosi būdai ir kurioje kaip teigiamas pavyzdys ir berniukų skaitymo partneriai dalyvauja suaugę vyrai.

Švedijoje Nacionalinė švietimo agentūra siūlo skaitymo ir rašymo gebėjimų ugdymo programą, kuria siekiama gerinti mokinių skaitomo teksto supratimo ir rašymo gebėjimus užtikrinant ir gerinant mokymo kokybę. Programa grindžiama savitarpio mokymosi principu, nes mokytojai mokosi vieni iš kitų ir kartu su kitais padedami konsultanto. Kai programa bus visiškai parengta, ja bus siūloma naudotis ikimokyklinio ir vidurinio ugdymo pedagogams.

Jungtinėse Amerikos Valstijose įgyvendinant Baltųjų rūmų iniciatyvą *My Brother's Keeper* įvairių odos spalvų berniukams ir jaunuoliams priskiriami mentoriai penkiems pagrindiniams tarpiniams – vienas iš jų yra ankstyvųjų raštingumo gebėjimų įgijimas – kelyje į suaugusiojo gyvenimą. Įgyvendinant iniciatyvą Niujorko miesto jaunuoliams (angl. *New York City's Young Men's Initiative*) jauniems juodaodžiams ir Lotynų Amerikos kilmės vyrams, kurie dar nėra pasirengę laikyti bendrojo lavinimo egzamino (prilygstančio baigiamiesiems vidurinės mokyklos egzaminams), siūlomos skaitymo ir matematikos pamokos.

Šaltinis: OECD (2015), *The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264229945-en>

2 politikos klausimas. Sąlygų aukštos kokybės ir patraukliai mokytojo profesijai sukūrimas

Lietuvos mokinių pasiekimus lemia ne tik mokymo laikas, bet ir mokytojų kvalifikacija, t. y. gerai išmokyti ir kvalifikuoti, motyvuoti mokytojai, gebantys veiksmingai mokyti. Mokytojų įtaka mokinių mokymosi pasiekimams yra vienas iš tvirčiausiai švietimo srities moksliniais tyrimais įrodytų sąryšių. Kalbant apie su mokykla susijusius veiksnius, mokytojai yra svarbiausi. Tyrimais nustatyta, kad mokytojai paprastai daro dvigubai ar trigubai didesnę įtaką mokinių skaitymo ir matematikos pasiekimams nei bet kuris kitas su mokykla susijęs veiksnys (pavyzdžiui, paslaugos, patalpos ir vadovavimas) (RAND, 2012). Tačiau, palyginti su kitomis švietimo politikos problemomis, gabių ir veiksmingai dirbančių mokytojų parengimas – sudėtinga ir ilgalaikė užduotis, ypač Lietuvoje, kur dėl mažėjančio mokinių ir mokytojų skaičiaus mokytojų kaita nedidelė, tad nedidelis ir naujai parengiamų specialistų, pradedančių dirbti mokyklose, skaičius.

Stojančiųjų į mokytojų rengimo programas akademinio pasirengimo lygis, pačios profesijos patrauklumas ir programų įgyvendinimas – tai klausimai, kurie rūpi ir Švietimo ir mokslo ministerijai, ir platesnei švietimo bendruomenei. Pavyzdžiui:

- ministerijos parengtoje Valstybinėje 2013–2022 m. švietimo strategijoje numatyta įvairių priemonių šalies mokytojų darbo jėgai stiprinti, įskaitant į mokytojų rengimo programas stojančių abiturientų konkursinio balo didinimą, mokytojų vyrų procentinės dalies didinimą pagrindinio ir vidurinio ugdymo ppakopose, 30–49 metų mokytojų dalies didinimą, mokytojų pasitenkinimo darbu (vertinant pagal TALIS) ir dalyvavimo ilgalaikėse profesinio tobulėjimo veiklose didinimą;
- padidinti atlyginimai ir numatoma juos didinti toliau. 2015 m. Lietuva mažiausiai uždirbančių mokytojų algas padidino 10 proc., naujų jaunųjų mokytojų – 5 proc., visų kitų mokytojų – 3 proc. 2016 m. mažiausiai uždirbančių mokytojų atlyginimai buvo padidinti dar 7 proc.;
- ministerija inicijavo ir kai kurie universitetai dabar siūlo naujas mokytojų rengimo priemones. Pavyzdžiui, Vilniaus universitete kuriamos naujos programos, kurias pasirinkę baigusieji mokomojo dalyko (pavyzdžiui, biologijos, istorijos, muzikos) bakalauro studijas gali įgyti mokytojo kvalifikaciją.

Politikos rekomendacijos

3.2.1 rekomendacija. Toliau įgyvendinti neseniai parengtas rekomendacijas dėl mokytojų darbo jėgos politikos

Nepaisant šių – ir kitų – iniciatyvų, apžvalgos rengėjai laikosi nuomonės, kad šalies valdžios institucijos turėtų išsamiai išsinagrinėti EBPO Lietuvos mokyklų išteklių apžvalgoje pateiktas išvadas ir politikos rekomendacijas (Shewbridge ir kt., 2016).

3.2 intarpas. EBPO Lietuvos mokyklų išteklių apžvalga Mokytojų darbo jėgos politikos rekomendacijos

1. Valdyti mokytojų pasiūlą

Užtikrinti pakankamą mokytojų darbo jėgos atsinaujinimo lygį sprendžiant per didelės mokytojų pasiūlos problemą ir kartu siekiant, kad mokytojo (ypač tų dalykų, kurių mokytojų labiausiai stinga) profesija būtų patrauklesnė labiausiai kvalifikuotiems jauniems žmonėms. Rengti mokytojų, kuriems atsilieps mokyklų jungimas, persikirstymo, perkėlimo ir išleidimo į pensiją strategijas.

2. Artimiausiu metu užtikrinti reikiamą finansavimą siekiant pritraukti į mokytojo profesiją ir išlaikyti joje naujus talentus

Ilgainiui gerokai padidinti mokytojų atlyginimus, kad mokytojo darbas būtų patrauklesnis talentingiems jauniems žmonėms. Artimiausiu metu reikėtų gerokai padidinti naujai atėjusių ir pirmus metus dirbančių mokytojų atlyginimus, sukurti daugiau darbo vietų, kad jauniems mokytojams būtų daugiau galimybių įsidarbinti.

3. Sukurti nuoseklesnę mokytojų karjeros sistemą

- Pripažinti mokytojų kompetenciją ir už ją atlyginti, leisti mokytojams pajvairinti karjerą, sukurti karjeros sistemą, atitinkančią įvairius kvalifikacijos tipus ir lygius, kaip nurodoma Mokytojo profesinės kompetencijos aprašo projekte.
- Užtikrinti, kad nauji mokytojai galėtų dirbti aplinkoje, kurioje teikiama tinkama parama, ir savo karjeros pradžioje dažnai gautų atsiliepimų ir būtų kuruojami.
- Nustatyti reikalavimą mokytojams reguliariai atnaujinti kvalifikaciją, kad mokytojai visuose karjeros etapuose galėtų toliau mokytis ir atnaujinti savo praktiką.
- Numatyti daugiau galimybių įvairių kvalifikacijos kategorijų mokytojams atlikti įvairius vaidmenis.

4. Parengti mokytojų rengimo ir profesinio tobulėjimo strategiją

- Užtikrinti, kad pirminis mokytojų rengimas labiau atitiktų šiuolaikinį darbą klasėje, ir reguliariai peržiūrėti pirminio mokytojų rengimo struktūrą atsižvelgiant į dirbančių mokyklų vadovų ir mokytojų nuomones.
- Sukurti veiksmingas supažindinimo su darbu ir atsiliepimų teikimo sistemas, kad pradedantiems dirbti mokyklose naujai parengtiems mokytojams būtų teikiama parama.
- Nustatyti reikalavimą mokyklų vadovams įdiegti reguliarių ugdomąjį mokytojų vertinimą siekiant skatinti nuolat tobulinti mokymo praktiką.
- Susieti profesinio mokytojų tobulinimo paslaugų teikimą su sistetine poreikių analize ir mokyklos, ir visos sistemos lygmenimis.

Šaltinis: Shewbridge C., et al. (2016), *OECD Reviews of School Resources: Lithuania 2016*, OECD Reviews of School Resources, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264252547-en>

3.2.2 rekomendacija. Siekti bendro sutarimo, kas yra geras mokymas, ir didinti sistemos pajėgumą spręsti mokytojų politikos klausimus

Sėkminga ir tvari politika grindžiama suinteresuotųjų subjektų sutarimu, pasiektu per nuolat rengiamas diskusijas, kuriose remiamasi patikimais įrodymais. Dėl ilgalaikės ir veiksmingos mokytojų įdarbinimo, rengimo ir profesinio tobulėjimo politikos taip pat turėtų susitarti suinteresuotieji subjektai. Turint tai omenyje Mokyklų išteklių apžvalgoje

ministerijai ir platesnei švietimo srities bendruomenei patariama užbaigti darbą su 2014 m. Mokytojo profesinės kompetencijos aprašo projektu. Šio aprašo nuostatomis galėtų būti „grindžiamas pirminis mokytojų rengimas, reguliarus mokytojų vertinimas, sertifikavimo procesai, profesinis mokytojų tobulėjimas ir karjera“. Tačiau apžvalgoje pažymima, kad trūksta strateginės priežiūros, kurią šiame procese turėtų vykdyti ministerija, ir kad, nors konsultuojamasi su visuomene, „nepakankamai diskutuojama arba visoje sistemoje nėra sutarimo, kas yra geras mokymas“ (Shewbridge ir kt., 2016).

EBPO apžvalgos rengėjai susitiko su universitetų pedagogais, rengiančiais mokytojus, švietimo srities tyrėjais, mokytojais ir ministerijos darbuotojais ir numatė galimybę po pusantrų metų su šiais suinteresuotaisiais subjektais aptarti „pagrindines mokytojo profesijos sąlygas“, kaip antai: kas yra geras mokytojas; kaip mokytojai turėtų būti rengiami ir kas turėtų tai daryti; kaip turėtų būti vertinami jų veiklos rezultatai ir kaip turėtų būti už juos atlyginama. Vykstant suinteresuotųjų subjektų diskusijoms dėl apžvalgos, kaip ir per ankstesnes diskusijas dėl išteklių apžvalgos, nebuvo bendro sutarimo, ką reiškia geras mokymas ir kaip jį užtikrinti.

Diskusijose su ministerijos darbuotojais ir švietimo bendruomenės suinteresuotaisiais subjektais išryškėjo du institucinės švietimo srities politikos formavimo ypatumai, dėl kurių sumažėja galimybių surengti įrodymais grįstą diskusiją ir pasiekti sutarimą. Pirma, ministerijoje centriniu lygmeniu dirba nedaug darbuotojų ir dažnai remiamasi švietimo politiką rengiančių ir įgyvendinančių specializuotų pusiau nepriklausomų įstaigų darbu, tad ŠMM sunku veikti darniai ir „vykdyti strateginę priežiūrą“. Pavyzdžiui, ministerijoje nėra administracinio vieneto, kuris rengtų mokytojų politiką. Be to, šalies švietimo srities mokslinių tyrimų bendruomenei trūksta bendro ir nuodugnaus požiūrio, kokio, pavyzdžiui, esama Šiaurės šalyse, tad jai sunku užmegzti ir palaikyti nacionalinę diskusiją apie mokytojų karjerą ir rengimą. Pavyzdžiui, šalies Edukologijos universitetas siūlo daktaro laipsnį švietimo srityje, bet nėra eksperimentinių ir kvaziekperimentinių metodų, švietimo ekonomikos ar psichometrijos sričių, kuriomis paprastai vadovaujama dabartinėje švietimo politikos analizėje, doktorantūros studijų.

Apskritai kalbant, pačiai ministerijai trūksta atskiros įstaigos, kuri atliktų mokslinius tyrimus arba „žinių tarpininko“ vaidmenį, kad formuojant politiką būtų galima reguliariai remtis išorės moksliniais tyrimais (European Commission/EACEA/Eurydice, 2017). Daug investuota į tarptautinius vertinimus, nacionalinius vertinimus ir didelio masto administracinių duomenų sistemos, Švietimo valdymo informacinės sistemos (ŠVIS), kūrimą. Rengiant politiką, atrodo, nėra viena šia priemone nesinaudojama. EBPO šalyse, įskaitant ir Lietuvą panašaus dydžio šalis, ministerijos diegia gerą praktiką – turi savo arba pasitelkia išorės analitinius darbuotojus, kurie teikia duomenų sprendimų priėmimui ir remdamiesi savo žiniomis „tarpininkauja“ vykdant švietimo srities mokslinius tyrimus. Pavyzdžiui, Estijos švietimo ir mokslinių tyrimų ministerijoje dirbantys devyni profesionalūs analitikai užsiima duomenų analize ir moksliniais tyrimais, kuriais remiantis formuojama politika, ir pritaiko išorės mokslinių tyrimų išvadas prie vietos poreikių. Jų darbu remiamasi rengiant teisės aktus, normas ir strateginius planus, kuriant programas ir vertinant jau įgyvendinamas programas.

2016 m. ministerija iš savo darbuotojų subūrė specialistų grupę mokytojų politikos klausimams spręsti. Mokytojo profesinės kompetencijos aprašas dar nepatvirtintas, juo numatoma pradėti vadovautis kartu su naujosiomis pedagogų rengimo gairėmis. Jų nuostatos galės padėti ir apskritai susitarti dėl gero mokymo ir mokytojo profesijos,

jomis bus galima grįsti sprendimus dėl pirminio mokytojų rengimo, reguliaraus mokytojų vertinimo, sertifikavimo procesų, profesinio mokytojų tobulėjimo ir paaugštinimo. Ilgainiui būtų naudinga stiprinti mokytojų politikos formavimo pagrindus ir ministerijos viduje, ir išorėje. Rekomenduojame apsvarstyti šiuos veiksmus:

- didinti ir konsoliduoti ministerijos personalą, kad didėtų jos pajėgumas inicijuoti ir vesti diskusijas dėl mokytojų politikos. Gali būti itin naudinga organizaciniu požiūriu palyginti su gerais rezultatais pasižyminčiomis panašaus dydžio ir galimybių šalimis, kaip antai Estija, ypač jeigu tokią lyginamąją analizę atliktų nepriklausoma įstaiga, pavyzdžiui, Valstybės kontrolė;
- rengti analitinių gebėjimų turinčius darbuotojus, kurie galėtų naudotis ministerijos turimais duomenų ištekliais ir būti žinių tarpininkais, užtikrinančiais ryšį su tarptautiniais švietimo srities moksliniais tyrimais;
- didinti šalies universitetų ir NVO mokslininkų pajėgumą rengti švietimo srities informaciją, kurios reikia politikai formuoti. Peržiūrint ministerijos galimybes ir išteklius, būtų galima remtis gerais rezultatais pasižyminčiais regiono šalių modeliais.

3 politikos klausimas. Kokybės užtikrinimo, mokyklų valdymo ir praktinio darbo klasėje gerinimas veiksmingiau naudojantis vertinimo priemonėmis

Lietuva atliko didelį darbą, siekdama įgyvendinti plataus masto išorinį bendrojo ugdymo mokinių pasiekimų vertinimą. 1998 m., kai buvo rengiama Lietuvos švietimo politikos apžvalga, šalis jau buvo padariusi nemenką pažangą kurdama išsamaus pradinio ir vidurinio ugdymo programų mokinių pasiekimų išorės vertinimo sistemą. Vėliau tas darbas buvo tęsiamas ir galiausiai sukurta išorės vertinimo sistema, taikoma nuo 2 klasės iki privalomojo ugdymo pabaigos (ir toliau). Kai kurie dokumentai, pavyzdžiui, 2016 m. ministerijos leidinys „Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose 2016. Mokinių pasiekimai“ (ŠMM, 2016b), atitinka tarptautinius lyginamosios vertinimo analizės ir ataskaitų teikimo standartus.

Nepaisant laimėjimų testų rengimo ir administravimo srityje, Lietuvoje sunkiai sekasi pradėti naudotis tų vertinimų rezultatais. Kaip pažymėjo Nacionalinis egzaminų centras, Lietuvoje formuojamas „šiuolaikinis mokymo, mokymosi ir vertinimo procesų suvokimas“. Tam reikės „peržiūrėti mokytojo vaidmenį ir pakeisti darbo klasėje praktiką <...>, o mokykloms [reikės] pagalbos, kad pasikeistų vertinimo kultūra ir gerėtų mokytojų gebėjimai vertinti“ (Nacionalinio egzaminų centro pateikta informacija).

Įgyvendinti tam tikri veiksmai, būtini norint taikyti išplėstinį vertinimą. Lietuvos mokyklos reguliariai neteikdavo diagnostinės ir vertinimo informacijos apie mokinius, kai jiems reikėdavo keisti mokyklą, tad mokytojai ir tėvai neturėjo bendro duomenų apie mokinį banko, kuris būtų naudingas abiem šalims. Lietuvos mokiniams per pradinio ir vidurinio ugdymo pakopas tekdavo pakeisti tris mokyklas, bet jų vertinimo istorija neretai nebūdavo perduodama. Tačiau pastaruoju metu ŠMM ir Nacionalinis egzaminų centras susitarė, kad kiekvieno mokinio, atlikusio 2, 4, 6 ar 8 klasių testus, testų rezultatai bus įkeliami į centrinį registrą, kad galėtų „keliauti“ kartu su mokiniu į kitą mokyklą ir kad su jais galėtų susipažinti būsimi mokytojai.

Naudojimosi vertinimo ištekliais srityje yra ką tobulinti, be kita ko, siekiant, kad jais naudotųsi ir mokyklų vadovai bei mokytojai mokyklos valdymui ir mokymo praktikai

gerinti, taip pat ir kitos už išorinį kokybės užtikrinimą atsakingos institucijos, ne vien mokyklos.

Susitikę su ministerijos pareigūnais ir mokyklų atstovais apžvalgos rengėjai teiravosi, ar mokytojai ir mokyklų vadovai naudojami išorės vertinimais mokyklos valdymui ir mokymo klasėje praktikai gerinti. Kai kurių mokyklų atstovai ir mokytojai nurodė, kad naudojami vertinimų informacija, kiti – kad ne. Iš dalies tai gali būti susiję su mokytojų rengimo ir mokyklos vadovų atrankos politika, pagal kurią vertinimas ir naudojimas juo nėra prioritetas. Pirminio mokytojų rengimo metu, atrodo, neteikiamas prioritetas mokytis naudotis vertinimais, o tęstiniame mokytojų rengime, kurį užtikrina mokyklos, neskiriama dėmesio naudojimuisi vertinimu mokymui tobulinti. Kai vertinamas kandidatų tinkamumas tapti mokyklų vadovais arba būti pakartotinai paskirtiems eiti šias pareigas, į jų gebėjimą ir ketinimą naudotis vertinimų rezultatais neatsižvelgiama.

NMVA nesinaudoja vertinimų duomenimis taip išsamiai, kaip galėtų. Ji negali atlikti išorės vertinimo taip, kad per septynerių metų ciklą būtų įvertintos visos mokyklos. 2016 m. atliekant auditą nustatyta, kad 55 proc. mokyklų išorės vertinimas nebuvo atliktas (Lietuvos valstybės kontrolė, 2016). Nors NMVA galėtų dirbti kartu su Nacionaliniu egzaminų centru, kad nustatytų prastais rezultatais pasižyminčias mokyklas ir pirmiausia atliktų jų išorinį vertinimą, to padaryta nebuvo.

Lietuva jau yra daug investavusi į nacionalinį vertinimą, bet faktiškai nusprendė juo nesinaudoti. Baigę pagrindinio ugdymo pakopą Lietuvos mokiniai dalyvauja pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinime (PUPP) (vertinamos sritys – lietuvių kalba ir matematika). Mokytojai ir mokyklų vadovai gauna mokinių rezultatus, o mokyklos rezultatai skelbiami NEC interneto svetainėje. Mokyklų vadovai gali gauti išsamią savo mokyklos rezultatų analizę ir palyginimą su kitomis mokyklomis toje pačioje savivaldybėje ir su visos šalies mokyklų rezultatais. Tačiau PUPP testuose nėra nustatyto mažiausio testo išlaikymo balo, mokiniai tiesiog turi juose dalyvauti. Mokiniai ir mokytojai teigia, kad kai kurie tuos testus atliekantys mokiniai visiškai nesistengia pasiekti gerus rezultatus. Todėl pagrindinio ugdymo pakopos mokytojai nelinkę atsižvelgti į tų testų rezultatus kaip į naudingą priemonę jų veiklos rezultatams nustatyti, o vidurinio ugdymo pakopos mokytojai skeptiškai žiūri į diagnostinę jų vertę. Kaip pažymėjo vienas nacionalinis ekspertas, tas patikrinimas „nedaro didelio poveikio ugdymo procesui“. Mažiausio testo išlaikymo balo netaikymas yra politikos klausimas: norima suteikti galimybę visiems mokiniams tęsti mokslą vidurinio ugdymo pakopoje. Jeigu į vidurinio ugdymo programas būtų priimami tik tam tikrą balų skaičių surinkę mokiniai, vidurinio ugdymo programos patirtų dar didesnę spaudimą, nei patiria dabar, sparčiai mažėjant mokinių skaičiui dėl demografinių priežasčių.

Politikos rekomendacijos

3.3.1 rekomendacija. Kurti veiksmingesnę vertinimo sistemą

Kurdami naująją nacionalinę vertinimo sistemą, Lietuvos švietimo politikos formuotojai turėtų apsvarstyti įvairias priemones, kuriomis būtų galima paskatinti savivaldybes, mokyklas ir mokytojus ja naudotis.

- Ministerija turėtų kurti veiksmingesnę nacionalinę mokinių pasiekimų patikrinimo, kurį šalies mokyklos būtų įpareigosos vykdyti, sistemą. Lietuvoje veiksmingai užtikrinamas visuotinis 4, 6 ir 8 klasių mokinių dalyvavimas nacionaliniame mokinių patikrinime, kurio rezultatai vertinami vadovaujantis nustatytais kriterijais.

Artimiausiu metu turėtų būti priimtas sprendimas papildyti nacionalinį mokinių pasiekimų patikrinimą tokių nacionalinių tyrimų komponentų, kaip mokytojų ir mokinių klausimynai, duomenimis, kurie teikia mokytojams, mokyklų vadovams ir kitiems suinteresuotiesiems subjektams vertingos informacijos. Taip būtų sukurta veiksmingesnė ir ekonomiškesnė vertinimo sistema, leidžianti kaupti naudingą informaciją.

3.3.2 rekomendacija. Skatinti naudotis vertinimo rezultatais

- Integruoti mokymą naudotis vertinimo rezultatais į pirminio mokytojų rengimo ir tęstinio kvalifikacijos tobulinimo programas. Naujajame Mokytojo profesinės kompetencijos apraše ir mokytojų rengimo gairėse numatoma skatinti mokytojus labiau naudotis vertinimo rezultatais.
- Užtikrinti, kad gebėjimas naudotis vertinimo rezultatais vadpvauiant mokyklai taptų mokyklos vadovų kvalifikacinių reikalavimų dalimi ir vienu iš gebėjimų, kuriuos jie įgyja rengdamiesi eiti vadovavimo pareigas.
- Įvertinti, ar vykdant PUPP, kurie nenumato kokybės standartų ir neskatina siekti aukštesnių mokymosi rezultatų, veiksmingai naudojamosi mokyklų ištekliais, ir ar nebūtų tikslinga numatyti kokias nors paskatas šiuose patikrinimuose dalyvaujantiems mokiniams, pavyzdžiui, įskaičiuoti patikrinimų rezultatą kaip nedidelę konkursinio balo dalį stojant į aukštojo mokslo įstaigas.
- Užtikrinti, kad NMVA vykdydama mokyklų stebėseną remtųsi vertinimo rezultatais, ir apsvairstytų galimybę išorinio mokyklų vertinimo eilę sudaryti atsižvelgiant į šiuos rezultatus.

4 politikos klausimas. Mokyklų tinklo veiksmingumo didinimas

Kaip jau puikiai žino Lietuvos švietimo politikos formuotojai, dėl sparčiai mažėjančio mokyklinio amžiaus vaikų skaičiaus mažėja vaikų klasėse, mažėja mokinių ir mokytojų skaičiaus santykis (3.15 lentelė), tad šalies mokyklų tinklas patiria didžiulį konsolidacijos spaudimą. Mokyklų konsolidacija yra svarbi tiek siekiant didesnio efektyvumo, tiek siekiant, kad mokiniai įgytų aukštos kokybės išsilavinimą. EBPO Lietuvos mokyklų išteklių apžvalgoje (Shewbridge ir kt., 2016) pateikta išsami mokyklų finansavimo mechanizmų analizė (3.3 intarpas).

3.15 lentelė. Vidutinis klasės dydis ir mokinių ir mokytojų skaičiaus santykis (2014 m.)

	Vidutinis klasės dydis		Vidutinis mokinių ir mokytojų skaičiaus santykis	
	Pradinis ugdymas	Pagrindinis ugdymas	Pradinis ugdymas	Pagrindinis ugdymas
Lietuva	16	19	10	7
EBPO šalių vidurkis	21	23	15	13
22 ES šalių vidurkis	20	21	14	11

Šaltinis: OECD (2016b), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, D2.1 ir D2.2 lentelės, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

Politikos rekomendacijos

3.4.1 rekomendacija. Įgyvendinti EBPO 2016 m. Lietuvos mokyklų išteklių apžvalgos rekomendacijas

3.3 intarpas. EBPO Lietuvos mokyklų išteklių apžvalga Politikos rekomendacijos dėl mokyklų išteklių

Vengti taikyti visuotinę klasės krepšelio finansavimo modelį

Visuotinis klasės krepšelio finansavimo modelis galėtų padėti mažesnėms mokykloms, bet sumažėtų paskatos veiksmingai organizuoti mokymą, o mokiniams – konkuruoti. Tikėtina, kad dėl to vidutinis klasių dydis sumažėtų. Tokį kompromisą reikia nuodugniai įvertinti. Vertinant eksperimentinės klasės krepšelio metodikos poveikį bus labai svarbu apsvarstyti, ar ją taikant pavyktų įveikti mažoms kaimo mokykloms kylančius sunkumus ir, svarbiausia, kokios būtų bendros finansinės pasekmės, jeigu tokia metodika būtų įdiegta visoje sistemoje.

Apsvarstyti alternatyvias mokyklų finansavimo problemų sprendimo priemones

Mokykloms tenkančią fiskalinę naštą būtų galima sumažinti atsižvelgiant į kaštų skirtumus, atsirandančius dėl mokytojų gaunamo darbo užmokesčio skirtumų. Kaštų skirtumus galima nesunkiai įtraukti į finansavimo formulę didelio, vidutinio arba mažo darbo užmokesčio indekso kategorijų mokykloms priskiriant skirtingus svertinius koeficientus.

Veiksmingiau spręsti lygybės klausimus taikant finansavimo formulę

Atrodo, kad finansavimo politikoje neskiriama dėmesio dėl nepalankios socialinės padėties susidarančioms nelygioms galimybėms. Siekiant labiau lygybe grindžiamo finansavimo, viena iš priemonių galėtų būti ne tokioje palankioje socialinėje ekonominėje padėtyje esančių mokinių, taip pat tautinių mažumų mokinių švietimo gerinimas. Reikėtų apsvarstyti galimybę finansavimo formulėje taikyti didesnius svertinius koeficientus nepalankioje socialinėje ekonominėje padėtyje esantiems mokiniams.

Reguliariai vertinti švietimo išlaidas ir finansavimo adekvatumą

Reikėtų rinkti patikimesnius ir išsamesnius duomenis, susijusius tiek su finansavimo išlaidomis ir pakankamumu apskritai, tiek su konkrečiais aspektais, pavyzdžiui, mažomis mokyklomis, tautinių mažumų mokyklomis, specialiųjų poreikių turinčių mokinių ugdymu ir lygybės problemomis dėl nepalankios socialinės padėties.

Skatinti veiksmingą savivaldybių užtikrinamą finansavimą mokykloms eksploatuoti

Reikėtų dėti daugiau pastangų siekiant veiksmingiau paskirstyti ir naudoti mokyklų eksploatavimo išlaidas. Būtų naudinga reguliariai vertinti išteklių naudojimą ir skatinti savivaldybes dalytis vertinga patirtimi, skirstant finansavimą. Siekiant užtikrinti racionalesnį valstybinių lėšų naudojimą reikia griežčiau kontroliuoti investicijas.

Šaltinis: Shewbridge C., et al. (2016), *OECD Reviews of School Resources: Lithuania 2016*, OECD Reviews of School Resources, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264252547-en>

Smarkiai mažėjant mokyklinio amžiaus vaikų ir mokyklas lankančių vaikų skaičiui mažų mokyklų finansavimas beveik du dešimtmečius yra pagrindinė Lietuvos švietimo politikos tema. Kaip pažymima mokyklų išteklių apžvalgoje, taikant mokinio krepšelio finansavimo metodiką:

„...daugeliu požiūrių neabejotinai pagerėjo išteklių paskirstymas ir panaudojimas švietimo srityje: pagal ją lėšos paskirstomos labai skaidriai ir nuspėjamai; formulė pagrįsta paprasta logika, kurią suinteresuotieji subjektai supranta, nors tikslūs skaičiavimai sudėtingi; pagal ją taikomi svertiniai koeficientai siekiant paremti

mažesnes mokyklas kaimo vietovėse; jai apskritai daugelis savivaldybių ir mokyklų pritaria ir laiko teisingu išteklių paskirstymo metodu“ (Shewbridge ir kt., 2016).

Neseniai vykusiose viešose diskusijose daugiausia dėmesio skirta mokinio krepšelio pakeitimui klasės krepšeliu. Priešingai nei mokinio krepšelio atveju, taikant klasės krepšelių finansavimą paskirstomas pagal klasių skaičių, o ne mokyklą lankančių mokinių skaičių. 2015 m. lapkričio mėn. Lietuvos vyriausybė patvirtino eksperimentinę klasės krepšelio metodiką, kuri šiuo metu bandoma penkiose savivaldybėse: Alytaus, Jonavos, Telšių, Raseinių ir Šalčininkų. Klasės krepšeliu siekiama pripažinti, kad valstybės lygmeniu finansuojamas mokymo išlaidas lemia labiau klasių nei mokinių skaičius ir kad, nepaisant palankaus svertinio koeficiento, mokinio krepšelio mechanizmu nepavyksta padengti visų mokymo išlaidų mažose mokyklose, kuriose nėra galimybės pasinaudoti masto ekonomija.

Šiuo metu kiekvienas mokinys į mokyklą ateina su savo mokinio krepšeliu. Pagal klasės krepšelio finansavimo metodiką papildomą finansavimą atneš ne kiekvienas paskutinis mokinys, o tik tas, kuriam atėjus viršijama klasės dydžio riba. Mokyklos bus ne taip motyvuotos konkuruoti dėl papildomų mokinių, jeigu papildomas ar paskutinis mokinys negalės lemti naujos klasės sudarymo. Be to, taikant klasės krepšelio metodiką mokyklos būtų motyvuotos mažinti klasių dydį. Siekdamos už kiekvieną mokinį gauti kuo daugiau lėšų mokyklos mažintų visų klasių dydžius, neperžengdamos tik mažiausio nustatyto dydžio. Tai priešinga mokinio krepšelio finansavimo mechanizmui, kuriuo mokyklos motyvuojamos formuoti kuo didesnes klases. Taigi tikėtina, kad visoms mokykloms taikant visuotinę klasės krepšelių pavyktų užtikrinti didesnę mažesnių mokyklų finansavimą, taip pat gali gerokai sumažėti šalies mokyklų ekonomiškumas.

3.4.2 rekomendacija. Nuodugnai įvertinti bandomąją klasės krepšelio metodiką ir ieškoti tikslingesnių alternatyvų

Taigi šiuo metu penkiose savivaldybėse įgyvendinamą bandomąją klasės krepšelio sistemą reikėtų nuodugnai išnagrinėti ir prieš įgyvendinant platesniu mastu kruopščiai įvertinti jos poveikį. Be to, siūlome dar kartą grįžti prie išteklių apžvalgoje pateiktos rekomendacijos apsvarstyti alternatyvias mokyklų finansavimo problemų sprendimo priemones, pavyzdžiui:

„<...> atskirą sistemą mažoms kaimo vietovių mokykloms dabartinėje sistemoje, kurią būtų galima sukurti kaip klasės krepšelio alternatyvą. Taip mokykloms būtų suteikiamas išimtinis statusas ir skiriamas didesnis finansavimas pagal tam tikrus kriterijus, kaip antai gyvenvietės dydį, gyventojų tankį ir vietovės atokumą. Toks požiūris turėtų ir trūkumą – tarp panašių mokyklų, kurios tiesiog atitinka išimtinio finansavimo kriterijus, atsirastų didelių skirtumų. Fiskalinį spaudimą mokykloms reikėtų mažinti tam tikra prasme atsižvelgiant į išlaidų skirtumus, susijusius su pedagoginio personalo sudėtimi, ir į finansavimo formulę įtraukiant mokytojų patirtį ir kvalifikaciją. Išlaidų skirtumus galima nesunkiai įtraukti į formulę didelio, vidutinio arba mažo darbo užmokesčio indekso kategorijų mokykloms priskiriant skirtingus svertinius koeficientus“ (Shewbridge ir kt., 2016).

Pastaba

1. 2016 m. gruodžio mėn., kai buvo rengiama ši apžvalga, 2016 m. PIRLS tyrimo rezultatų dar nebuvo.

Literatūra

- Cooper H., et al. (1996), „The effects of summer vacation on achievement test scores: A narrative and meta-analytic review“, *Review of Educational Research*, Vol. 66, p. 227–268.
- Dudaitė J. (2007), „Impact of factors related to the educational reform in Lithuania on the change of students’ mathematics achievements“, *Social Sciences*, Vol. 2/56, p. 14–25.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2017), *Support Mechanisms for Evidence-based Policy-Making in Education*, Eurydice Report, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2016), *Teachers’ and School Heads’ Salaries and Allowances in Europe – 2015/16*, Eurydice Facts and Figures, Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015), *Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe*, Eurydice Report, Publications Office of the European Union, Luxembourg, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/178EN.pdf.
- Fitzpatrick M. D., Grissmer D., Hastedt S. (2011), „What a difference a day makes: Estimating daily learning gains during kindergarten and first grade using a natural experiment“, *Economics of Education Review*, Vol. 30/2, p. 269–279.
- Gromada A., Shewbridge C. (2016), „Student learning time: A literature review“, *OECD Education Working Papers*, No. 127, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5jm409kqkjh-en>.
- Hanushek E. A., Piopiunik M., Wiederhold S. (2016), „The value of smarter teachers: International evidence on teacher cognitive skills and student performance“, *NBER Working Paper*, No. 20727.
- Hayes M. S., Gershenson S. (2015), „What differences a day can make: Quantile regression estimates of the distribution of daily learning gains“, *IZA Discussion Paper*, No. 9305, <http://ftp.iza.org/dp9305.pdf>.
- Honingh M., Urbanovic J. (2012), „School autonomy and leadership in Lithuania: Can the school leader or headmaster help the school to set a step ahead?“, Paper prepared for the Nispa conference in Ohrid, 2012, <http://jolanta.home.mruni.eu/wp-content/uploads/2010/01/120515-School-autonomy-and-leadership-in-Lithuania-def1.pdf>.
- Kang N. H., Hong M. (2008), „Achieving excellence in teacher workforce and equity in learning opportunities in South Korea“, *Educational Researcher*, Vol. 37/4, p. 200–207.
- Lietuvos Respublikos Seimas (2015), Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 1991 m. birželio 25 d., Nr. I-1489, Vilnius (su paskutiniais pakeitimais, padarytais 2015 m. birželio 30 d. – Nr. XII-1909), <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/d83fa4f226f911e58a4198cd62929b7a?jfwid=-9dzqntkb1>.

- Lietuvos statistikos departamentas (2016), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. gruodžio 7 d.).
- Lietuvos valstybės kontrolė (2016), „Nepakankama švietimo stebėseną – kliūtis priimti pagrįstus ir efektyvius sprendimus“, pranešimas spaudai, http://www.vkontrole.lt/pranesimas_spaudai.aspx?id=23002 (žiūrėta 2017 m. sausio 30 d.).
- Martin M. O., et al. (2016), *TIMSS 2015 International Results in Science*, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, Chestnut Hill, MA, <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/wp-content/uploads/filebase/full%20pdfs/T15-International-Results-in-Science.pdf>.
- Mullis I. V. S., et al. (2016), *TIMSS 2015 International Results in Mathematics*, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, Chestnut Hill, MA, <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-results/wp-content/uploads/filebase/full%20pdfs/T15-International-Results-in-Mathematics.pdf>.
- Mullis I. V. S., et al. (2012), *PIRLS 2011 International Results in Reading*, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, Chestnut Hill, MA, http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf.
- Mullis I. V. S., et al. (2007), *PIRLS 2006 International Report: IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary School in 40 Countries*, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, Chestnut Hill, MA.
- Mullis I. V. S., et al. (2003), *PIRLS 2001 International Report IEA's Study of Reading Literacy Achievement in Primary School in 35 Countries*, TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College, Chestnut Hill, MA, http://timss.bc.edu/pirls2001/pdf/p1_ir_book.pdf.
- National Center for Education Statistics (n. d.), „Comparing TIMSS with NAEP and PISA in Mathematics and Science“, International Activities Program, https://nces.ed.gov/timss/pdf/naep_timss_pisa_comp.pdf.
- OECD (2016a), *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>.
- OECD (2016b), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>.
- OECD (2016c), *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*, PISA, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>.
- OECD (2015), *The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264229945-en>.
- OECD (2014), „Does homework perpetuate inequities in education?“, *PISA in Focus*, No. 46, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5jxrhqhtx2xt-en>.
- OECD (2013a), *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>.
- OECD (2013b), *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>.
- OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>.
- OECD (2002), *Reviews of National Policies for Education: Lithuania 2002*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264193475-en>.

- RAND (2012), *Teachers Matter: Understanding Teachers' Impact on Student Achievement*, RAND Corporation, Santa Monica, CA, www.rand.org/pubs/corporate_pubs/CP693z1-2012-09.html.
- Shewbridge C., et al. (2016), *OECD Reviews of School Resources: Lithuania 2016*, OECD Reviews of School Resources, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264252547-en>.
- ŠMM (2016a), Lietuvos bendroji ataskaita, neskelbta, Švietimo ir mokslo ministerija, Vilnius.
- ŠMM (2016b), Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose. Mokinių pasiekimai. Švietimo ir mokslo ministerija, Vilnius, http://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/579_fe74d41af353e5b42b4c4b27f24e8fce.pdf.
- ŠMM (2015a), 2015–2016 ir 2016–2017 mokslo metų pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų bendrieji ugdymo planai, patvirtinti Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gegužės 6 d. įsakymu Nr. V-457, <https://www.smm.lt/uploads/documents/svietimas/Bendrieji%20ugdymo%20planai.pdf>, [https://www.smm.lt/uploads/documents/veikla/Veiklos_sritys/Svietimas/pradinis_ugdymas/2008-08-26-ISAK-2433\(2\)_2.doc](https://www.smm.lt/uploads/documents/veikla/Veiklos_sritys/Svietimas/pradinis_ugdymas/2008-08-26-ISAK-2433(2)_2.doc).
- ŠMM (2015b), Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas, patvirtintas Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2015 m. gruodžio 21 d. įsakymu Nr. V-1309, <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/37350520a7bc11e5be7fbe3f919a1ebe>.
- ŠMM (2008), Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos, patvirtintos Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2008 m. rugpjūčio 26 d. įsakymu Nr. ISAK-2433, [https://www.smm.lt/uploads/documents/veikla/Veiklos_sritys/Svietimas/pradinis_ugdymas/2008-08-26-ISAK-2433\(2\)_2.doc](https://www.smm.lt/uploads/documents/veikla/Veiklos_sritys/Svietimas/pradinis_ugdymas/2008-08-26-ISAK-2433(2)_2.doc).
- Wu M. (2010), „Comparing the similarities and differences of PISA 2003 and TIMSS“, *OECD Education Working Papers*, No. 32, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5km4psnm13nx-en>.

4 skyrius

Vidurinis ugdymas Lietuvoje

Lietuvoje pasiektas labai aukštas vidurinio išsilavinimo įgijimo lygis: prognozuojama, kad vidurinį išsilavinimą įgis daugiau nei devyni iš dešimties šiandieninių Lietuvos jaunuolių. Vis dėlto kai ką galima tobulinti. Stengiamasi didinti profesinio mokymo programų, įgyvendinamų kartu su vidurinio ugdymo programa, patrauklumą besimokantiejiems ir sudaryti galimybę pasiekti gerus rezultatus darbo rinkoje. Baigusieji vidurinio ugdymo programą geba sėkmingai tęsti studijas šalies aukštojo mokslo įstaigose. Tačiau brandos egzaminai, lemiami mokyklos baigimo ir stojimo į aukštojo mokslo įstaigas egzaminai, skatina pedagogus ir besimokančiuosius vidurinio ugdymo programoje daugiausia dėmesio skirti egzaminų dalykams ir kaupiti, o ne taikyti žinias. Be to, kadangi šie viską lemiantys egzaminai laikomi baigus vidurinio ugdymo programą, mokykloms sunku sukurti nuolatinės ir nuoseklias mokymosi paskatas per visus vidurinio ugdymo metus. Šiame skyriuje nagrinėjami išvardyti sunkumai ir aptariamos politikos galimybės didinti profesinio mokymo patrauklumą ir suderinti brandos egzaminus su į kompetencijų orientuota ugdymo programa.

Izraelio statistiniai duomenys yra pateikti atitinkamų Izraelio institucijų. EBPO šiuos duomenis naudoja be išankstinių nuostatų Golano aukštumų, Rytų Jeruzalės, Izraelio naujakurių gyvenviečių Vakarų Krante statuso atžvilgiu pagal tarptautinės teisės normas.

Ižanga

EBPO šalyse vidurinis ugdymas yra būtinas etapas norint patekti į darbo rinką ar mokytis toliau (OECD, 2015). Tai paskutinis ugdymo etapas, kuriame jaunuoliai gali įgyti žinių, gebėjimų ir kompetencijų, būtinų aukštojo mokslo studijoms ar darbui arba ir tam, ir tam. Įgytas vidurinis išsilavinimas paprastai siejamas su geresnėmis galimybėmis darbo rinkoje ir geresne socialine ekonomine padėtimi (OECD, 2015).

Gera veikiančiai vidurinio ugdymo sistemai būdingas aukštas dalyvavimo ir vidurinio išsilavinimo įgijimo lygis, jos dalyviai įgyja gebėjimų ir kompetencijų, kurių reikia norint sėkmingai studijuoti aukštesniu lygmeniu, patekti į darbo rinką arba sudaryti abi šias galimybes. Lietuva yra pasiekusi itin aukštą dalyvavimo viduriniame ugdyme ir vidurinio išsilavinimo įgijimo lygį. Remiantis dabartine padėtimi grindžiamomis prognozėmis darytina išvada, kad vidurinį išsilavinimą įgis daugiau nei devyni iš dešimties šiandieninių Lietuvos jaunuolių – tai lygis, gerokai viršijantis EBPO šalių vidurkį. Tačiau yra du spręstini klausimai.

Stengiamasi didinti vidurinio ugdymo programos, įgyvendinamos kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, patrauklumą besimokantiejiems ir sudaryti galimybę įgyti tokį išsilavinimą ir pasirengimą, kad būtų pasiekiami geri rezultatai darbo rinkoje. Toms programoms skirta daug pastangų ir lėšų, bet patikimų ir tvirtų tų pastangų sėkmės įrodymų dar nėra.

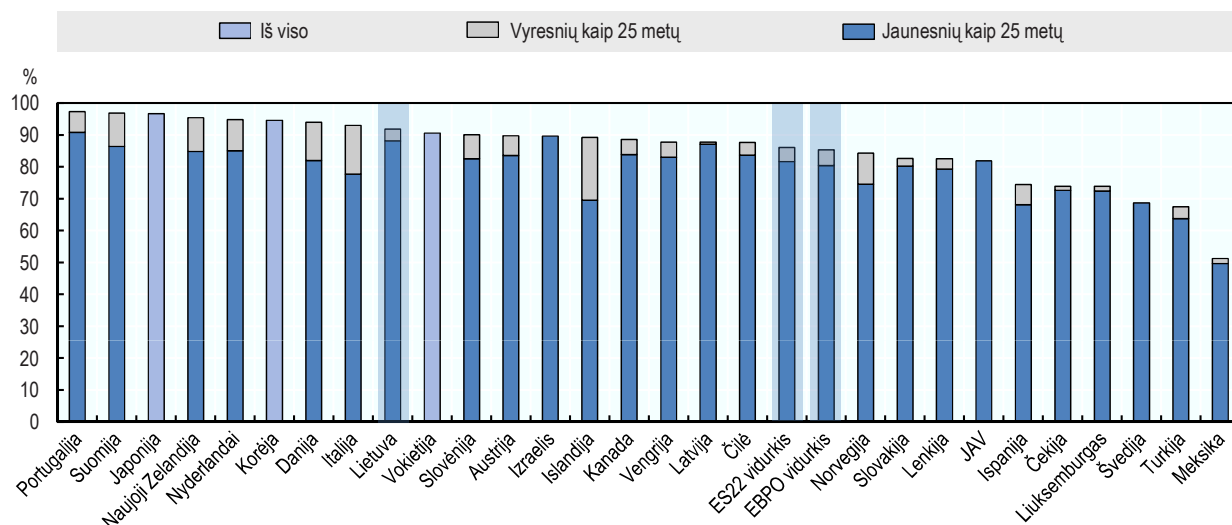
Vidurinis ugdymas Lietuvoje veiksmingai įgalina abiturientus tęsti studijas šalies aukštojo mokslo įstaigose. Tačiau Lietuvos mokykloms sunku įgyvendinti visą bendrojo ugdymo programą, numatytą nacionalinės valdžios, turint galvoje didelę valstybinių brandos egzaminų įtaką baigiamiesiems mokslo metams ir jos nulemiamą dėmesio programai sumažėjimą. Kadangi vidurinio ugdymo programos pabaigoje yra vieninteliai viską lemiantys egzaminai, o iki tol jokių svarbių vertinimų neatliekama, mokykloms sunku sukurti nuolatinės ir nuoseklos mokymosi paskatas per visus vidurinio ugdymo metus. Ministerijos pareigūnai ir švietimo srities suinteresuotieji subjektai pripažįsta tas problemas ir ėmėsi iniciatyvos jas spręsti, nors kaip tai bus daroma ir ar bus veiksminga, dar neaišku.

Lietuvos vidurinio ugdymo būklė

Lietuvoje dalyvavimo viduriniame ugdyme lygis yra vienas iš didžiausių EBPO šalyse ir šalyse partnerėse. 2014 m. ugdymo įstaigas lankė 93 proc. 15–19 metų jaunuolių, palyginti su 84 proc. EBPO šalių vidurkiu (OECD, 2016a). Taigi 2015 m. anksti švietimo ir mokymo sistemą palikusių jaunuolių dalis buvo nedidelė (5 proc.) ir gerokai mažesnė nei prieš 15 metų (16,5 proc. 2000 m.). Tokia anksti švietimo sistemą paliekančių asmenų dalis yra mažesnė nei 8 proc. riba, kurią valstybinės politikos formuotojai nustatė Lietuvos Valstybinėje švietimo 2013–2022 m. strategijoje, ir mažesnė nei ES švietimo politikos siekinys „mažiau nei 10 procentų“, nustatytas 2020 metams švietimo ir mokymo programoje, ir 2015 m. 11 proc. ES vidurkis (Eurostat, 2016).

Jaunų suaugusiųjų, įgijusių vidurinį išsilavinimą, procentas pastaraisiais metais didėjo ir taip pat yra gana didelis: 20–24 metų asmenų, įgijusių bent vidurinį išsilavinimą, dalis padidėjo nuo 87 proc. 2010 m. iki 91 proc. 2015 m. ir viršija 90 proc. tikslą, nustatytą Valstybinėje švietimo 2013–2022 m. strategijoje. Remiantis dabartine padėtimi grindžiamomis prognozėmis darytina išvada, kad vidurinį išsilavinimą per savo gyvenimą įgis 92 proc. dabartinių Lietuvos jaunuolių – ši dalis gerokai viršija 85 proc. EBPO šalių vidurkį (OECD, 2016a).

4.1 pav. Įgijusiųjų vidurinį išsilavinimą dalis (2014 m.)



Pastabos. Vienspalvis pilkas stulpelis rodo turinčiųjų vidurinį išsilavinimą dalį, kai nesama duomenų pagal amžių.

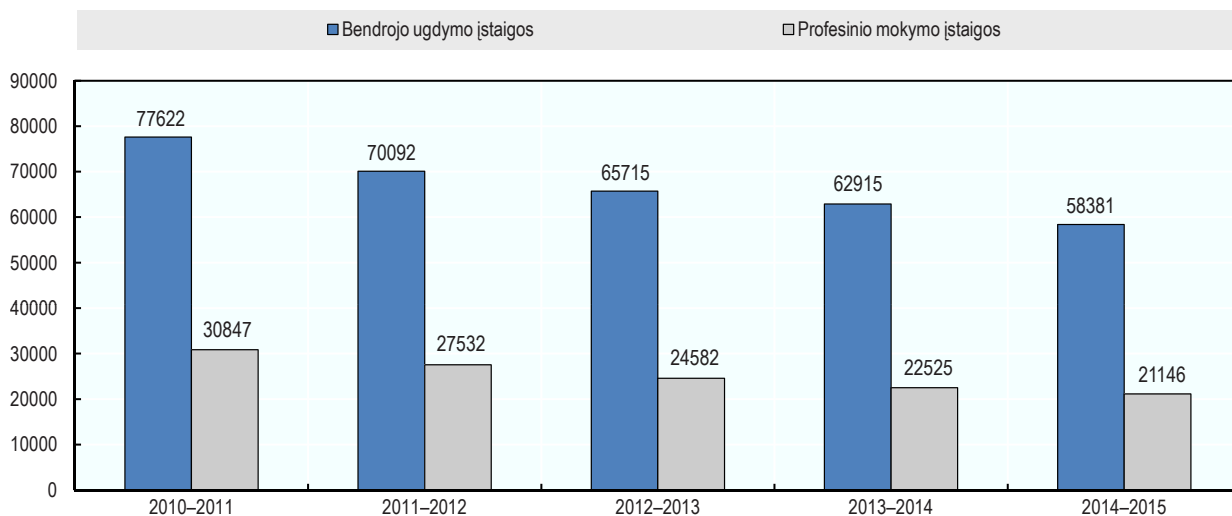
Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal įgijusiųjų vidurinį išsilavinimą dalį.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, A2.1 pav., <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>.

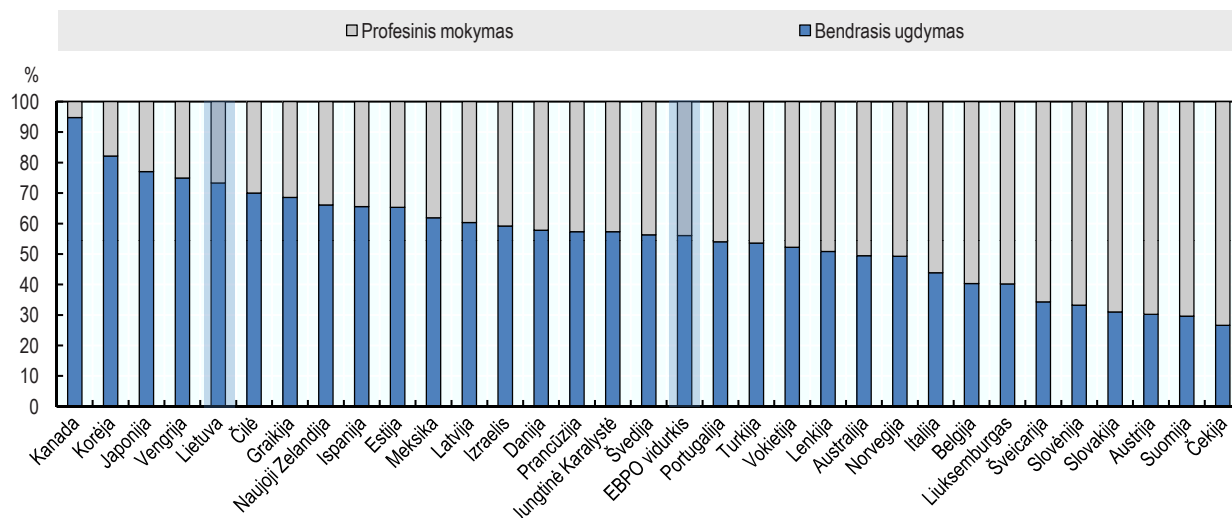
Nors dalyvavimo rodikliai labai dideli, besimokančiųjų vidurinio ugdymo pakopoje, kaip ir kitose šalies švietimo sistemos pakopose, labai sumažėjo – per ketverius metus kiek daugiau nei ketvirtadaliu, nuo 108 000 iki 79 000.

Lietuvoje siūloma mokytis pagal vidurinio ugdymo programą arba vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, baigę pagrindinę mokyklą mokiniai gali rinktis, kur mokytis toliau. Dažniausiai mokiniai renkasi bendrojo ugdymo vidurinę mokyklą. 2014 m. maždaug 73 proc. mokinių tęsė mokslus bendrojo ugdymo vidurinėje mokykloje, o kiti 27 proc. vidurinės mokyklos mokinių pasirinko vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su formaliojo profesinio mokymo programa. Ši dalis gerokai mažesnė nei 44 proc. EBPO šalių vidurkis, bet iš esmės atitinka Baltijos kaimynių Latvijos ir Estijos rodiklius (4.3 pav.). Toliau šias dvi galimybes išnagrinėsime atskirai pradėdami nuo Lietuvoje siūlomo profesinio mokymo.

4.2 pav. Vidurinio ugdymo pakopos mokinių skaičius Lietuvoje



Šaltinis: ŠMM, ŠVIS 2016

4.3 pav. Vidurinio ugdymo pakopos mokinių dalis proc. pagal programos pobūdį (2014 m.)

Šalys yra išdėstytos mažėjimo tvarka pagal procentinę vidurinio ugdymo pakopos mokinių, besimokančiųjų pagal bendrojo ugdymo programą, dalį.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, C1.3a lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

Vidurinio ugdymo, įgyvendinamo kartu su formalioju profesiniu mokymu, būklė

Bendra informacija apie profesinį mokymą

2002 m. EBPO parengtoje Lietuvos švietimo apžvalgoje pažymima, kad profesinio mokymo srityje bandoma įveikti iš sovietmečio likusį modelį, pagal kurį:

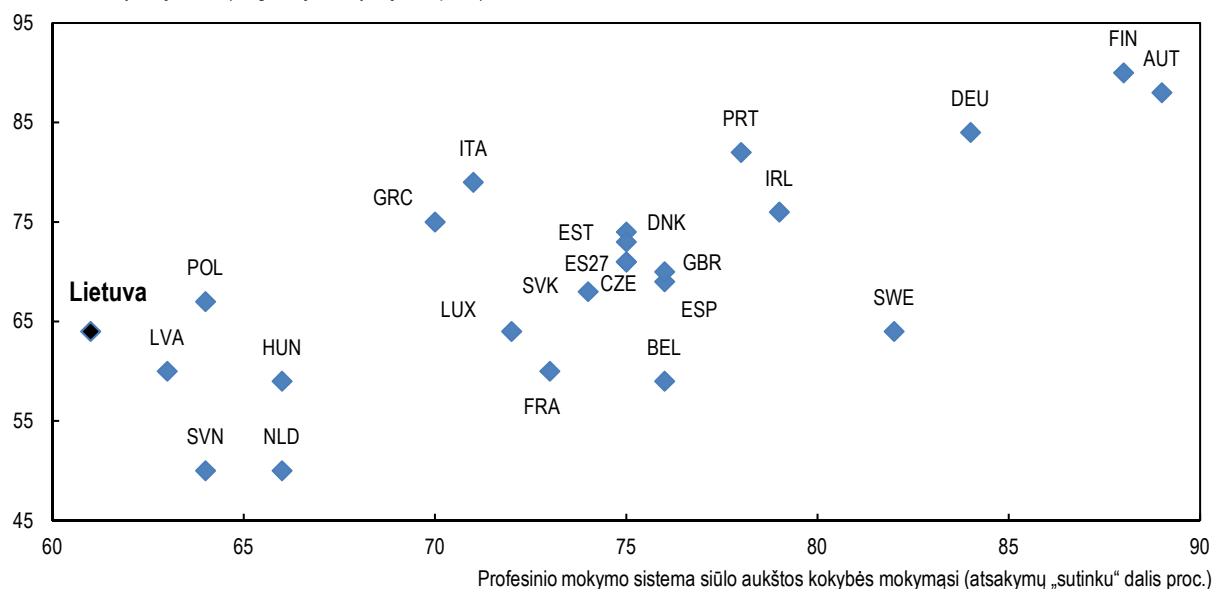
„<...> iš karto po privalomojo mokslo į profesines mokyklas stodavo akademiniu požiūriu silpnesni mokiniai, kad būtų išmokyti dirbti konkrečiai apibrėžtose darbo vietose valstybinėse įmonėse. Bendrasis ugdymas toje rengimo sistemoje buvo ribotas. Kiti mokiniai stodavo į profesines mokyklas, kad pasirengtų dirbti specializuotose techninėse srityse, kuriose reikėdavo bendresnio bendrojo ugdymo pagrindo, bet jie paprastai nebūdavo ruošiami studijuoti toliau universitete, nors kai kurie tęsdavo mokslus specializuoto pavidurinio ugdymo pakopoje. Žlugus su Sovietų Sąjunga sietinai komandinei ekonomikai, valstybinės įmonės, kurioms profesinės mokyklos rengdavo mokinius, išnyko. Dėl neprestižinių ir pasenusių mokymo programų, įrangos ir mokytojų profesinio mokymo paklausa staigiai sumažėjo“ (OECD, 2002).

Visą dešimtmetį po apžvalgos parengimo profesinis mokymas Lietuvoje buvo nepatraukli švietimo alternatyva. Nors po nepriklausomybės atkūrimo profesinio mokymo srityje buvo įgyvendinta pokyčių, 2011 m. per Eurobarometro apklausą nustatyta, kad profesinį mokymą teigiamai vertino 64 proc. Lietuvos respondentų – tai buvo vienas iš mažiausių rodiklių Europos Sąjungoje, mažesnis nei 71 proc. 27 ES šalių vidurkis (4.4 pav.). Tik 61 proc. Lietuvos respondentų pažymėjo, kad profesinio mokymo kokybė yra gera (75 proc. 27 ES šalyse), ir 43 proc. manė, kad jis atveria geras karjeros galimybes (72 proc. 27 ES šalyse) – abu rodikliai Lietuvoje buvo mažiausi iš visų apklausoje dalyvavusių šalių (European Commission, 2011). Kaip ir kitose šalyse, kuriose vyrauja gana prastas

profesinio mokymo įvaizdis, kaip antai Latvijoje ir Slovėnijoje, neigiamas profesinio mokymo vertinimas glaudžiai susijęs su nuomone, kad aukštojo mokslo absolventams lengviau susirasti gerą darbą (OECD, 2016b).

4.4 pav. Profesinio mokymo įvaizdis ir kokybė

Profesinio mokymo įvaizdis („teigiamų“ atsakymų dalis proc.)



Šaltinis: European Commission (2011), „Attitudes towards vocational education and training“, *Special Eurobarometer 369*, http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_369_en.pdf

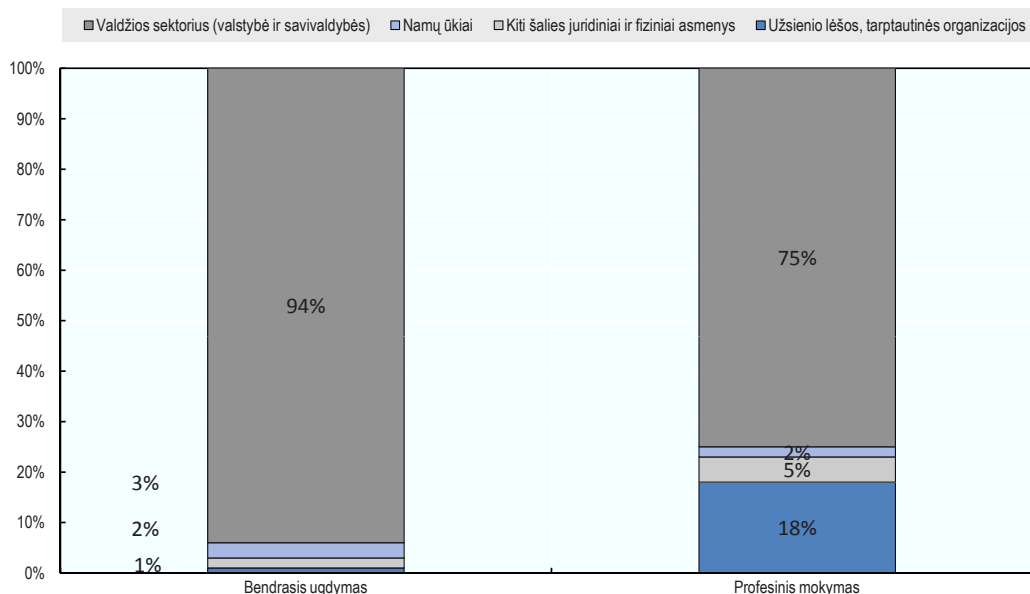
Nepalanki visuomenės nuomonė nėra vienintelis dalykas, su kuriuo susiduria tie, kurie nori padaryti profesinį mokymą patrauklesnį. Lietuvos įmonių galimybės dalyvauti profesinio mokymo sistemoje ir ją remti yra ribotos. Jos neturi patirties teikti praktinį mokymą darbo vietoje, kuris būtų ugdymo programos dalis, kaip tai daro dualiąją profesinio rengimo sistemą padedančios įgyvendinti įmonės, pavyzdžiui, Vokietijoje ar Šveicarijoje. Be to, daugelis darbdavių mano, kad neprivalo teikti praktinio mokymo, ir laukia išmokytų ir pasirengusių dirbti darbuotojų, baigusius mokyklų programas.

Profesinio mokymo administravimas ir finansavimas

Atsakomybė už profesinio mokymo politikos rengimą ir įgyvendinimą tenka ŠMM: ji rengia profesinio mokymo programų metinį planą ir įgyvendinimo tvarką, planuoja mokinių priėmimą į valstybės finansuojamas programas, išduoda licencijas formalųjų profesinio mokymo paslaugų teikėjams ir akredituoja kompetencijos vertinimo įstaigas (CEDEFOP, 2014). Atsakomybė už profesinio mokymo kvalifikacijų standartų rengimą ir kokybės užtikrinimą tenka Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centrui. Patarimus dėl profesinio mokymo politikos teikia Lietuvos profesinio mokymo taryba, centrinės valdžios ir savivaldybių patariamasis organas, ir darbdavių ir verslo asociacijos, o strategines gaires dėl šalies kvalifikacijų sistemų – Centrinis profesinis komitetas, patariamasis organas, kurį sudaro devyniolika narių iš vyriausybės gretų (ŠMM, Ūkio ministerijos ir Žemės ūkio ministerijos), Profesinio mokymo tarybos, Studijų kokybės vertinimo centro, Universitetų rektorių konferencijos, Kolegijų direktorių konferencijos ir socialinių partnerių atstovų (UNESCO, 2014).

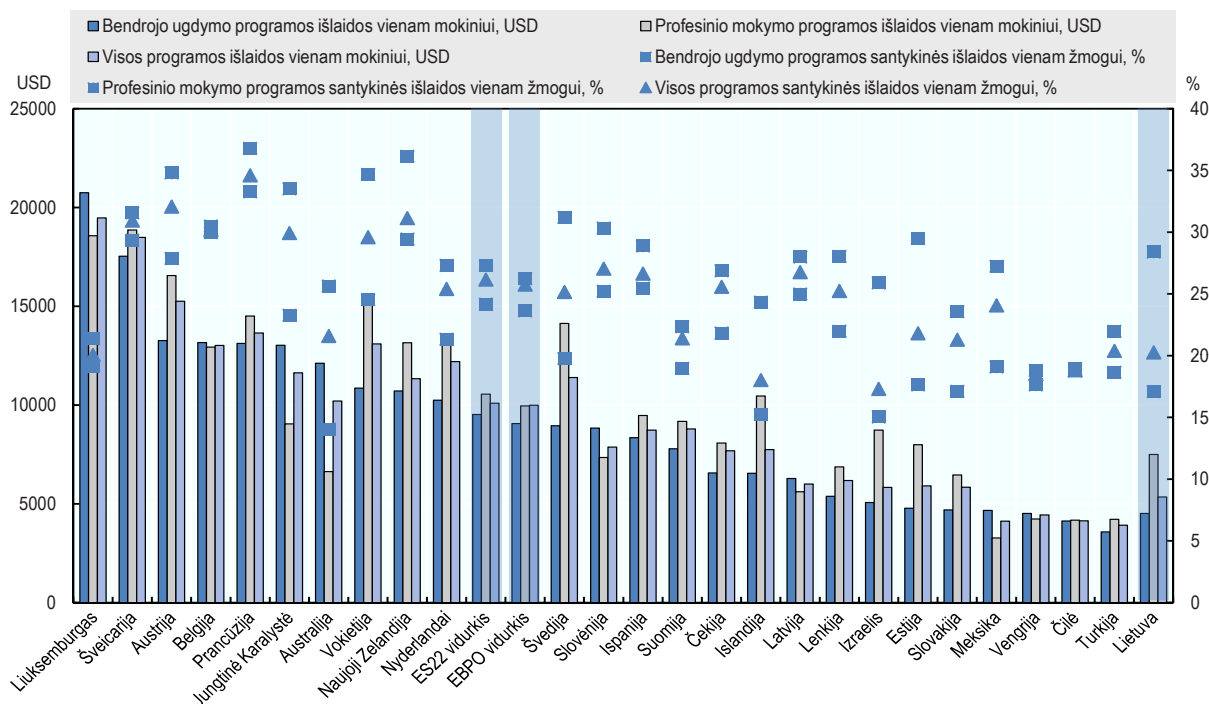
Centrinės valdžios biudžetas yra pagrindinis Lietuvos vidurinio ugdymo sistemos finansavimo šaltinis, iš kurio gaunama 94 proc. bendrojo vidurinio ugdymo mokyklos lėšų ir 75 proc. mokykloje užtikrinamo profesinio mokymo lėšų. 2014 m. profesinio mokymo įstaigos gavo finansavimą ne tik iš centrinės valdžios mokinio krepšelio finansavimo sistemos, bet ir iš ES struktūrinių fondų (18 proc.), kitų juridinių ir fizinių asmenų, daugiausia iš įmonių (5 proc.) ir iš namų ūkių (2 proc.).

4.5 pav. Švietimo finansavimas pagal šaltinį, dalis proc. (2014 m.)



Šaltinis: ŠMM (2016), Lietuvos bendroji ataskaita, neskelbta, Švietimo ir mokslo ministerija, Vilnius

4.6 pav. Metinės ugdymo įstaigų visų paslaugų išlaidos vienam mokiniui (2013 m.)



Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal ugdymo įstaigų išlaidas vienam mokiniui.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, B1.1 lentelė, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>

Metinės išlaidos vienam vidurinio ugdymo programos, įgyvendinamos kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, mokiniui Lietuvoje sudaro 7 493 JAV dolerių (pakoregavus pagal PGP), t. y. didesnės nei gretimoje Latvijoje ir maždaug panašios į Estijos išlaidas. Išlaidos vienam mokiniui (28,6 proc.), palyginti su šalies BVP vienam gyventojui, šiek tiek didesnės nei vidutiniškai 28 ES šalyse ir EBPO šalyse. Lietuvos išlaidos profesiniam mokymui didesnės nei viduriniam ugdymui, nors išlaidų viduriniam ugdymui ir profesiniam mokymui skirtumas didesnis nei vidutiniškai EBPO šalyse. Didelės išlaidos profesiniam mokymui paprastai siejamos su didesnėmis profesinio mokymo sąnaudomis (be kita ko, infrastruktūros, mokymo ir mokymo darbo vietoje sąnaudomis).

Profesinio mokymo paslaugų teikimas mokymo įstaigoje

Profesinio mokymo programos siūlomos kaip mokymo įstaigoje dėstomos programos, orientuotos į kompetenciją, kuriose derinami bendrieji ir profesiniai dalykai ir užtikrinami trumpi praktinio mokymo laikotarpiai. Pirminį profesinį mokymą sudaro teorinė ir praktinė dalis. Pagal nacionalinę profesinio mokymo politiką praktinis mokymas turi sudaryti 60–70 proc. laiko, skiriamo profesijos dalykams (CEDEFOP, 2014). Didžioji tokio praktinio mokymo dalis vyksta mokymo įstaigoje. Programoje taip pat numatytas 8–15 savaičių privalomas mokymas darbo vietoje, kuris gali vykti įmonėje, sektoriniame praktinio mokymo centre arba mokymo įstaigos dirbtuvėse (CEDEFOP, 2014), kuriose sudaromos tikro darbo sąlygos.

Pirminį profesinį mokymą kartu su vidurinio ugdymo programa siūlančios mokymo įstaigos valdomos ir finansuojamos valstybės, daugiausia pagal mokinio krepšelio finansavimo formulę. Beveik visos (96 proc.) vidurinio profesinio ugdymo paslaugas teikiančios mokymo įstaigos yra viešosios įstaigos ir visos kartu jos moko beveik visus (99 proc.) profesijos siekiančius mokinius.

Iki 2003 m. valstybines profesinio mokymo įstaigas (profesines mokyklas) steigė ir valdė tik ŠMM. Nuo 2003 m. profesinio mokymo įstaigų skaičius didėjo (2016 m. – 26) ir jos veikia savivaldos principu kaip biudžetinės įstaigos, kuriose suinteresuotieji subjektai, įskaitant regionines valdžios institucijas ir savivaldybes, privačius darbdavius ir sektoriaus atstovus, atstovauja ir ministerijai, ir mokymo įstaigai. Ta reforma įgyvendinta siekiant dviejų tikslų. Pirmą, buvo tikimasi, kad taip pavyks pasiekti aktyvesnį dalyvavimą ir bendrą atsakomybę užtikrinant profesinio mokymo programų atitiktį darbo rinkos poreikiams, profesinio mokymo kokybę, geresnes praktinio mokymo sąlygas įmonėse, profesinį mokytojų tobulėjimą ir stažuotes, daugiau galimybių profesinio mokymo absolventams įsidarbinti. Be to, savivaldos statuso tikslas – suteikti mokykloms didesnę veiksmų laisvę valdant lėšas ir turtą.

4.1 lentelė. Profesinio mokymo įstaigų, mokinių ir mokytojų skaičius

	Mokymo įstaigų skaičius		Mokinių skaičius		Mokytojų skaičius	
	Valstybinė	Nevalstybinė	Valstybinė	Nevalstybinė	Valstybinė	Nevalstybinė
1995–1996 m.	106	1	49 045	145	4 652	19
2000–2001 m.	83	1	46 963	42	4 914	8
2005–2006 m.	74	2	46 283	51	4 860	14
2010–2011 m.	75	3	49 406	83	3 933	29
2015–2016 m.	73	3	46 269	274	3 487	20

Šaltinis: ŠMM, ŠVIS

Mokymas ir konsultavimas

Mokytojai

Pirminį mokytojų rengimą ir tęstinį mokymą reglamentuoja ŠMM siekdama užtikrinti būtiniausių teikiamų profesinio mokymo paslaugų kokybės lygį. Kiekvienam profesinio mokymo programos moduliui nustatyti reikalavimai dėl mokytojų kvalifikacijų arba praktinio darbo patirties. Norėdami gauti licenciją profesinio mokymo programai organizuoti, profesinio mokymo paslaugų teikėjai privalo patvirtinti, kad jų pedagogai atitinka su programa susijusius kvalifikacijos reikalavimus.

Profesinio mokymo paslaugas siūlančios įstaigos pasitelkia dviejų tipų mokytojus: bendrųjų dalykų mokytojus, kurie gali dirbti ir bendrojo ugdymo, ir profesinio mokymo įstaigose, ir profesijos dalykų mokytojus, kurie dirba tik profesinio mokymo įstaigose. 2015 m. bendrojo ugdymo mokytojai sudarė šiek tiek daugiau nei 30 proc. visų profesinio mokymo įstaigų pedagogų, o kita dalis buvo profesinio mokymo pedagogai (Vaitkutė, 2016). Bendrųjų dalykų mokytojams profesinio mokymo įstaigose taikomi tokie pat kvalifikacijos reikalavimai ir tokios pat pirminio pasirengimo ir kvalifikacijos tobulinimo sąlygos, kaip tiems, kurie dėsto bendruosius dalykus bendrojo ugdymo mokyklose. Profesinio mokymo pedagogai privalo turėti aukštąjį išsilavinimą ir mokytojo kvalifikaciją. Kita vertus, jie gali įgyti teisę mokyti, jei yra baigę vidurinio ugdymo programą ir įgiję profesinę kvalifikaciją, turi trejų metų darbo savo profesijos srityje patirtį ir per pirmuosius mokymo veiklos metus baigia 120 valandų pedagogikos ir psichologijos kursą, kuris dėstomas akredituotose mokytojų rengimo įstaigose (Shewbridge ir kt., 2016).

Mokytojai privalo dalyvauti tęstinio kvalifikacijos tobulinimo programose, šiuo tikslu jiems suteikiamos bent penkios dienos per metus. Profesinio mokymo įstaigos atsako už profesijos dalykų mokytojų mokymo darbo vietoje, kuris finansuojamas iš mokinio krepšelio, organizavimą. Profesinio mokymo paslaugų teikėjai nustato savo mokytojų mokymo poreikius ir sudaro sutartį su akredituota profesinio mokytojų tobulinimo įstaiga, kad ji surengtų mokymus. Privačių įmonių rengiami komerciniai pristatymai ir mokomieji vizitai į užsienį taip pat laikomi profesinio mokytojų tobulėjimo priemonėmis.

Nepaisant šių priemonių, esama plačiai pripažįstamų abejonių dėl profesinio mokymo pedagogų kvalifikacijos ir jų profesinės patirties aktualumo ir masto. Kai kurie profesijos dalykų mokytojai Lietuvoje neturi praktinės patirties profesijos srityje. Iš neseniai atliktos apklausos duomenų matyti, kad beveik visi profesijos dalykų mokytojai Lietuvoje turi profesinę kvalifikaciją savo specialybės srityje, bet daugiau nei 40 proc. neturi ankstesnės atitinkamo darbo patirties (Vaitkutė, 2016) ir apie 30 proc. profesijos dalykų mokytojų 2015–2016 m. neturėjo pedagogo kvalifikacijos (ŠMM, 2016).

Konsultavimas

Konsultacijų dėl profesinio mokymo pasirinkimo teikia mokyklos pagal nacionalinę politiką. Tam jos gauna finansavimą. Profesinio orientavimo (karjeros mokymo, informavimo ir konsultavimo) paslaugas teikia bendrojo ugdymo mokyklos ir profesinio mokymo įstaigos, taip pat naudojamosi internetine priemone AIKOS. Orientavimo paslaugos mokyklose finansuojamos iš mokinio krepšelio ir savivaldybių ar privačiomis lėšomis. Savivaldybės atsako už profesinio orientavimo paslaugų stebėseną bendrojo ugdymo mokyklose, o Švietimo ir mokslo ministerija nustato nacionalinę profesinio orientavimo

politiką. Mokyklose profesinį orientavimą paprastai vykdo įvairūs darbuotojai, įskaitant mokyklos psichologą, dalykų mokytojus ir kitus darbuotojus. Kai kuriose mokyklose įsteigtas profesinio orientavimo konsultanto arba profesinio koordinatoriaus etatas.

Mokiniais ir šeimoms informacijos apie profesinio mokymo programas teikiama per konsultacijas mokykloje ir jiems skirtoje interneto svetainėje AIKOS. Tačiau toje interneto svetainėje dar nėra informacijos apie įvairių studijų programų arba mokymo paslaugų teikėjų rezultatus darbo rinkoje. Mokyklų darbuotojai, konsultuojantys mokinius profesijos pasirinkimo klausimais, taip pat neturi informacijos apie galimybę įsidarbinti ir uždarbį.

Karjeros galimybės, mokymo programa ir vertinimas

Nors profesijos gali mokytis ir pagrindinio ugdymo pakopos mokiniai, jos dažniausiai mokosi tie, kurie pagrindinį išsilavinimą jau yra įgiję. Mokiniai gali dalyvauti profesinio mokymo programoje, įgyvendinamoje kartu su pagrindinio ugdymo programa, bet taip pasielgia nedaugelis, maždaug 2–3 proc. visų pagrindinio ugdymo pakopos mokinių – tai dažniausiai mokiniai, kuriems kyla pavojus iškristi iš bendrojo ugdymo programos arba kurie ją jau paliko. Bendrojo ugdymo mokyklos neskatina mokinių priimti tokį sprendimą, nes netenka su mokiniu susijusio mokinio krepšelio. Iš maždaug 25 800 profesinio mokymo programose 2015 m. dalyvavusių mokinių Lietuvoje pagrindinio ugdymo pakopos mokinių buvo maždaug vienas iš penkių (5 321).

4.2 lentelė. Pirminio profesinio mokymo programose dalyvaujančių mokinių skaičius

		2010	2011	2012	2013	2014	2015
Bendras pirminio profesinio mokymo mokinių skaičius		49 489	46 530	44 797	45 635	46 462	46 543
Pagrindinio ugdymo pakopos programos	Bendras mokinių skaičius	4 942	4 160	4 282	4 892	4 980	5 321
	Mokinių dalis, lyginant su bendrojo ugdymo mokyklų mokiniais	2,2 %	1,9 %	2,1 %	2,6 %	2,7 %	3,0 %
Vidurinio ugdymo pakopos programos	Bendras mokinių skaičius	30 847	28 196	25 139	23 042	21 579	20 540
	Mokinių dalis, lyginant su bendrojo ugdymo mokyklų mokiniais	28,4 %	28,7 %	27,6 %	26,7 %	26,8 %	27,2 %
Povidurinio ugdymo pakopos programos	Bendras mokinių skaičius	13 700	14 174	15 376	17 701	19 903	20 682

Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas (2016b), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.)

Mokiniai gali lankyti profesinio mokymo įstaigas nebaigę pagrindinės mokyklos, įgyti pagrindinį išsilavinimą ir kartu baigti profesinio mokymo programą arba tiesiog baigti profesinio mokymo programą (ir įgyti kvalifikaciją) neįgydami pagrindinio išsilavinimo. Kai kurie baigiantieji profesinio mokymo programas, neįgyjantys pagrindinio išsilavinimo (apytiksliai vienas iš keturių), yra specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai. 2015–2016 m. profesinio mokymo įstaigose pagrindinį išsilavinimą įgijo, profesinio mokymo programą baigę arba profesinę kvalifikaciją įgijo maždaug 2 000 mokinių.

Mokiniai, kurie baigę pagrindinę mokyklą nusprendžia toliau mokytis profesinio mokymo įstaigoje, teikiančioje ir vidurinį išsilavinimą, gali pasirinkti dvejų metų profesinio

mokymo programą, kurioje dėstomi tik profesijos dalykai, o bendrieji – ne. Sėkmingai baigę mokslus jie įgyja profesinę kvalifikaciją, o nesėkmės atveju gauna „mokymosi pasiekimų pažymėjimą“.

Kita vertus, mokiniai gali rinktis trejų metų profesinio mokymo programą, kurią baigę įgyja profesiją ir vidurinį išsilavinimą. Sėkmingai baigę programą, jie įgyja profesinę kvalifikaciją, laiko mokyklinius brandos egzaminus, kuriais patvirtinamas sėkmingas vidurinio ugdymo programos baigimas, ir gali stoti į aukštojo mokslo įstaigos mokamas vietas. Jeigu mokiniai išlaiko valstybinius brandos egzaminus, gali stoti į valstybės finansuojamas vietas aukštojo mokslo įstaigose.

Beveik visi profesinio mokymo įstaigų, teikiančių vidurinį išsilavinimą, mokiniai (98 proc.) renka trejų metų programą, kurią baigę gali įgyti ir profesinę kvalifikaciją, ir vidurinį išsilavinimą. 2015–2016 m. 96 proc. trejų metų profesinio mokymo programas baigusiu mokinių įgijo profesinę kvalifikaciją ir daugiau nei 80 proc. išlaikė vieną ar kelis brandos egzaminus.

Populiariausios sritys, kurias renka tokių profesinio mokymo įstaigų mokiniai, – inžinerija ir inžinerinės profesijos, paslaugos asmenims, verslas ir administravimas, architektūra ir statyba. 2015–2016 mokslo metais vieną iš šių keturių sričių buvo pasirinkę beveik devyni iš dešimties mokinių (4.3 lentelė). Paslaugų asmenims programų mokiniai baigę mokslus gali, pavyzdžiui, teikti namų ūkio paslaugas, kirpėjų ir kosmetologų paslaugas, dirbti viešbučiuose, restoranuose ir viešojo maitinimo įstaigose, kelionių, turizmo ir laisvalaikio organizavimo srityse. Studijų sritis, kurios yra glaudžiau susijusios su naujesnėmis technologijomis ir pramone, kaip antai kompiuteriją ar aplinkos apsaugą, ir toliau renka labai nedaug profesinio mokymo programose dalyvaujančių mokinių.

Profesinio mokymo įstaigų mokinių profesiniai gebėjimai vertinami pagal standartus, parengtus bendradarbiaujant su atitinkamo sektoriaus atstovais. Profesinio mokymo programos pabaigoje profesinė kvalifikacija suteikiama mokiniams, kurie yra įgiję visus tam tikros srities programoje, profesinio mokymo standartuose arba sektoriaus kvalifikacijos standartuose numatytus gebėjimus. Profesinio mokymo programose galutinis vertinimas, kuriuo remiantis suteikiama profesinė kvalifikacija, atskirtas nuo mokymo proceso. 2003–2012 m. galutinį profesinio mokymo įstaigų mokinių vertinimą atlikdavo prekybos, pramonės ir amatų rūmai. Nuo 2012 m. įvairiose profesinio mokymo programose dalyvaujančių mokinių vertinimas patikėtas akredituotoms įstaigoms, kuriose yra ir pramonės atstovų (CEDEFOP, 2014). 2015 m. Lietuvoje vertinti profesinio mokymo programų dalyvius buvo akredituotos 25 įstaigos, dažniausiai prekybos, pramonės ir amatų rūmai (pavyzdžiui, Kauno prekybos, pramonės ir amatų rūmai), pramonės asociacijos (Lietuvos elektros energetikos asociacija) arba valstybiniai mokymo centrai (Panevėžio darbo rinkos mokymo centras). Profesinio mokymo paslaugų teikėjai pagal tokio išorės vertinimo rezultatus išduoda profesinės kvalifikacijos pažymėjimus ir diplomus.

4.3 lentelė. Profesinio mokymo programose, įgyvendinamose kartu su vidurinio ugdymo programa, dalyvaujančių mokinių dalis procentais pagal studijų sritį

	2009– 2010	2010– 2011	2011– 2012	2012– 2013	2013– 2014	2014– 2015	2015– 2016
Architektūra ir statyba	17,2	15,1	14,1	14,0	14,1	13,5	13,9
Gamyba ir perdirbimas	4,5	2,6	2,2	2,2	1,9	1,8	1,6
Inžinerija ir inžinerinės profesijos	26,2	28,3	29,5	29,4	29,9	31,0	31,3
Kompiuterija	0,2	0,3	0,6	0,8	0,9	1,4	2,0
Menas	2,9	3,2	3,5	3,8	3,7	3,8	3,4
Paslaugos asmenims	21,2	23,5	24,9	25,6	25,9	25,6	25,5
Socialinės paslaugos	0,4	0,4	0,5	0,5	0,6	0,4	0,4
Transporto paslaugos	1,6	1,9	2,1	2,4	2,5	2,3	2,0
Verslas ir administravimas	22,9	21,6	19,4	18,2	17,6	17,3	16,9
Žemės ūkis, miškininkystė ir žuvininkystė	2,9	3,0	3,1	3,2	3,0	3,0	3,0
Aplinkos apsauga	-	0,1	0,2	0,2	0,1	0,04	-

Šaltinis: ŠMM informacija

Profesinio mokymo įstaigose teikiamas mokymas ir jo ryšys su įmonėmis ir darbu

Įmonės ir asociacijos remia neseniai tapusių nepriklausomomis profesinio mokymo įstaigų siūlomas profesinio mokymo programas dalyvaudamos jų valdybų veikloje, padėdamos rengti kvalifikacijų aprašus ir dalyvaudamos vertinant profesinio mokymo programų mokinius. Be to, Lietuvos įmonės priima vidurinio ugdymo programas, įgyvendinamos kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, mokinius privalomam 8–15 savaičių mokymui darbo vietoje. Profesinio mokymo įstaigų vadovų teigimu, toki mokymą įmonėje renka 85 proc. ar ir daugiau mokinių. Priešingai nei dualiojo profesinio mokymo programose kai kuriose šalyse, kaip antai Šveicarijoje ar Vokietijoje, mokinių darbo praktikos įmonėje trukmė paprastai nedidelė ir nesitikiama, kad jie taps visiškai (ar beveik) produktyviais darbuotojais. Įmonių stažuotojų sertifikavimo sistemos nėra, bet įmonės turi paskirti vieną iš savo darbuotojų „praktikos koordinatoriumi“, o profesijos dalyko mokytojas mokymo įstaigoje atsako už praktikos įmonėje priežiūrą ir ryšio su praktiką organizuojančiais ir koordinuojančiais darbuotojais palaikymą.

Vidurinio ugdymo programas, įgyvendinamos kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, mokiniai neretai atlieka mokamą darbą. 2013 m. daugiau nei 40 proc. tokių mokinių šešis mėnesius iki profesinių studijų pabaigos jau dirbo (MOSTA, 2015). Mokiniai paprastai susiranda mokamą darbą savo iniciatyva ir tas darbas nėra formaliai koordinuojama mokymo įstaigoje dėstomos programos dalis. Tačiau mokamą darbą dirbantys mokiniai neretai pasinaudoja savo darbo vieta privalomos praktikos reikalavimams įvykdyti.

Vidurinio ugdymo, įgyvendinamo kartu su formaliojo profesiniu mokymu, rezultatai ir pagrindinės tendencijos

Galimybė naudotis sistema ir išsilavinimo įgijimas

2010–2015 m. į profesinio mokymo programas įstojo šiek tiek daugiau nei ketvirtadalis vidurinio ugdymo pakopos mokinių ir dauguma sėkmingai jas baigė. Bendra šių programų nebaigiančių mokinių dalis, apie 16–17 proc., taip pat nesikeičia. 3 metus trunkančios

profesinio mokymo programos, kurią baigus įgyjamas bendrasis vidurinis išsilavinimas, nebaigusią mokinių dalis buvo gerokai mažesnė (13 proc.) nei dvejų metų profesinio mokymo programos, nesuteikiančios galimybės įgyti bendrąjį vidurinį išsilavinimą, nebaigusią mokinių dalis (20 proc.) (Europos Komisija, 2015).

4.4 lentelė. Vidurinio profesinio mokymo programą pradėjusių ir jos nebaigusią mokinių dalis Lietuvoje

Mokslo metai	Įstojusią mokinių dalis proc.	Programos nebaigusią mokinių dalis proc.
2010–2011	28,4	16,5
2011–2012	28,2	16,2
2012–2013	27,2	15,3
2013–2014	26,4	16,1
2014–2015	26,6	17,2
2015–2016	27,1	(nėra duomenų)

Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas (2016b), *Švietimas 2015 m.*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/services-portal/pub-edition-file?id=23298>

Profesinio mokymo programos dalyviai turi galimybę įstoti į aukštojo mokslo įstaigas, bet tik nedaugelis ja pasinaudoja iš karto po programos baigimo. Remiantis nacionaline statistika, 2015 m. tik 0,5 proc. profesinio mokymo programų mokinių tęsė mokslus kolegijose ir 0,4 proc. – universitetuose (Lietuvos statistikos departamentas, 2016b). Pastaraisiais metais į aukštojo mokslo įstaigas iš karto po profesinio mokymo programos baigimo įstojo 1,7–2,4 proc. profesinio mokymo programų dalyvių, gavusių brandos atestatus, patvirtinančius sėkmingą vidurinio ugdymo programos baigmą.

4.5 lentelė. Profesinio mokymo mokinių, kuriems išduotas brandos atestatas, skaičius Lietuvoje

Metai	Profesinio mokymo mokinių, kuriems išduotas brandos atestatas, skaičius	Brandos atestatą gavusių profesinio mokymo mokinių, kurie įstojo į aukštojo mokslo įstaigas, skaičius	Į aukštojo mokslo įstaigas įstojusią mokinių dalis proc.
2011	8 174	195	2,4
2012	7 196	135	1,9
2013	5 927	133	2,2
2014	5 219	90	1,7
2015	5 083	120	2,4
2016 (negalutiniai duomenys)	4 719	84	1,8

Šaltinis: ŠMM (2016), Lietuvos bendroji ataskaita, neskelbta, Švietimo ir mokslo ministerija, Vilnius

Baigusiųjų vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, užimtumas ir uždarbis

Lietuvoje dar nėra sistemingai analizuojami ir skelbiami švietimo ir mokymo programas neseniai baigusią asmenų užimtumo ir darbo užmokesčio duomenys. MOSTA darbuotojai atliko specialią asmenų, neseniai baigusią vidurinio profesinio ugdymo ir povidurinio profesinio mokymo programas, užimtumo duomenų analizę (MOSTA, 2015), o ŠMM patvirtino rodiklius, pagal kuriuos ateityje turėtų būti vertinami užimtumo duomenys.

Baigus vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, užimtumo lygis ir vidutinis darbo užmokestis paprastai didėja (4.6 ir 4.7 lentelės). Pavyzdžiui, iš 2011 m. vidurinio ugdymo programos, įgyvendinamos kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, mokinių laidos, praėjus trejiems metams po programos baigimo, 86 proc. asmenų buvo įsidarbinę, o jų vidutinis darbo užmokestis per mėnesį buvo 1 608 Lt (nominaliai), arba 465 Eur (MOSTA, 2015). Nors įvairiose srityse užimtumas ir darbo užmokestis skiriasi, Lietuvos valdžios institucijos neatlieka užimtumo duomenų analizės pagal studijų sritis. Darbo užmokesčio didėjimą gali lemti besimokant pagal vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, įgyti gebėjimai ir (arba) kvalifikacijos vertė. Kita vertus, darbo užmokesčio didėjimą taip pat gali lemti ilgesnės darbo valandos arba sukaupta patirtis. Norint nustatyti profesinio mokymo programų naudingumą ir rezultatyvumą, būtinos kvaziekspertimentinės priemonės, kurios dar nėra parengtos.

4.6 lentelė. Dirbančių vidurinio ugdymo programos, įgyvendinamos kartu su profesinio mokymo programa, absolventų dalis proc.

Programos baigimo metai	6 mėn. iki baigimo	6 mėn. po baigimo	12 mėn. po baigimo	24 mėn. po baigimo	36 mėn. po baigimo
2010	23	47	62	76	81
2011	33	60	71	80	86
2012	36	62	73	83	(nėra duomenų)
2013	41	65	76	(nėra duomenų)	(nėra duomenų)

Šaltinis: ŠMM informacija

4.7 lentelė. Vidurinio ugdymo programos, įgyvendinamos kartu su profesinio mokymo programa, mokinių vidutinis darbo užmokestis (Lt) iki baigimo ir po baigimo

Programos baigimo metai	6 mėn. iki baigimo	Baigiant programą	6 mėn. po baigimo	12 mėn. po baigimo	24 mėn. po baigimo	36 mėn. po baigimo
2010	923	961	1 115	1 183	1 317	1 497
2011	928	752	900	1 239	1 468	1 608
2012	695	651	1 228	1 380	1 464	1 312
2013	1 085	1 205	1 335	1 463	1 553	n. d.

Šaltinis: ŠMM informacija

2015 m. Suaugusiųjų gebėjimų tyrimas (EBPO tarptautinis suaugusiųjų kompetencijų tyrimas, angl. PIAAC) (reprezentacinė imtis – šalies 16–65 metų asmenys) atskleidė, kad baigusiujų vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, vidutinis darbo užmokestis yra 1 080 USD (konvertuota pagal perkamosios galios paritetą) – šiek tiek didesnis nei tik vidurinį išsilavinimą įgijusių suaugusiųjų (1 071 USD), bet gerokai mažesnis nei bakalauro laipsnį turinčių aukštojo mokslo absolventų (1 546 USD).

1 politikos klausimas. Profesinio mokymo kokybės gerinimas ir patrauklumo didinimas

Politikos iniciatyvos, kuriomis siekiama gerinti profesinio mokymo kokybę ir didinti jo patrauklumą

Labai stengiamasi padaryti profesinį mokymą patrauklesnį. Švietimo ir mokslo ministerija yra numačiusi, kad reikia vidurinio ugdymo programos, įgyvendinamos kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, dalyvių skaičių iki 2017 m. padidinti iki 33 proc., iki 2022 m. – iki 35 proc. ir plėtoti mokymąsi darbo vietoje, įskaitant pameistrystę. Pagrindinės politikos iniciatyvos:

- profesinio mokymo įstaigų valdymo pokyčiai, kad aktyviau dalyvautų bendruomenė ir būtų glaudžiau bendradarbiaujama su įmonėmis;
- profesinio mokymo srities darbuotojų veiklos gerinimas užtikrinant tęstinį kvalifikacijos tobulinimą;
- didelės investicijos į nacionalinį sektorinių praktinio mokymo centrų tinklą, kuriame galima naudotis šiuolaikine profesinio mokymo infrastruktūra;
- geresnė informacija apie padėtį darbo rinkoje naudojantis nauja žmoniškųjų išteklių stebėsenos informacine sistema;
- pastangos apibrėžti teisinį pameistrystės pagrindą ir numatyti subsidijas darbdaviams, kad jie kurtų daugiau pameistrystės galimybių.

Šias iniciatyvas, atitinkančias ES švietimo ir mokymo viziją, kaip suformuluota, pavyzdžiui, 2015 m. Rygos deklaracijoje, aktyviai remia Europos Komisija (EK). Per 2007–2013 m. EK finansavimo ciklą daug investuota į fizinę profesinio mokymo infrastruktūrą, profesinio mokymo pedagogų kvalifikacijų tobulinimą ir ugdymo programų turinio atnaujinimą. 2012–2015 m. duris atvėrė 42 sektoriai praktinio mokymo centrai, kuriems buvo išleista 118 mln. EUR ir kuriuose įdiegta naujausia praktinio mokymo įranga. Siekiant suteikti galimybę profesijos mokytojams patobulinti technologines kompetencijas, jiems organizuotos stažuotės įvairiose įmonėse. 2014–2020 m. ES struktūrinių fondų veiksmų programa iki 2024 m. siekiama suteikti paramą 10 000 pameistrių ir užtikrinti 65 000 darbuotojų mokymąsi darbo vietoje, o Europos profesinio mokymo plėtros centras (CEDEFOP) teikia techninę pagalbą ir patarimų pameistrystės plėtros klausimais.

Pameistrystė

Lietuvoje už paramą pameistrystės iniciatyvoms atsako trys ministerijos (Švietimo ir mokslo ministerija, Ūkio ministerija ir Socialinės apsaugos ir darbo ministerija): ŠMM užtikrina profesinio mokymo politikos rengimą šalyje ir organizuoja profesinio mokymo įstaigų dalyvavimą pameistrystės iniciatyvose; SADM vadovauja įgyvendinant bedarbiams skirtą darbo rinkos politiką, įskaitant jaunimo garantijas; ŪM rūpinasi žmoniškųjų išteklių plėtra ir parama įmonėms.

Oficialios statistikos apie pameistrystės vietų skaičių Lietuvoje nėra. 2015 m. CEDEFOP parengtoje apžvalgoje minima labai nedaug galimybių, galbūt keli šimtai. Tos galimybės buvo tokios:

- viena nedidelė pirminio profesinio mokymo pameistrystės programa, kurią įgyvendina privati profesinio mokymo įstaiga, amatų mokykla „Sodžiaus meistrai“. Pagal ją mokosi dailidės, stogdengiai, konditeriai ir virėjai, 2013–2014 m. joje dalyvavo 54 asmenys;

- darbo rinkos mokymo centrai keturiuose miestuose kartu rėmė stažuotojus, dalyvaujančius pakaitinio mokymo įmonėse ir mokymo centruose programoje, ir siūlė įvairių sričių profesinį mokymą – nuo statybos iki paslaugų asmenims ir socialinių paslaugų. Įprastinė mokymo trukmė – šeši mėnesiai, maksimali – vieni metai. Iki 2015 m. birželio mėn. programoje dalyvavo 1 300 asmenų;
- galimybę mokytis pameistrystės siūlė kai kurios individualiosios įmonės, daugelis – bendradarbiaudamos su tarptautinėmis bendrovėmis iš šalių, kuriose sėkmingai taikomos pameistrystės sistemos, kaip antai Danijos ir Vokietijos, arba veikiančios kaip jų padaliniai.

Po daugelį metų trukusių ministerijų, darbdavių ir mokymo paslaugų teikėjų konsultacijų 2016 m. rugsėjo mėn. Seimas persvarstė su pameistryste susijusias Darbo kodekso nuostatas, jų pakeitimai turėjo įsigalioti 2017 m. liepos mėn. Remiantis Darbo kodekso pataisomis dabar galima sudaryti pameistrystės kaip mokymo būdo sutartis, jame apibrėžti pameistrystės programose dalyvaujančių darbdavių ir profesinio mokymo įstaigų įpareigojimai, numatytos valstybinės subsidijos pameistrystės galimybes siūlančioms įmonėms. Pagrindinės naujojo Darbo kodekso nuostatos dėl pameistrystės yra tokios:

- darbdaviai privalo užtikrinti, kad būtų pasiekiami mokymo programoje nurodyti mokymosi rezultatai, arba sudaryti sąlygas baigti tokį mokymą;
- bendras darbo ir mokymosi laikas negali viršyti 48 valandų per savaitę;
- pameistriai turi gauti ne mažesnę už minimalią algą darbo užmokestį;
- mokymosi pagal profesinio mokymo programą laikas neturi viršyti trečdalis pameistrystės sutarties trukmės, priešingu atveju darbdaviai privalo už jį mokėti;
- darbdaviai turi paskirti įmonėje mokymo vadovą, t. y. darbuotoją, kuris atsako už pameistrinio darbo ir praktikos organizavimą;
- pameistrystės programoje kartu dalyvaujančios profesinio mokymo įstaigos vadovas turi paskirti profesijos dalyko mokytoją, atsakingą už bendrą vadovavimą pameistrių praktikos darbo vietoje.

Darbdaviai, samdantys Darbo biržoje užsiregistravusius asmenis, pagal tokias pameistrystės sutartis gali gauti 40 proc. darbuotojo algos (neviršijant minimalios mėnesinės algos) ir su ja susijusių socialinio draudimo įmokų kompensaciją. Tokios išlaidos bus apmokamos iš Europos struktūrinių fondų. Pagal Darbo kodeksą taip pat galima sudaryti pameistrystės darbo sutartis nenumatant mokymo – tokiu atveju darbdaviams nėra skiriamos valstybės subsidijos, bet darbdavys ir pameistriai gali susitarti dėl mokymo išlaidų kompensavimo (neviršijant 20 proc. pameistrinio mėnesinio darbo užmokesčio). Įgyvendinus šią teisinę sistemą taip, kaip numatyta pagal planą, būtų išsklaidytas įsisenėjęs neaiškumas dėl darbdavių ir pameistrių teisių ir pareigų.

Menka pažanga didinant vidurinio ugdymo programas, įgyvendinamos kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, patrauklumą ir įgyvendinant pameistrystės programas

Lietuvos politikos formuotojų užsibrėžti tikslai – gana plataus užmojo, juos įgyvendinti bus nelengva. Po didelių investicijų į profesinio mokymo sistemą stojančiųjų į vidurinio ugdymo programas, įgyvendinamas kartu su formaliojo profesinio mokymo programomis, skaičius kol kas nepasikeitė. 2013 m. strateginiame plane nustatytas dalyvavimo vidurinio profesinio ugdymo programose siekis (kad iki 2017 m. jose dalyvaus 33 proc. vidurinio ugdymo pakopos mokinių), kaip matyti iš naujausių tendencijų, negali būti pasiektas.

4.8 lentelė. Vidurinio ugdymo pakopos mokinių, dalyvaujančių profesinio mokymo programose, dalis

Mokslo metai	Dalis proc.
2010–2011	28,4
2011–2012	28,2
2012–2013	27,2
2013–2014	26,4
2014–2015	26,6
2015–2016	27,1

Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas (2016a), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.)

Be to, pameistrystės vietų skaičius didėja lėtai. Siekis iki 2020 m. sukurti 10 000 pameistrystės vietų atidėtas iki 2024 m., bet jį įgyvendinti vis tiek gali būti sunku.

Nors pradėta įgyvendinti daug iš išorės remiamų didelių projektų profesiniam mokymui paremti, Lietuvos pareigūnai suprato, kaip sunku sėkmingai juos įgyvendinti ir užtikrinti, kad projektų veikla išsilaikytų pasibaigus pradiniam jų finansavimo ciklui. Tokias vertinimo išvadas teko padaryti dėl projektų, kuriais buvo remiamas karjeros ir profesinis konsultavimas (VK, 2014), profesijos mokytojų kompetencijų tobulinimas (VK, 2016) ir sektorialių praktinio mokymo centrų kūrimas (VK, 2016). Pavyzdžiui, ES finansuojamo projekto „Profesijos mokytojų ir dėstytojų technologinių kompetencijų tobulinimo sistemos sukūrimas ir įdiegimas“ (2010–2015 m.) tikslas buvo pagerinti ir atnaujinti pedagogų gebėjimus. Įgyvendinant projektą turėjo būti atliekama įvairių rūšių veikla, įskaitant technologinių kompetencijų tobulinimo sistemos modelio sukūrimą, profesinio mokymo įstaigų direktorių ir mokytojų apklausą dėl profesijos mokytojų mokymo poreikių, 12 ūkio sektorių 100 mokytojų mokymo programų parengimą ir trečdalis profesijos mokytojų mokymą darbo vietoje. Tačiau 2016 m. atlikdama auditą Valstybės kontrolė pažymėjo:

„ <...> projektinėms veikloms pasibaigus, dalyje įstaigų tobulinimas nevyksta. 2010–2015 m. Ugdymo plėtotės centras vykdė projektą, kurio metu organizavo profesijos mokytojų technologinių kompetencijų tobulinimą, tačiau šiuose mokymuose dalyvavo tik pusė mokytojų, dirbančių audituotuose sektorialiuose praktinio mokymo centruose. Nuo 2013 m. profesijos mokytojų kvalifikacijos tobulinimo funkcija pavesta vykdyti Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtros centrui, kuris projekto vykdymo metu neorganizavo papildomų mokymų, susijusių su technologinių kompetencijų tobulinimu.“ (Valstybės kontrolė, 2016)

Politikos rekomendacijos

Toliau pateikiame politikos rekomendacijas, kurios turėtų padėti Lietuvai padaryti profesinį mokymą patrauklesnį mokiniams ir darbdaviams.

4.1.1 rekomendacija. Įdiegti neseniai patvirtintą žmogiškųjų išteklių stebėsenos sistemą ir ją naudojantis rodyti profesinio mokymo pranašumus būsiesiems mokiniams.

Kad profesinis mokymas taptų patrauklesnis mokiniams ir šeimoms, profesinio mokymo paslaugų teikėjai ir politikos formuotojai turėtų pateikti įrodymų, jog jis naudingas – leidžia pradėti sėkmingai dirbti ir užsidirbti. Veikiančiose internetinėse informacinėse priemonėse mokiniams, šeimoms ir mokyklose dirbantiems konsultantams, kaip antai AIKOS, tokia

informacija neskelbiama: daugiausia dėmesio skiriama programų reikalavimams ir ypatumams, o ne rezultatams darbo rinkoje. Laiku pateikiamos vartotojams adresuotos informacijos apie profesines kvalifikacijas įgyjančių mokinių užimtumo ir uždarbio perspektyvas nėra.

Šią padėtį galima ištaisyti. Seimas pritarė integruotos žmogiškųjų išteklių informacinės sistemos, kurioje būtų kaupiami administraciniai švietimo, mokymo, užimtumo ir mokesčių sistemų duomenys, kūrimui. ŠMM patvirtino žmogiškųjų išteklių stebėsenos sistemos rodiklių rinkinį. Siekiant užtikrinti visapusišką šios stebėsenos sistemos, kurioje būtų atsižvelgiama į mokinių, jų šeimų ir jų konsultantų informacijos poreikius, įdiegimą svarbu nuolat teikti pakankamą paramą, tartis internetinių informavimo priemonių kūrimo ir diegimo klausimais su būsimais sistemos vartotojais.

4.1.2 rekomendacija. Didinti profesinio mokymo įstaigų galimybes ir paskatas įgyvendinti pameistrystės programas ir darbdavių paskatas sudaryti pameistrystės sutartis

Patvirtinusi Darbo kodekso pataisas, Lietuva turėtų išspręsti teisinius klausimus ir atverti kelią didesnėms pameistrystės galimybėms. Tačiau jeigu Lietuvos pareigūnai nori kurti pameistrystės sistemą, grindžiamą tvirtu darbdavių ir profesinio mokymo įstaigų bendradarbiavimu, arba jeigu jie siekia užtikrinti, kad pameistrystė plistų (ne tik pagal aktyvią darbo rinkos politiką, iš esmės skirtą bedarbiams), teks įveikti įvairių problemų.

Pirma, darbdaviai nemano, kad profesinio mokymo įstaigose dirbantys mokytojai turi pakankamai šių dienų reikalavimus atitinkančių gebėjimų parengti jų įmonėms tinkamus darbuotojus. Antra, dėl mokinio krepšelio finansavimo metodo pačios profesinio mokymo įstaigos motyvuojamos užtikrinti, kad mokymas vyktų mokytojų įstaigoje, o ne darbo vietoje (CEDEFOP, 2015). Be to, ilga mokymo įstaigoje patirtis ir mažesnės investicijų į infrastruktūrą išlaidos vykdant mokymą įstaigos patalpose, pavyzdžiui, sektoriniuose praktinio mokymo centruose, taip pat skatina jas teikti pirmenybę mokymui įstaigoje, o ne darbo vietoje. O Lietuvos įmonėms trūksta patirties ir tinkamos įrangos užtikrinti mokymąsi darbo vietoje. Galiausiai pameistrystės sistemos pirmiausia bus diegiamos kaip aktyvi darbo rinkos politika, orientuota į bedarbius, numatant galimybę vėliau išplėsti tokias sistemas ir aprėpti pavidurinių ne aukštojo mokslo programų dalyvius. Pameistrystės sistemose dalyvaujančių darbdavių skatinimo priemonės reikia finansuoti iš Europos struktūrinių fondų. Taigi ateityje gali kilti sunkumų, susijusių su pameistrystės finansavimo sistemos tvarumu.

Pripažindami šiuos sunkumus profesinio mokymo politikos formuotojai pradėjo kelis projektus: viename jų daugiausia dėmesio skiriama profesijos mokytojų pedagoginių kompetencijų ugdymui sudarant galimybes atlikti su mokymu susijusį darbą ir stažuotes įmonėse, kitu siekiama, bendradarbiaujant su Suomijos Juveskiulės taikomųjų mokslų universitetu, sukurti mokymo programą, kuria būtų užmezgamas profesijos mokytojų ryšys su jų partneriais praktikos vadovais darbo vietoje.

Įmonių pasitikėjimo profesinio mokymo įstaigose tinkamumu didinimas yra ilgalaikė užduotis, kurią atliekant pirminis profesijos mokytojų rengimas ir paaugstinimo galimybė turėtų būti perorientuojami, padarant darbo patirtį būtina sąlyga dėstyti profesinio mokymo sistemoje ir skatinant nuolatinį judumą tarp darbo vietos ir dėstyto vietos kaip pagrindinę tęstinio profesinio tobulėjimo priemonę. Tam, pavyzdžiui, reikėtų persvarstyti mokytojų atlyginimų, avansų ir pensijų politiką siekiant remti profesinį judumą tarp mokymo įstaigos ir darbo vietos.

Siekiant, kad profesinio mokymo įstaigos aktyviau dalyvautų užtikrinant mokymą darbo vietoje, veikiamai reikės iš dalies pakeisti profesinio mokymo įstaigų mokinio krepšelio finansavimo metodiką, kad ją taikant būtų pripažįstamas ir skatinamas profesinio mokymo dalyvių mokymas darbo vietoje. Skatinamąsias priemones galima taikyti tiksliniams sektoriams ir jiems atstovaujantiems prekybos, pramonės ir amatų rūmams, jeigu jie bendradarbiauja užtikrinant tolesnį profesijos mokytojų mokymą mokyklose ir programose, kuriomis tiesiogiai tenkinami jų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai.

4.1.3 rekomendacija. Užtikrinti, kad sektoriniai praktinio mokymo centrai būtų finansiškai tvarūs, ir didinti tokių centrų prieinamumą per paramos besimokantiejiems sistemą, kad jų paslaugomis galėtų naudotis visi profesinio mokymo programų mokiniai

Lietuvos sektorialių praktinio mokymo centrų tinklo tikslas buvo padaryti profesinį mokymą patrauklesnį, gerinti mokinių ir mokytojų praktinio mokymo kokybę ir sukurti papildomų pajamų profesinio mokymo įstaigoms, leidus joms teikti mokamas paslaugas vietos įmonėms. Į juos investuota daug lėšų iš nacionalinio biudžeto ir ypač iš ES struktūrinių fondų, tad tai – svarbus išteklius, dėl kurio profesinio mokymo srityje dabar kyla dvi praktinės problemos. Pirma, kaip išlaikyti ir nuolat atnaujinti nacionalinį sektorialių praktinio mokymo centrų tinklą? Antra, kaip mokiniams, kurie gyvena atokiau nuo specializuotų centrų, padaryti prieinamas labiausiai jų poreikius atitinkančių centrų paslaugas?

Už profesinį mokymą atsakingi Lietuvos pareigūnai pasiūlė, kad maždaug pusė iš šalyje esančių 42 praktinio mokymo centrų veiktų kaip „kompetencijos centrai“, t. y. mokymo centrai, kuriuose teikiamos mokamos praktinio mokymo paslaugos vietos įmonėms ir kurių kiekvienas remia svarbų Lietuvos ūkio sektorių. Iš tokios veiklos gautas pajamas galima skirti patalpų priežiūrai ir modernizavimui. Manoma, kad kartu su viešuoju finansavimu iš valstybės biudžeto tai padėtų praktinio mokymo centrams sukurti finansinį tvarumą. Iš principo viešųjų lėšų papildymas mokamų paslaugų lėšomis yra protingas sprendimas siekiant išlaikyti centrus. Tačiau suinteresuotųjų subjektų susitikimuose, organizuotuose rengiant apžvalgą, ir 2016 m. Valstybės kontrolės atliktame centrų tyrime (Valstybės kontrolė, 2016) pažymėta, kad mokymo patalpos mažai naudojamos verslo tikslais.

Reikėtų atlikti ir kitus valstybinius auditus siekiant stebėti ir vertinti tokių naujų kompetencijos centrų veiklos rezultatus. Be to, rekomenduojame įvertinti tokių centrų ateitį atsižvelgiant į bendresnes šalies švietimo ir mokymo infrastruktūros aplinkybes. Rengiama nacionalinė valstybinių aukštojo mokslo ir mokymo įstaigų apžvalga, kurią koordinuoja MOSTA, valdžios sektoriaus investicijų į žmogiškuosius išteklius stebėsenos centras. Parengta valstybinių universitetų apžvalga, numatoma apžvelgti valstybines kolegijas ir valstybinius mokslinių tyrimų centrus. Siekiant, kad Seimas susiformuotų išsamią bendrą nuomonę apie šalyje turimus švietimo ir mokymo išteklius ir kad būtų pasiūlyta politikos alternatyvų, kurios laiduotų centrų pritaikymą nacionaliniams poreikiams ir finansinį tvarumą, į tas apžvalgas reikėtų įtraukti ir sektorialius praktinio mokymo centrus.

Sektorialiai praktinio mokymo centrai turėtų tapti geriau koordinuojamais nacionaliniais ištekliais, kuriais galėtų naudotis daugiau profesinio mokymo programų mokinių nei dabar. Mokymo centrai naudingi vietos profesinio mokymo įstaigų, kurioms jie priklauso, mokiniams, bet nepakankamai gerai aptarnauja kitų profesinio mokymo įstaigų mokinius. Atliekant 26 šalies sektorialių praktinio mokymo centrų auditą nustatyta, kad 15 iš 26 centrų „nevyko praktinis mokymas mokiniams iš kitų profesinio mokymo įstaigų“ ir

kad „sistemiškai neišspręsti finansavimo ir proceso organizavimo klausimai dėl mokinių iš kitų profesinio mokymo įstaigų dalies praktinio mokymo vykdymo centruose, kuriuose yra įsigyta naujausia įranga, todėl ne visiems mokiniams sudaromos galimybės mokytis naudojant [naująją] įrangą“ (Valstybės kontrolė, 2016). Susitikimuose su profesinio mokymo paslaugų teikėjais ir suinteresuotaisiais subjektais apžvalgos rengėjai buvo informuoti, jog profesinių programų mokiniams neužtikrinama pakankama parama, kad jie galėtų dalyvauti specializuotose programose kitose šalies vietovėse. Mokiniai visoje šalyje gali pageidauti mokytis ir įgyti kurią nors maisto pramonės ir svetingumo paslaugų sektoriaus specialybę, bet pagrindinis sektorinis mokymo centras yra Klaipėdoje, 300 kilometrų atstumu nuo Vilniuje, Alytuje ar Utenoje gyvenančių mokinių.

Tokių mokymo galimybių paklausos ir pasiūlos neatitikimą reikėtų panaikinti per paramos besimokantiejiems sistemą, per kurią būtų dengiamos pragyvenimo išlaidos, kuria nesunkiai galėtų naudotis visi reikalavimus atitinkantys besimokantieji ir apie kurią būtų plačiai skelbiama internete (pavyzdžiui, AIKOS) ir per konsultacijas mokyklose.

4.1.4 rekomendacija. Sudaryti daugiau galimybių besimokantiems pagal vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, siekti aukštojo mokslo

Profesinio mokymo sistemą galima padaryti patrauklesnę ir naudingesnę mokiniams, jeigu vidurinio (ir povidurinio) profesinio ugdymo ir mokymo programų dalyviai turėtų galimybę pereiti į aukštojo mokslo programas, įskaitant taikomųjų mokslų ir mokslinių tyrimų institutų siūlomas programas ir naujas aukštesnio lygio profesines kvalifikacijas suteikiančias programas (pavyzdžiui, laipsnį suteikiančias pameistrystės programas).

Lietuvoje sudaryta galimybė pabaigus vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su profesinio mokymo programa, pereiti į aukštojo mokslo sistemą ir studijuoti kolegijose arba universitetuose. Tačiau šį kelią renkasi tik nedaugelis vidurinio ugdymo pakopą baigusių mokinių, daugelis jų galbūt nežino apie tokią galimybę arba jos rimtai nesvarsto. Į aukštojo mokslo institucijas iš karto po profesinio mokymo programos baigimo įstoja tik apie 1–2 proc. buvusių profesinio mokymo įstaigų mokinių, gavusių brandos atestatus, patvirtinančius sėkmingą vidurinio ugdymo programos baigimą. Šis klausimas bus nagrinėjamas toliau 5 skyriuje ir reikėtų pažymėti, kad profesinio mokymo sistemą būtų galima padaryti patrauklesnę, jeigu būtų sukurtas patikimas ir prieinamas būdas visiems norintiesiems pereiti į aukštojo mokslo sistemą.

Vidurinio ugdymo būklė

Vidurinio ugdymo sistemos ypatumai, valdymas ir finansavimas

Vidurinis ugdymas Lietuvoje – daugumos vidurinio ugdymo pakopos mokinių pasirinkimas. 2014–2015 mokslo metais bendrojo ugdymo mokyklose mokėsi 58 381 iš 79 527 šalies vidurinio ugdymo pakopos mokinių, t. y. maždaug trys iš keturių.

Dvimečių vidurinio ugdymo mokyklų nėra. Vidurinio ugdymo programas siūlo mokyklos, kuriose galima mokytis 9–12 klasėse, paprastai gimnazijos, arba nedaugelis mokyklų, kuriose galima mokytis 1–12 klasėse. Mokyklos, kuriose mokomasi 1–11 klasėse, vadinamosios vidurinės mokyklos, buvo būdingos sovietmečio švietimo sistemai. Vyriausybės politika siekiama sukurti ugdymo sistemą, kurią sudarytų trys ketverių metų

ciklai – pradinis ugdymas, priešgimnazinis ugdymas ir gimnazija, atitinkamai 1–4, 5–8 ir 9–12 klasės. Šia sistema keičiamas ankstesnis vidurinės mokyklos modelis. Mokykloms, keičiančioms vidurinės mokyklos statusą į gimnazijos, taikomas akreditavimas siekiant nustatyti, ar mokykla, pageidaujanti tapti gimnazija, gali įvykdyti ugdymo programos reikalavimus, taikomus 11 ir 12 klasėms. Nustatomos konkrečios vidurinio ugdymo pakopos mokinių skaičiaus ir 11 ir 12 klasių skaičiaus sąlygos (Shewbridge ir kt., 2016). Nuo 2004–2005 iki 2015–2016 m. m. gimnazijų skaičius padidėjo nuo 90 iki 359, o vidurinių mokyklų skaičius sumažėjo nuo 464 iki 14 ir vyriausybė siekia užbaigti tokį perėjimą iki 2020 m. (Shewbridge ir kt., 2016).

Maždaug 95 proc. pagal vidurinio ugdymo programą dirbančių mokyklų yra valstybinės įstaigos, kurias steigia Lietuvos savivaldybės (90 proc.) arba centrinė valdžia (5 proc.). Tik maždaug 5 proc. mokyklų steigiamą privačiai, jose mokosi apie 5 proc. vidurinio ugdymo pakopos mokinių.

4.9 lentelė. Vidurinio ugdymo mokyklos pagal steigėjo tipą (2015–2016 mokslo metai)

Steigėjas	Mokyklų skaičius	Mokinių skaičius
Valstybė	20	1 302
Privatus subjektas	22	1 461
Savivaldybė	368	51 438
Iš viso	410	54 201

Šaltinis: ŠMM (2016), Lietuvos bendroji ataskaita, neskelbta, Švietimo ir mokslo ministerija, Vilnius

2013 m. Lietuvos išlaidos vienam mokiniui visoms vidurinio ugdymo paslaugoms sudarė 5 345 USD, t. y. mažiau nei vidutiniškai EBPO šalyse, 22 ES šalyse ir kitose Baltijos šalyse (4.6 pav.). Lietuvos išlaidos viduriniam ugdymui, palyginti su BVP vienam gyventojui, taip pat mažesnės nei vidutiniškai EBPO šalyse ir 22 ES šalyse vidurinio ugdymo sistemoje (17 proc., palyginti atitinkamai su 24 proc. ir 24 proc.).

Lietuvos centrinės valdžios ir savivaldybių skiriamas viešasis finansavimas yra pagrindinė vidurinio ugdymo sistemos finansavimo dalis: jis sudaro 94 proc. vidurinio ugdymo finansavimo, 75 proc. profesinio mokymo finansavimo (4.5 pav.). 2001–2002 m. įgyvendinus mokyklų finansavimo reformą buvo įtvirtinta finansavimo sistema, pagal kurią centralizuotas finansavimas pagal formulę derinamas su decentralizuotu lėšų paskirstymu mokykloms. Ši sistema pakeitė centralizuotą lėšų paskirstymą, kuris buvo taikomas praeito amžiaus dešimtajame dešimtmetyje. Viešasis finansavimas pasiekia mokyklas trimis būdais: centrinis ugdymo išlaidų finansavimas pagal formulę, savivaldybių teikiamas ūkio išlaidų finansavimas ir *ad hoc* finansavimas dotacijomis, skirtomis investuoti į mokyklas (Shewbridge ir kt., 2016, p. 94–95).

Ugdymo išlaidas padengia centrinė valdžia pagal mokinio krepšelio formulę. Ugdymo išlaidas sudaro visos išlaidos mokytojų, mokyklos administracijos ir pagrindinių pagalbinių darbuotojų atlyginimams, vadovėliams ir ugdymo medžiagai, mokytojų mokymui darbo vietoje ir pan. Mokinio krepšelio dotacija apskaičiuojama visoms valstybinėms ir privačioms mokykloms, teikiančioms vidurinio ugdymo paslaugas. Skaičiuojant atsižvelgiama į išlaidas mokytojų atlyginimams, numatytas remiantis mokyklą lankančių mokinių skaičiumi, mokymo valandų skaičiumi ir klasių dydžiu. Pagal finansavimo formulę taikomas papildomas svertinis koeficientas specialiųjų ugdymo poreikių turintiems mokiniams, migrantams ir tautinių mažumų kalba besimokantiems mokiniams. Didesnis svertinis koeficientas, palyginti su pradinėmis ar pagrindinėmis mokyklomis, taip pat taikomas vidurinėms mokykloms.

Pagal formulę skiriama valstybinė dotacija perduodama vietos valdžios institucijoms, o šios paskirsto finansavimą konkrečioms mokykloms. Vietos valdžios institucijos privalo paskirstyti bent 93 proc. (penkiose savivaldybėse – 94 proc.) lėšų, apskaičiavusios kiekvienai mokyklai tenkančią dalį, o likusius 7 proc. (penkiose savivaldybėse – 6 proc.) galima paskirstyti kitoms mokykloms arba atsižvelgiant į vietos ugdymo paslaugų reikmes.

Vidurinio ugdymo programa

Vidurinio ugdymo programą mokyklos įgyvendina pagal ŠMM parengtus bendruosius vidurinio ugdymo planus. Mokyklos gali priimti kai kuriuos konkrečius sprendimus dėl mokinių ugdymo organizavimo. Bendruosiuose planuose nustatomi privalomieji ir pasirenkamieji dalykai ir minimalus mokymo valandų skaičius. Jų tikslas – aprėpti bendruosius, ne specialiuosius dalykus. Reikalaujama mokytis lietuvių kalbos, užsienio kalbų, matematikos, socialinių mokslų, gamtos mokslų ir pasirenkamųjų dalykų. Be bendrojo kurso, kuris pagal ugdymo planus yra privalomas (*bendrasis B kursas*), mokiniai gali rinktis papildomas mokymo valandas, kad dalyko mokymosi kursas būtų išplėstinis (*išplėstinis A kursas*). Pavyzdžiui, vidurinio ugdymo pakopos mokiniai privalo matematikos mokytis 207 valandas per metus, bet norėdami šį dalyką studijuoti išsamiau gali pasirinkti mokytis 316 valandų.

Mokiniai pasirenkia individualų mokymosi planą, į kurį įtraukia privalomuosius ir pasirenkamuosius dalykus pagal bendrąjį arba išplėstinį kursą, atsižvelgdami į savo interesus, gebėjimus ir tolesnius akademinis ar profesinius planus. Iš viso mokiniai mokosi aštuonių ar devynių dalykų. Norintieji stoti į universitetus dažniausiai renkasi keturis ar penkis A kurso dalykus ir tris ar keturis B kurso dalykus.

Pagal šiuos bendruosius planus mokyklų ugdymo programos ir mokymas orientuojami į baigiamuosius brandos egzaminus, dalykų egzaminus, pagal kuriuos faktiškai nustatomi turinio reikalavimai ir pasiekimų lygiai, būtini norint gauti brandos atestatą arba įstoti į valstybės finansuojamą vietą universitete.

4.10 lentelė. Vidurinio ugdymo programos dalykai ir valandų skaičius per savaitę pagal bendruosius ugdymo planus (dieninė forma)

Ugdymo sritys, dalykai	Minimalus pamokų skaičius per savaitę	Bendrasis kursas	Išplėstinis kursas
Dorinis ugdymas:	2		
Tikyba		2	-
Etika		2	-
Kalbos:			
Lietuvių kalba ir literatūra (gimtoji kalba)	8	8	10
Lietuvių kalba ir literatūra (valstybinė kalba)*	11	11	13
Gimtoji kalba (baltarusių, lenkų, rusų, vokiečių)*	8	8	10
Užsienio kalbos		Į B1 mokėjimo lygį orientuotas kursas	Į B2 mokėjimo lygį orientuotas kursas
Užsienio kalba (...)	6	6	6
Užsienio kalba (...)*	6	6	6
Socialinis ugdymas:	4		
Istorija		4	6
Geografija		4	6

Ugdymo sritys, dalykai	Minimalus pamokų skaičius per savaitę	Bendrasis kursas	Išplėstinis kursas
Integruotas istorijos ir geografijos kursas		4	
Matematika	6	6	9
Informacinės technologijos		2	4
Gamtamokslinis ugdymas:	4		
Biologija		4	6
Fizika		4	7
Chemija		4	6
Integruotas gamtos mokslų kursas		4	–
Meninis ugdymas ir technologijos:	4		
Pasirenkamieji menų ir technologijų dalykai***		4	6
Kūno kultūra:	4–6		
Bendroji kūno kultūra		4/6	8
Pasirinkta sporto šaka		(4–6)	
Žmogaus sauga**	0,5	0,5	0,5
Pasirenkamieji dalykai, dalykų moduliai			
Projektinė veikla / Brandos darbas			
Mokinio pasirinktas mokymo turinys		Iki 26 iki 22*	Iki 26 iki 22*
Minimalus privalomų pamokų skaičius mokiniui per savaitę	28 pamokos per savaitę; 31,5 pamokos per savaitę*		
Pamokų skaičius (per savaitę) mokinio ugdymo poreikiams tenkinti	24 pamokos per savaitę dvejiems metams		
Maksimalus pamokų skaičius klasei – paprastai 51 pamoka per savaitę, o mokyklose, kuriose mokoma tautinės mažumos kalba – 54 pamokos per savaitę. Minimalus pamokų skaičius klasei – paprastai 43 pamokos per savaitę, o mokyklose, kuriose mokoma tautinės mažumos kalba – 46 pamokos per savaitę. Klasei gali būti skiriama ir daugiau pamokų, atsižvelgiant į mokinių mokymosi poreikius ir neviršijant mokymui skirtų lėšų.			

Pastabos.

* Mokyklose, kuriose mokoma tautinės mažumos kalba.

** Integruojama į ugdymo turinį.

*** Mokinys gali rinktis dailės, muzikos, teatro, šokio, menų pažinimo, kompiuterinės muzikos technologijų, grafinio dizaino, fotografijos, filmų kūrimo, turizmo ir mitybos, statybos ir medžio apdirbimo, tekstilės ir aprangos, taikomojo meno, amatų ir dizaino, verslo, vadybos ir mažmeninės prekybos, mechanikos, mechaninio remonto, kitų technologijų krypčių ir integruotą menų ir technologijų kursą. Mokiniui taip pat skiriama iš viso 207–210 valandų neformaliajam švietimui per dvejus metus.

Šaltinis: ŠMM pateikta informacija pagal vidurinio ugdymo programų bendruosius ugdymo planus.

Vertinimas vidurinio ugdymo pakopoje

Darbą per pamokas vertina klasės mokytojai pagal bendrą 10 balų vertinimo skalę. Tačiau vertinimo teorija ir praktika decentralizuota, nėra išorinės vertinimo kontrolės, tad vertinimas pažymiais gali skirtis priklausomai nuo mokytojo ir mokyklos.

Bendrojo ugdymo ciklas baigiasi brandos egzaminais, kurių išlaikymu patvirtinamas vidurinis išsilavinimas ir įgyjama galimybė stoti į aukštojo mokslo įstaigas ir gauti finansavimą. Galima laikyti biologijos, chemijos, fizikos, geografijos, informacinių technologijų, istorijos, matematikos ir užsienio kalbų (anglų, prancūzų, vokiečių ir rusų) valstybinius brandos egzaminus, o vietos lygmeniu vertinamus mokyklinius brandos egzaminus – iš tautinių mažumų kalbų (baltarusių, lenkų, rusų ir vokiečių), muzikos, dailės ir technologijų. Lietuvių kalbos ir literatūros egzaminą galima laikyti kaip valstybinį arba mokyklinį. Vidurinis išsilavinimas laikomas įgytu išlaikius bent du brandos egzaminus:

privalomąjį lietuvių kalbos ir literatūros egzaminą ir pasirenkamojo dalyko egzaminą. Daugelis abiturientų nusprendžia laikyti tris egzaminus, iš viso galima rinktis iki penkių egzaminų. Egzaminai vertinami pagal tam tikrus kriterijus, juos centriniu lygmeniu administruoja ir organizuoja Nacionalinis egzaminų centras prie Švietimo ir mokslo ministerijos. 2015 m. Lietuvos mokiniai rinkosi laikyti toliau išvardytų 12 dalykų valstybinius brandos egzaminus.

4.11 lentelė. Mokinių, laikusių valstybinius brandos egzaminus, skaičius pagal dalyką (2015 m.)

Dalykas	Mokinių skaičius
Lietuvių kalba	18 421
Anglų kalba	17 189
Matematika	14 860
Istorija	9 105
Biologija	6 012
Geografija	2 559
Fizika	2 546
Informacinės technologijos	1 995
Chemija	1 829
Rusų kalba	916
Vokiečių kalba	148
Prancūzų kalba	50

Šaltinis: Nacionalinis egzaminų centras (2016), 2016 m. baigiamųjų egzaminų rezultatų interneto svetainė, <http://nec.lt/591> (žiūrėta 2017 m. sausio 30 d.)

Brandos egzaminai laikomi dviem tikslais: jais patvirtinamas vidurinio ugdymo programos baigimas, be to, jie suteikia galimybę stoti į aukštojo mokslo įstaigas ir gauti jose valstybės finansuojamą vietą. Norėdami pretenduoti į valstybės finansuojamą vietą aukštojo mokslo įstaigoje, mokiniai turi išlaikyti tris brandos egzaminus – lietuvių kalbos ir literatūros egzaminą (valstybinį brandos egzaminą norint stoti į universitetus, mokyklinį brandos egzaminą norint stoti į kolegijas), užsienio kalbos egzaminą ir matematikos valstybinį brandos egzaminą.

Aukštojo mokslo įstaigos vykdo centriniu lygmeniu koordinuojamą priėmimo procedūrą, kurią valdo Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacija bendrajam priėmimui organizuoti. Aukštosios mokyklos priima studijuoti atsižvelgdamos į brandos egzaminų rezultatus. Nors jos nustato brandos egzaminų dalykus, į kurių balus atsižvelgia priimdamos abiturientus, bet taiko bendrą metodiką ir pagal tuos egzaminus apskaičiuoja kiekvienos studijų krypties konkursinį balą. Pagal konkursinį balą savo ruožtu sudaroma studentų priėmimo eilė ir pagal ją jie priimami į studijų vietas, kurių dalis yra finansuojamos valstybės.

Į valstybės nefinansuojamas vietas mokiniai teikia prašymą bendrąja priėmimo tvarka ir pateikia savo brandos egzaminų rezultatus, bet bendrų minimalių įstojimo reikalavimų nėra, tad dalykus, kurių egzaminų rezultatai yra būtini, ir pasiekimų lygį nustato tik aukštoji mokykla. Ji savo nuožiūra taip pat nustato tam tikrą studijų vietų skaičių.

Pagal valstybinių brandos egzaminų rezultatus sprendžiama dėl priėmimo į aukštąsias mokyklas ir programas, tinkamumo patekti į valstybės finansuojamas vietas aukštojoje mokykloje, tad tai vieninteliai labai daug lemiantys egzaminai, kuriuos mokiniai turi laikyti per visus mokymosi bendrojo ugdymo mokykloje metus.

Su apžvalgos rengėjais susitikę mokiniai ir mokytojai nuolat minėjo, kad vidurinis ugdymas Lietuvoje orientuotas į pasirengimą brandos egzaminams. Mokytojai sutelkia savo energiją ir dėmesį į ugdymo programos dalykus, iš kurių bus egzaminuojama. Daugelis (šiek tiek daugiau nei trečdalis) stojančiųjų į universitetus pažymi, kad bent vieno dalyko mokėsi ir privačiai. Korepetitorių paslaugomis labai dažnai naudojasi gimnazijas lankantys miestų mokiniai, norintys stoti į studijų kryptis ar mokyklas, kurioms reikia didžiausių konkursinių balų (MOSTA, 2014).

Brandos egzaminų rezultatais labai suinteresuoti ir bendrojo ugdymo mokyklų vadovai, nes viešasis finansavimas (mokinio krepšelis) priklauso nuo šeimos sprendimo, į kurią mokyklą leisti vaikus. Žinių agentūros skelbia brandos egzaminų rezultatus ir stojimo į aukštąsias mokyklas rezultatus pagal gimnazijas. Šeimos seka šią informaciją, kad susidarytų nuomonę apie ugdymo kokybę, tad šalies miestuose, kuriuose galima rinktis iš kelių ugdymo įstaigų, konkuruojama dėl vietų gimnazijose, kurios teikia aukštos kokybės ugdymą. Mokyklų vadovai siekia gerų brandos egzaminų rezultatų. Miesteliuose ir miestuose, kuriuose mokykloje dirba daugiau nei vienas to paties dalyko mokytojas, mokyklų vadovai gali atsižvelgti į brandos egzaminų rezultatus paskirstydami mokytojų darbo krūvį.

Turint galvoje tokį dėmesį brandos egzaminų rezultatams, galima manyti, kad mokyklų vadovybė gali būti linkusi pasirinkti tuos mokinius, kurie gali pasiekti geriausių egzaminų rezultatus, bet didelį poveikį mokinių atrankai daro demografinis spaudimas ir įstatymai. Daugelyje bendruomenių siūlomų vietų skaičius didesnis nei mokinių ir mokyklose negali mokytis vien tik perspektyvūs mokiniai. Be to, valstybės finansuojamos mokyklos, dirbančios pagal vidurinio ugdymo programą, nėra oficialiai įgaliotos taikyti mokinių atrankos procedūrų. Neseniai savivaldybėms buvo suteikta galimybė kai kurioms mokykloms leisti vykdyti mokinių atranką ir kai kurios mokyklos tai daro. Teisę vykdyti mokinių atranką gavo septynios Vilniaus gimnazijos, kuriose mokosi maždaug dešimt procentų miesto vidurinio ugdymo pakopos mokinių. Galimybę suteikti tokius leidimus kontroliuojamoms valstybinėms mokykloms svarsto ir kai kurios kitos šalies savivaldybės. Tačiau šiuo metu tokiose atranką taikančiose įstaigose mokosi vos mažiau nei penki procentai visų šalies vidurinio ugdymo pakopos mokinių.

Vidurinio ugdymo sistemos ištekliai

Vidurinis ugdymas vykdomas mokyklose, kuriose įgyvendinamos ir kitos bendrojo ugdymo programos dalys, paprastai pagrindinio ugdymo programa (kai kuriais atvejais – ir pradinio ugdymo programa). Vidurinio ugdymo sistemos finansavimas ir aprūpinimas darbuotojais užtikrinamas pagal 3 skyriuje aprašytą sistemą. Bendrasis vidurinis ugdymas yra prestižiškiausia Lietuvos ugdymo sistemos dalis, šios ugdymo pakopos mokytojai šiek tiek vyresni, tarp jų yra daugiau mokytojų vyrų, mokytojų kvalifikacija aukštesnė (pavyzdžiui, mokytojai ekspertai) nei vidutiniškai visų mokytojų (ŠMM, 2016).

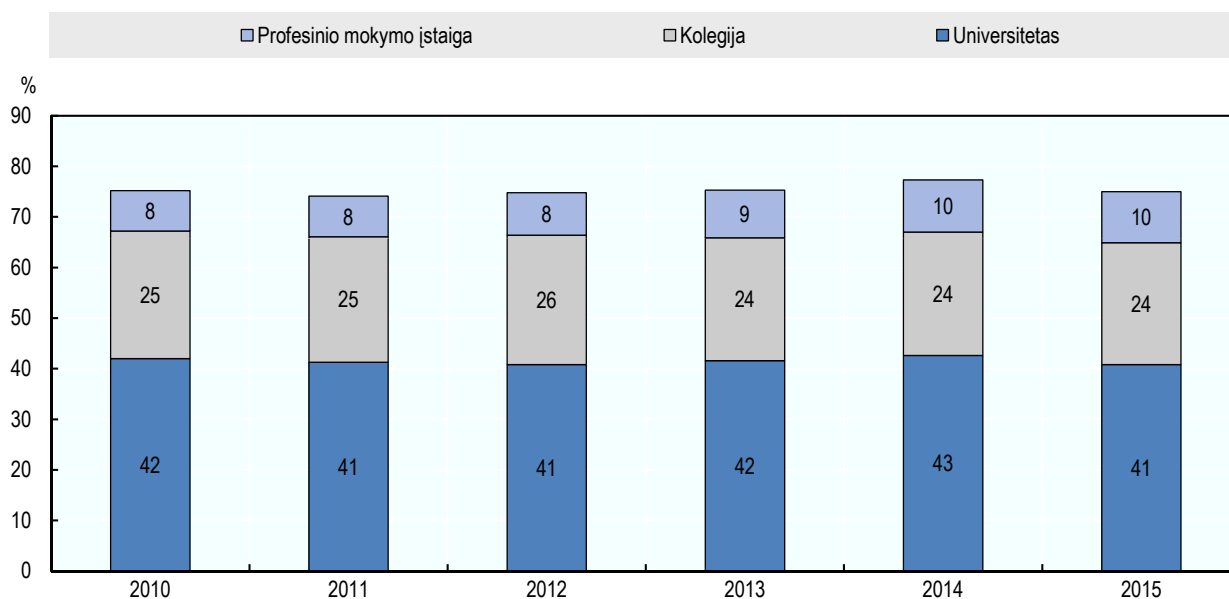
Vidurinio ugdymo sistemos veiklos rezultatai

Galimybė naudotis sistema ir išsilavinimo įgijimas

Pagal bendrojo vidurinio ugdymo programą mokosi ir ją baigia labai didelė mokinių dalis, taip pat didelė šią programą baigusią asmenų dalis įstoja į aukštąsias mokyklas. Iš 2014–2015 m. pradėjusiųjų mokytis pagal bendrojo vidurinio ugdymo programą 85,9 proc.

ją baigė. 2015 m. 75 proc. abiturientų tais pačiais metais įstojo mokytis toliau (žr. 4.7 pav.). Daugelis (41 proc.) pasirinko studijas universitetuose, šiek tiek mažiau (24 proc.) nusprendė studijuoti kolegijose, mažiausia dalis (10 proc.) pasirinko mokytis profesinio mokymo įstaigose. Dar kai kurie įstojo į aukštąsias mokyklas ne Lietuvoje, nors tas skaičius į oficialią nacionalinę statistiką neįtraukiamas. Šiuo metu ne Lietuvoje mokosi maždaug 12 000 studentų, dažnai Jungtinėje Karalystėje ir Danijoje. Mokyklų ir universitetų vadovybė nurodo, kad užsienio universitetai aktyviai varžosi dėl gabių studentų, įskaitant tuos, kurie mokosi nedaugelyje išskirtinių įstaigų (Mitchell, 2015).

4.7 pav. Vidurinio ugdymo programos abiturientų, tęsiančių mokslus po mokyklos baigimo, dalis proc. (2010–2015 m.)



Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas (2016a), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.)

Baigusiujų vidurinio ugdymo programą užimtumas ir uždarbis

Šalies valdžios institucijos neanalizuoja vidurinio ugdymo pakopą baigusiujų užimtumo ir nenagrinėja, kaip sekasi pradėti dirbti tiems, kurie netęsia mokymosi.

2 politikos klausimas. Numatytos mokymo programos įgyvendinimas vidurinio ugdymo mokyklose

Vidurinis ugdymas Lietuvoje yra veiksmingas, abiturientai geba tęsti studijas šalies aukštosiose mokyklose. Tačiau nors ŠMM kartu su savo patariamosiomis ekspertų institucijomis siekia įgyvendinti nuodugnią į kompetencijas orientuotą vidurinio ugdymo programą, brandos egzaminai, lemiantys galimybę įstoti į aukštąsias mokyklas, verčia mokytojus ir mokinius daugiausia dėmesio skirti tiems vidurinio ugdymo programos dalykams, iš kurių bus laikomi egzaminai, ir žinias veikiau kaupti, nei taikyti. Kadangi jie laikomi tik mokymosi pabaigoje, o iki tol jokių svarbių vertinimų neatliekama, mokykloms sunku sukurti nuolatines ir nuoseklias mokymosi paskatas per visus mokymosi vidurinio ugdymo pakopoje metus.

Dabartiniai brandos egzaminai, įvesti 1998 m., buvo svarbi naujovė, kuria buvo supaprastinta bendroji priėmimo į aukštąsias mokyklas procedūra ir kuri pakeitė aukštosiose mokyklose laikomus stojamuosius egzaminus, padėjo užtikrinti nuoseklų vertinimą ir apsaugoti nuo favoritizmo stojant į aukštąsias mokyklas. Lietuvoje brandos egzaminai šiuo metu yra įtakingiausias vidurinio ugdymo aspektas, nes lemia, į kurią aukštąją mokyklą ir studijų programą mokinys galės įstoti, taip pat ir galimybę įstoti į valstybės finansuojamą vietą. Susitikimuose su apžvalgos rengėjais mokiniai pabrėžė jų svarbą ir minėjo, kad vidurinio ugdymo tikslas – „pasiruošti brandos egzaminams“. Dalykams, kurių brandos egzaminus ketina laikyti, mokiniai skiria daug laiko ir dėmesio. Siekdamos padėti jiems pasiręngti, šeimos dažnai moka už korepetitorių paslaugas.

Ministerijos pareiškimuose ir šalies bendrojo ugdymo programoje pateikiama ugdymo vizija, kurio tikslas – kompetencijos; mokiniai turėtų įgyti ne tik dalyko turinio žinių, bet ir gebėjimų tas žinias taikyti įvairiomis aplinkybėmis. Atrodo, kad su tam tikromis vidurinio ugdymo programos dalimis susiję egzaminai atitinka tokį orientavimąsi į gebėjimus. Pavyzdžiui, užsienio kalbos brandos egzaminai buvo peržiūrėti taip, kad vertinant kalbėjimo gebėjimus būtų galima pademonstruoti būtent kompetenciją. Tam reikėjo, kad kalbų mokymo bendruomenė parengtų kalbėjimo vertinimo kriterijus bei metodus ir perkvalifikuotų mokytojus, kad jie gebėtų pažymiais vertinti mokymosi rezultatus ir perorientuotų mokymo klasėje praktiką.

Tačiau daugelio kitų bendrojo vidurinio ugdymo programos dalykų brandos egzaminai dažniausiai kuria paskatas, nesuderinamas su deklaruojamu tikslu užtikrinti į gebėjimus orientuotą ugdymą. Be to, politikos formuotojai ir pedagogai pripažįsta, kad brandos egzaminai verčia mokinius neproporcingai sutelkti pastangas, dėmesį ir investicijas į mokslų pabaigą, o ankstesniais mokslo metais, pavyzdžiui, 9 ir 10 klasėse, tokių paskatų yra nedaug.

Susirūpinusi dėl tokio brandos egzaminų poveikio, ŠMM nutarė įvesti brandos darbą. Ši iniciatyva numatyta įgyvendinti nuo 2017 m. liepos mėn. Jos tikslas – sukurti alternatyvų vertinimą, kurio rezultatai būtų įtraukiami į vidurinio ugdymo pakopos brandos atestatą ir laikomi prilygstančiais mokykliniams brandos egzaminams. Mokiniai turės suplanuoti, atlikti ir pristatyti bet kurio vidurinio ugdymo programos dalyko brandos darbą, kurį vertintų mokytojas ir nepriklausoma vertinimo komisija, sudaryta iš to dalyko specialistų (mokytojų arba universiteto dėstytojų). Siekiant užtikrinti rezultatų patikimumą ir vientisumą, mokiniui rengiant brandos darbą sukurti tekstai turėtų būti tikrinami kovos su plagijavimu programine įranga, kai kuriuos projektus pakartotinai vertintų nacionalinė vertinimo komisija. Kaip dabar numatoma, priimant į aukštąją mokyklą papildomų balų būtų skiriama mokiniams, kurių brandos darbai būtų įvertinti pagyrimu. Tikimasi, kad toks mokymasis kuriant brandos darbą skatintų įgyti ne tik dalyko žinių, bet ir bendresnio pobūdžio gebėjimų, pavyzdžiui, susijusių su kūrybingumu, analitinių, kritinio mąstymo ir bendravimo gebėjimų.

Sėkmingos ilgalaikės reformos derinant vertinimą ir ugdymo programą turi atitikti mokinių, mokytojų ir aukštųjų mokyklų poreikius. Aukštosioms mokykloms reikalinga patikima informacija apie sėkmingai įgytus mokinių gebėjimus, kad jos galėtų nustatyti, kurie mokiniai tinka jų studijų programoms, ir kad turėtų tvirtą pagrindą sprendimams dėl priėmimo priimti. Mokytojai savo ruožtu siekia sukurti vertinimą, kuris atitiktų klasėje dėstomą ugdymo programą. Mokiniais, žinoma, svarbu, kad vertinimai leistų patikimai numatyti kelią į aukštąjį mokslą.

Savanoriškai pasirenkamas ir aplanko metodu vertinamas brandos darbas galbūt nėra pakankamai patrauklus mokiniams, mokytojams arba aukštosioms mokykloms, kad būtų diegiamas visur. Mokytojams gali atrodyti, kad projektinė veikla nepažįstama ir sunki. Kai kuriems mokiniams gali atrodyti, kad brandos darbo vertinimas yra geresnė priemonė nei egzaminas, pavyzdžiui, dailės ar atlikimo menų srityje. Tie, kurie siekia studijuoti ne Lietuvoje arba mokytis gamtos mokslų ir technologijų, gali manyti priešingai. Kai kurių aukštojo mokslo sričių dėstytojai galbūt pritaris brandos darbo vertinimui, tačiau daugeliui atrodys, kad veiksmingumo ir patikimumo požiūriu vertinimas egzaminais yra geresnis. Be to, jeigu tokia priemonė naudotųsi tik nedaugelis mokinių, brandos darbas nebūtų labai naudingas norint geriau įgyvendinti patvirtintą (į gebėjimus orientuotą) ugdymo programą.

Politikos rekomendacijos

4.2.1 rekomendacija. Stebėti brandos darbo iniciatyvą ir apsvarstyti jos alternatyvas

Lietuvos pedagogai ir švietimo politikos formuotojai, norintys geriau suderinti baigiamuosius mokyklos ir stojamuosius aukštųjų mokyklų egzaminus su mokyklos ugdymo programa, turėtų atidžiai stebėti, kaip sekasi įgyvendinti brandos darbo iniciatyvą, ir svarstyti kitus būdus, kaip vertinimas galėtų padėti veiksmingiau įgyvendinti vidurinio ugdymo programą.

Siekiant skatinti mokinius anksčiau pradėti dėti daugiau pastangų mokantis pagal vidurinio ugdymo programą, nustatant mokinio konkursinį balą, skiriamą stojant į aukštąją mokyklą, galėtų būti atsižvelgiama ne tik į brandos egzaminų rezultatus, bet ir į darbo klasėje vertinimą pažymiais. Mokymosi pažymiai, gaunami per visą vidurinio ugdymo programą – ir ankstesniais metais, – turi būti patikimi ir palyginami, kad jais būtų galima remtis priimant mokinius į aukštąsias mokyklas. Tai būtų galima užtikrinti išoriškai kontroliuojama vertinimo pažymiais praktika. Kai kurios šalys yra sukaupusios daug tokios patirties, ir ji gana naudinga mokytojų kvalifikacijos tobulinimui ir mokinių vertinimui pažymiais.

Kita vertus, Lietuvos pedagogai galėtų apsvarstyti galimybę priimant į aukštąsias mokyklas vadovautis ne tik brandos egzaminų, bet ir nacionalinio pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimo rezultatais. Tokiu atveju mokiniai būtų atsakingi ir už mokymąsi iki dvejų paskutinių vidurinio ugdymo metų, o patikrinimo rezultatai, vertinami iš išorės pagal tam tikrus kriterijus, teiktų aukštosioms mokykloms patikimos informacijos.

Egzaminų sistemos, atitinkančios į gebėjimus orientuotą ugdymo programą, sukūrimas leistų pertvarkyti vertinimo, kai sprendžia vien mokytojas, sistemą. Naujoji sistema reikštų modelio, taikomo vertinant užsienio kalbų pasiekimus, išplėtimą visiems dalykams, iš kurių laikomi brandos egzaminai. Remiami ministerijos patyrę mokytojai, dirbantys pagal vidurinio ugdymo programą (nuo fizikos iki geografijos), galėtų padėti pertvarkyti brandos vertinimą, kaip buvo padaryta su užsienio kalbų vertinimu. Tai būtų daroma kartu atnaujinant mokytojų žinias vertinimo pažymiais srityje ir padedant jiems perorientuoti darbą klasėje ir ugdymo medžiagą, kad derėtų su naujos formos vertinimu. Tokią vertinimo reformą būtų galima susieti su šalies mokytojų kompetencijų struktūros pakeitimais, mokytojų rengimo programų reforma ir mokytojų darbo jėgos atjauninimu, dėl kurių atsirastų ilgalaikių pokyčių mokymo ir mokymosi srityse.

4.1 intarpas. Nuoseklus ir patikimas vertinimas pažymiais taikant kontrolę

Pagrindinis būdas užtikrinti didesnį vertinimo ir pažymių patikimumą – sistemingai diegti kontrolės procedūras, kuriomis siekiama užtikrinti vertinimo kokybę ir palyginamumą. Tam gali būti taikomos tokios priemonės, kaip mokytojų atliekamas pakartotinis kito mokytojo įvertinto darbo vertinimas ar mokinių mokymosi rezultatų aptarimas grupėse, arba mokykloje taikomą vertinimą pažymiais galėtų sistemingai tikrinti kompetentinga išorės institucija. Nors daugeliu atvejų tokia kontrolė vyksta neformaliai, tarp mokyklų, ir gali būti nedokumentuojama, kai kuriose švietimo sistemose taikomos sistemingos kontrolės priemonės. Tai ypač pasakytina apie švietimo sistemas, kuriose šalies lygmeniu rengiamų ir daug lemiančių egzaminų užduotis tikrina ir pažymiais vertina mokytojai vietos lygmeniu.

- **Prancūzija:** mokytojai patys tikrina savo mokinių žinias nuolat vertindami jų darbą klasėje, o mokytojai iš kitų mokyklų rašo pažymius už raštu laikomus egzaminus, kuriuos išlaikius išduodamas atestatas arba pažymėjimas.
- **Danija:** šalies lygmeniu paskiriami išorės egzaminuotojai tikrina egzaminų užduotis remdamiesi nacionalinėmis gairėmis, kaip antai mokymosi pasiekimų kriterijais, pavyzdžiais, taisyklėmis ir raktais. Be to, vertinimą pažymiais kontroliuoja išorės egzaminuotojai, dalyvaujantys žodžiu laikomuose egzaminuose.
- **Nyderlandai:** egzaminų užduotis tikrina mokinių mokytojas kontroliuojant mokytojai iš kitos mokyklos pagal šalies vertinimo balais protokolą. Už tinkamą procedūrų atlikimą atsako mokyklų tarybos. Jeigu nesutariama, atliekama išorės kontrolė, kurią vykdo kompetentinga institucija.
- **Kvynslandas, Australija:** egzaminų sistema nustatoma ir įgyvendinama mokykloje, bet pasiekimų standartams ir vertinimui pažymiais taikoma išorės kontrolė. Su mokyklos baigimo pažymėjimu (12 klasė) susijusios kontrolės priemonės – dalyko mokytojų ekspertų grupės, remiantis pavyzdžių rinkiniais teikiančios mokykloms rekomendacijų dėl jų vertinimo programos kokybės ir dėl mokinių mokymosi pasiekimų vertinimo. Jeigu vertintojų grupė nustato su vertinimu ir standartais susijusių trūkumų, dėl tų mokyklų imamas paskesnių veiksmų. Galutiniai rezultatai, kurie įrašomi į mokyklos baigimo pažymėjimą, gerai apsvarstomi (Sebba ir Maxwell, 2005, Santiago ir kt., 2011). Be to, švietimo institucijų ir tam tikrų mokyklų patvirtintos bendrojo mokytojų atliekamo vidaus vertinimo (vadinamasis A–E vertinimas) kontrolės procedūros padeda vienodai suvokti kiekvienų mokymosi metų kompetencijų standartus ir skatina formuoti profesines mokymosi bendruomenes, kurios gali teikti itin svarbią pagalbą siekiant gerinti mokinių mokymosi galimybes ir didinti mokytojų gebėjimus.
- **Naujoji Zelandija:** taip pat veikia išorės kontrolės sistema, kuria siekiama užtikrinti 11–13 klasių vidaus vertinimo patikimumą. Naujosios Zelandijos kvalifikacijų institucija (NZKI) tiesiogiai tikrina vidaus vertinimo kokybę atlikdama atsitiktines patikras. Mokyklos turi pateikti 10 proc. vidaus lygmeniu įvertintų mokinių darbų NZKI, kad ji patikrintų, ar vertinimas atitinka standartus. Kontrolės procesas nedaro poveikio mokytojų parašytiems pažymiams už atrinktus vertinti darbus, juo siekiama pateikti mokytojams atsiliepimų ir suteikti pagrindą visos sistemos vertinimo politikai rengti ateityje.

Šaltiniai: pagal OECD (2013), *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>; Santiago P., et al. (2011), *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Australia*, www.oecd.org/edu/evaluationpolicy; Nusche D., et al. (2012), *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand*, www.oecd.org/edu/evaluationpolicy

Literatūra

- CEDEFOP (2015), *Apprenticeship Review: Lithuania: Signposting the Apprenticeship Path in Lithuania*, Thematic Country Reviews, Publications Office, Luxembourg.
- CEDEFOP (2014), *Lithuania: VET in Europe: Country Report 2014*, CEDEFOP, www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/lithuania-vet-europe-country-report-2014.
- European Commission (2015), *Education and Training - Monitor 2015*, Publications Office of the European Union, Luxembourg, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/tools/docs/2015/monitor2015-lithuania_en.pdf.
- European Commission (2011), „Attitudes towards vocational education and training“, *Special Eurobarometer 369*, http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_369_en.pdf.
- Eurostat (2016), „Early leavers from education and training by sex“, *Eurostat Database*, Eurostat, http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=t2020_40&plugin=1 (žiūrėta 2016 m. lapkričio 28 d.).
- Lietuvos statistikos departamentas (2016a), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- Lietuvos statistikos departamentas (2016b), *Švietimas 2015 m.*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/statistikos-leidiniu-katalogas/?publication=23298>.
- Mitchell N. (2015), „Can Lithuania turn brain drain into brain gain?“, *BBC News Services*, 18 February 2015, www.bbc.com/news/business-31488046.
- MOSTA (2015), *Specialistų kvalifikacijų žemėlapis pirminė analizė*, MOSTA, Vilnius, www.mosta.lt/images/leidiniai/Specialistu_kvalifikaciju_zemelapis_pirmine_analize_2015.pdf.
- MOSTA (2014), *Studijų kokybė Lietuvoje: suinteresuotų šalių požiūris*, MOSTA, Vilnius, http://mosta.lt/images/leidiniai/Studiju_kokybe_Lietuvoje_suinteresuotu_saliu_poziuris.pdf.
- Nacionalinis egzaminų centras (2016), 2016 m. baigiamųjų egzaminų rezultatų interneto svetainė, <http://nec.lt/591> (žiūrėta 2017 m. sausio 30 d.).
- Nusche D. et al. (2012), *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: New Zealand*, OECD Publishing, Paris, www.oecd.org/edu/evaluationpolicy.
- OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>.

- OECD (2016b), *OECD Economic Surveys: Lithuania 2016: Economic Assessment*, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/eco_surveys-ltu-2016-en.
- OECD (2015), „What are the advantages today of having an upper secondary qualification?“, *Education Indicators in Focus*, No. 34, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5jrw5p4jn426-en>.
- OECD (2013), *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>.
- OECD (2002), *Reviews of National Policies for Education: Lithuania 2002*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264193475-en>.
- Santiago P., et al. (2011), *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Australia*, OECD Publishing, Paris, www.oecd.org/edu/evaluationpolicy.
- Shewbridge C., et al. (2016), *OECD Reviews of School Resources: Lithuania 2016*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264252547-en>.
- ŠMM (2016), Lietuvos bendroji ataskaita, neskelbta, Švietimo ir mokslo ministerija, Vilnius.
- UNESCO (2014), *World TVET Database: Lithuania*, UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training, Bonn, www.unevoc.unesco.org/wtdb/worldtvetedatabase_ltu_en.pdf (žiūrėta 2016 m. lapkričio 25 d.).
- Vaitkutė L. (2016), „Supporting teachers and trainers for successful reforms and quality of vocational education and training: Mapping their professional development in the EU – Lithuania“, *Cedefop ReferNet Thematic Perspectives Series*, http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/ReferNet_LT_TT.pdf.
- Valstybės kontrolė (2016), *Valstybinio audito ataskaitos santrauka „Kaip panaudojamos profesinio mokymo galimybės“*, Lietuvos valstybės kontrolė, 2016 m. vasario 22 d., Nr. VA-P-50-1-1.
- Valstybės kontrolė (2014), *„Kaip organizuojamas ir vykdomas mokinių profesinis orientavimas“*, Lietuvos valstybės kontrolė, 2014 m. lapkričio 27 d., Nr. VA-P-50-1-16.

5 skyrius

Aukštasis mokslas Lietuvoje

Lietuva yra pasiekusi itin aukštą dalyvavimo aukštojo mokslo sistemoje lygį ir tos sistemos absolventų padėtis darbo rinkoje vidutiniškai panaši į EBPO šalių rodiklius. Tai užtikrinama išleidžiant nedaug lėšų vienam besimokančiajam, suteikiant galimybę įstaigoms veikti gana savarankiškai ir taikant skaidraus finansavimo pagal besimokančiųjų poreikius sistemą. Tačiau aukštojo mokslo sektoriuje susiduriama su nemenkomis problemomis. Lietuvos aukštojo mokslo institucijų yra per daug ir jos per mažos, kad būtų galima pasiekti reikiamą veiksmingumo ir kokybės lygį. Universitetų sistema nėra pasiekusi pakankamo mokslinių tyrimų ir jų plėtros rezultatyvumo, aukštojo mokslo sistemoje nepakankamai naudojamosi tarptautiniu studentų ir mokslo darbuotojų judumu. Šiame skyriuje nagrinėjamos šios problemos ir siūlomos politikos galimybės, susijusios su skubiais sistemos masto ir organizavimo klausimais, – taip pat ir ilgesnio laikotarpio tarptautiškumo ir lygybės aukštojo mokslo sistemoje problemos.

Izraelio statistiniai duomenys yra pateikti atitinkamų Izraelio institucijų. EBPO šiuos duomenis naudoja be išankstinių nuostatų Golano aukštumų, Rytų Jeruzalės, Izraelio naujakurių gyvenviečių Vakarų Krante statuso atžvilgiu pagal tarptautinės teisės normas.

Ižanga

Atkūrus Lietuvos nepriklausomybę, šalies aukštojo mokslo sistemoje įvyko esminių jos organizavimo ir struktūros pokyčių. Aukštojo mokslo įstaigos naudojasi plačia autonomija ir remiamos pagal naujovišką ir skaidrią viešojo finansavimo sistemą. Atlikus šiuos pokyčius pavyko užtikrinti aukšto lygio veiklą daugeliu svarbių požiūrių. Lietuvoje pasiektas itin aukštas dalyvavimo aukštojo mokslo sistemoje lygis. Aukštojo mokslo sistemos absolventų padėtis darbo rinkoje panaši į vidutinius rezultatus EBPO šalyse. Aukštojo mokslo paslaugas šioje sistemoje, kurioje patikimai valdoma kokybė, teikia įstaigos, siūlančios tiek į tam tikrą profesiją orientuotas programas, tiek galimybę rinktis teorines studijas. Visa tai užtikrinama patiriant gana nedideles išlaidas vienam besimokančiajam.

Nepaisant šių svarbių laimėjimų šalies aukštojo mokslo sistemoje šiuo metu susiduriama su nemenkomis problemomis. Sparčiai mažėjant stojančiųjų į aukštąsias mokyklas skaičiui aiškėja, kad aukštojo mokslo įstaigų yra pernelyg daug ir jos per mažos, kad būtų galima pasiekti reikiamą veiksmingumo ir kokybės lygį. Lietuvoje nepasiektas pakankamas aukštųjų mokyklų mokslinių tyrimų ir jų plėtos rezultatyvumas, taip pat nepakankamai naudojamos tarptautiniu studentų ir mokslo darbuotojų judumu. Politikams ir pedagogams sprendžiant skubius su sistemos mastu ir organizavimu susijusius klausimus, iš esmės paliekami nuošalyje lygių galimybių naudotis aukštojo mokslo sistemos paslaugomis ir ištekliais klausimai.

Šalies aukštojo mokslo sistemos (universitetų, kolegijų ir mokslinių tyrimų centrų) konsolidavimas yra skubus ir svarbus darbas. Juo bus galima užtikrinti didesnę viešųjų išteklių panaudojimo veiksmingumą ir padidinti sistemos pajėgumą atlikti mokslinius tyrimus ir dėstyti tarptautiniu lygmeniu. Tai būtina pažanga siekiant sėkmingai konkuruoti dėl tarptautinio finansavimo, mokslo darbuotojų ir studentų. Norint toliau tobulinti aukštojo mokslo įstaigų veiklą reikės užtikrinti išteklių srautą į gerais veiklos rezultatais pasižyminčias katedras ir programas. Šiuo atveju atsakomybė tenka valstybės pareigūnams – jie turėtų užtikrinti, kad mokslinių tyrimų finansavimas būtų labiau susijęs su veiklos rezultatais, ir aukštojo mokslo įstaigoms – jos turėtų labiau naudotis finansavimo ir valdymo reformų teikiamomis galimybėmis. Išsprendę skubius sistemos masto ir organizavimo klausimus politikos formuotojai turėtų grįžti prie nuošalyje likusių lygių galimybių naudotis aukštojo mokslo sistema ir ištekliais klausimų.

Aukštojo mokslo būklė

Sovietinės praeities palikimas atkūrusiai nepriklausomybę Lietuvai buvo aukštojo mokslo sistema, kuriai buvo būdinga griežta centralizuota valstybinė ugdymo programos ir aukštųjų mokyklų biudžeto kontrolė, viena bendra universitetų sistema ir atskira nuo aukštojo mokslo profesinio mokymo sistema, universitetų atskyrimas nuo valstybinių mokslinių tyrimų institutų ir privačių aukštųjų mokyklų nebuvimas. Vėliau Lietuvos aukštojo mokslo srityje įvyko esminių pokyčių, susijusių su struktūra, valdymu, finansavimu ir kokybės užtikrinimu, ir kai kurių svarbiausių aspektų požiūriu ji gali veikti aukštu lygiu.

Aukštojo mokslo sistemos valdymas ir struktūra

Sovietmečio palikimas atkūrusios nepriklausomybę Lietuvos švietimo sistemai buvo ir valstybinės profesinio mokymo įstaigos, kuriose buvo galima įgyti specialųjį vidurinį

išsilavinimą. 1991 m. tokios įstaigos buvo reorganizuotos ir tapo aukštesniosiomis profesinėmis mokyklomis. 1999 m. šalyje veikė 70 valstybinių ir 18 privačių aukštesniųjų profesinių mokyklų, kuriose buvo siūlomos pavidurinio profesinio mokymo programos (aukštesnysis išsilavinimas). 2000 m. priėmus Aukštojo mokslo įstatymą vyriausybė buvo įpareigota sukurti dualiąją aukštojo mokslo sistemą, atitinkančią prasidėjusio Bolonijos proceso nuostatas, ir aukštojo mokslo sektorių, kuriame aukštąjį profesinį išsilavinimą būtų galima įgyti įstaigose, teikiančiose bakalauro laipsnį. Tam buvo pradėtas EK remiamas procesas, kurį įgyvendinus atitinkamos sektoriaus įstaigos ir programos buvo konsoliduotos į bakalauro laipsnį teikiančias mokyklas (OECD, 2002). Pavyzdžiui, Vilniuje trys atskiros pavidurinės aukštesniosios profesinės mokyklos (elektronikos, verslo ir ekonomikos) buvo sujungtos į vieną įstaigą – Vilniaus kolegiją. 2007 m. taikomųjų mokslų kolegijoms ir universitetams buvo suteikta teisė teikti profesinio bakalauro laipsnį, taigi buvo sukurta aukštojo mokslo sistema, kurioje universitetai teikia bakalauro, magistro ir daktaro laipsnius, o kolegijos – profesinio bakalauro laipsnį (Leisytė, Zelvyš ir Zenkienė, 2015). 2015–2016 m. Lietuvoje buvo 23 kolegijos (11 privačių ir 12 valstybinių), kuriose mokėsi apie 30 proc. visų aukštojo mokslo sistemos studentų.

Nors aukštojo mokslo įstaigų autonomija įtvirtinta Lietuvos Konstitucijoje, universitetai ir kolegijos veikia skirtingais teisiniais pagrindais ir įgyvendina skirtingas misijas. Universitetus steigia Seimas, jie veikia jam teisiškai vadovaujant ir jiems paskirta nuo ministerijos biudžeto atskirta biudžeto eilutė. Kolegijoms vadovauja Švietimo ir mokslo ministerija, jos finansuojamos iš ministerijai skiriamų biudžeto asignavimų.

Universitetų ir kolegijų misijos taip pat skiriasi. Kolegijos turi rengti studentus darbiniam gyvenimui ir bendradarbiauja su bendruomene ir komerciniais partneriais, o universitetai iš esmės atsakingi tik už teorinį mokymą ir mokslinius tyrimus. Toks aukštojo mokslo įstaigų diferencijavimas Lietuvoje lemia aukštojo mokslo įstaigų struktūrą, kuri tam tikrais svarbiais aspektais primena daugelio Šiaurės ir Šiaurės Europos šalių, kaip antai Nyderlandų, Vokietijos ir Suomijos, sistemas. Vis dėlto Lietuvos kolegijos ir taikomųjų mokslų universitetai iš esmės kitokie nei kitose Europos šalyse, pavyzdžiui, Suomijoje, Vokietijoje, Šveicarijoje ir Nyderlanduose (de Weert ir Soo, 2009). Lietuvos kolegijos siūlo profesinio bakalauro laipsnį, kuriam įgyti numatoma studijų trukmė yra trumpesnė nei Lietuvos universitetų siūlomų bakalauro laipsnio studijų (atitinkamai treji ir ketveri metai); kolegijos neturi teisės aktais įtvirtintų įgaliojimų, negauna tikslinio šalies vyriausybės finansavimo taikomiesiems moksliniams tyrimams ar technologijų perdavimui; jos neturi teisės siūlyti kitų laipsnių (ne profesinio bakalauro). Paskutinis su misija susijęs apribojimas labai nuvilia kai kuriuos kolegijų sektoriaus subjektus, kurie prašo leisti kolegijoms teikti profesinio magistro laipsnį.

Privačios aukštosios mokyklos teisę teikti laipsnius įgijo 1999 m. Jų atsirado gana vėlai, palyginti su kitomis pokomunistinėmis šalimis, ir po pirminio augimo laikotarpio studijuojančiųjų privačiose įstaigose dalis visoje aukštojo mokslo sistemoje tebėra gana nedidelė. Nuo 2005–2006 m. iki 2014–2015 m. kolegijų sektoriuje stojančiųjų į privačias įstaigas dalis šiek tiek sumažėjo (nuo 20 iki 19 proc.), o universitetų sektoriuje per tą patį laikotarpį šiek tiek padidėjo (nuo 4 iki 6 proc.). 2014–2015 m. nepriklausomose privačiose aukštojo mokslo įstaigose mokėsi apie 10 proc. Lietuvos studentų, palyginti su 28 proc. Lenkijoje, 27 proc. Latvijoje ir 10 proc. Estijoje (Lietuvos statistikos departamentas, 2016a; OECD, 2015).

Į privačias įstaigas įstojančių studentų dalį lemia Lietuvos aukštojo mokslo reglamentavimo ir finansavimo ypatumai. Griežti privačių įstaigų ir programų akreditavimo

reikalavimai varžo augimą (Pachuashvili, 2011). Be to, privačios aukštosios mokyklos neturi daug galimybių naudotis viešuoju finansavimu. Iš pradžių 2009 m. joms buvo suteikta teisė gauti viešąjį finansavimą pagal naują studentų krepšelio sistemą, tačiau vėliau Lietuvos Konstitucinis Teismas nusprendė, kad studentų krepšeliais (ir tiesiogiai studentams skiriamomis stipendijomis) gali būti finansuojamos tik tos privačių įstaigų siūlomos programos, kurių nėra valstybinėse aukštosiose mokyklose (Švaikauskienė ir Mikulskienė, 2016).

Po nepriklausomybės atkūrimo aukštojo mokslo finansavimo ir valdymo reformomis Lietuvoje buvo siekiama didinti įstaigų galimybes tapti savarankiškoms ir į aplinkybes reaguojančiomis mokyklomis, besinaudojančiomis didesne autonomija.

Pradėjus taikyti studentų krepšelio finansavimo sistemą aukštojo mokslo finansavimas labai priklauso nuo studentų paklausos. Įdiegus vidurinių mokyklų (2002 m.) ir profesinio mokymo įstaigų (2004 m.) mokinių krepšelio finansavimo metodiką krepšelio finansavimo sistemos principas pradėtas taikyti ir aukštojo mokslo sistemoje (2009 m.). Pagal krepšelio finansavimo sistemą Švietimo ir mokslo ministerija priima pirminius išteklių paskirstymo sprendimus dėl ketinamo siūlyti krepšelių skaičiaus, jų paskirstymo kolegijų ir universitetų sektoriams aukštojo mokslo ir studijų srityse ir krepšelio vertės (studento krepšelio). 2016 m. studento krepšelio sumos bakalauro studijų programas siūlančiuose universitetuose sudarė nuo 1 271 EUR (humanitarinių mokslų srityje) iki 11 610 EUR (orlaivių pilotų rengimo srityje), o kolegijų profesinio bakalauro programoms buvo skiriama nuo 1 076 EUR (humanitarinių mokslų srityje) iki 4 359 EUR (muzikos srityje).

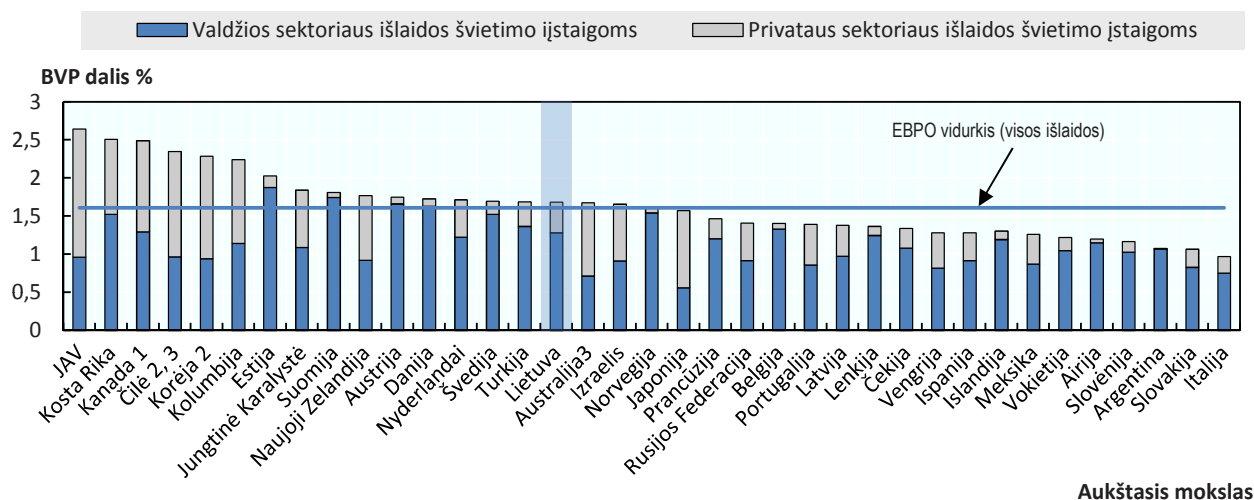
Studentai konkuruoja dėl valstybės finansuojamų studijų vietų aukštosiose mokyklose pagal ministerijos nustatytas taisykles ir centriniu lygmeniu administruojamą valstybinių brandos egzaminų (pagal juos apskaičiuojamas konkursinis balas) sistemą. Ministerija nustato būtiniausius reikalavimus, kuriuos studentai turi atitikti, kad gautų studijų krepšėlį, įskaitant dalykus, kurių brandos egzaminus jie privalo laikyti, ir nustato nacionaliniu lygmeniu koordinuojamą patikrinimo procedūrą. Studentai praneša apie savo pageidavimus dėl studijų programos(-ų) ir įstaigos(-ų) ir gauna krepšėlį (valstybės finansuojamą vietą) atsižvelgiant į vietų pasirinktoje programoje ir įstaigoje paklausą. Maždaug pusę visų vietų finansuoja valstybė, bet finansavimo perspektyvos labai priklauso nuo studijų krypties ir įstaigos. Nors taikoma valstybės finansavimo pagal krepšėlį sistema ir studentai moka už privačiai finansuojamas vietas, ugdymo finansavimas siejamas su studentų paklausa. Aukštųjų mokyklų vadovai savo ruožtu gauna valstybės finansavimą, kurį lemia studentų paklausa ir kuris skiriamas ne kaip reguliarios išmokos, o kaip vienkartinė suma (arba vienkartinė dotacija), kurią įstaiga gali paskirstyti savo nuožiūra atsižvelgdama į vietos prioritetus ir poreikius.

Lankstumas taikant viešąjį finansavimą papildomai grindžiamas universitetų valdymo reformomis, kuriomis siekiama suteikti universitetų rektoriams ir vadovybei daugiau laisvės kartu užtikrinant, kad būtų atsižvelgiama į su įstaiga nesusijusius suinteresuotuosius subjektus. 2009 ir 2016 m. priėmus Mokslo ir studijų įstatymo pataisas universitetų valdymo sistema pasikeitė: anksčiau universitetams vadovavo senatas, sudarytas iš universiteto darbuotojų, o pagal naujas įstatymo pataisas ėmė vadovauti universitetų tarybos, kurias sudaro ir universiteto darbuotojai, ir išorės suinteresuotieji subjektai ir kurios priima strateginius sprendimus ir skiria rektorių. Be to, sumažinta ministerijos nustatytos universitetų valdymo tvarkos taikymo sritis ir išsamumas, įskaitant personalo valdymo politiką, finansų valdymą, studijų įmokų nustatymo įgaliojimus ir galimybę siūlyti naujas studijų programas (Martinaitis, Gaušas ir Paliokaitė, 2016).

Po finansavimo ir valdymo reformų universitetams įgijus didesnę autonomiją taip pat buvo sukurtas aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo iš išorės procesas. Ministerija nustato, o Studijų kokybės vertinimo centras (SKVC) įgyvendina politikos gaires ir kokybės užtikrinimo metodiką. SKVC, 1995 m. įsteigtas prie ministerijos kaip nepriklausoma valstybinė ekspertų įstaiga, 1998 m. pradėjo vertinti visas aukštojo mokslo įstaigų siūlomas studijų programas ir *ex ante*, ir *ex post*. Ilgainiui įgijus patirties Lietuvos aukštojo mokslo kokybės užtikrinimo tvarka keitėsi ir tapo labiau orientuota į didesnę institucinę atsakomybę ir iniciatyvą: aukštosioms mokykloms nustatyta prievolė įsidiegti vidaus kokybės užtikrinimo procedūras (2009 m.), o centro rengiamas *ex ante* programų apžvalgas pakeitė paprastas dokumentinis naujų programų paraiškų vertinimas (2011 m.). Nors programų priežiūra buvo supaprastinta, SKVC taip pat pavesta vertinti aukštojo mokslo įstaigas, jis įpareigotas nagrinėti jų institucinio valdymo ir vadovavimo kokybę. Vykdydamas veiklą centras nuolat naudojasi daugelio tarptautinių ekspertų paslaugomis ir taip atsižvelgia į reikalavimą pasitelkti nesuinteresuotus išorinius dalyvius ir įpareigojimą visapusiškai vadovautis tarptautine patirtimi.

Per 25 aukštojo mokslo reformų metus Lietuvoje pavyko aukštojo mokslo įstaigas sukurti ir perorientuoti taip, kad būtų iš esmės siekiama šalies tikslų, ir sukurti aukštojo mokslo politiką, atitinkančią tarptautines vertingos patirties normas ir integruotą į Europos aukštojo mokslo erdvę. Įgyvendinus šiuos pokyčius pavyko pagerinti sistemos rezultatus daugeliu svarbių požiūrių – tai aptariama toliau.

5.1 pav. Valdžios sektoriaus ir privataus sektoriaus išlaidos švietimo įstaigoms kaip procentinė BVP dalis pagal švietimo sistemos pakopą (2013 m.)



1 – 2012 m.

2 – į viešąjį finansavimą neįtrauktas finansavimas iš tarptautinių šaltinių.

3 – 2014 m.

Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal valdžios sektoriaus ir privataus sektoriaus išlaidas aukštojo mokslo įstaigoms.

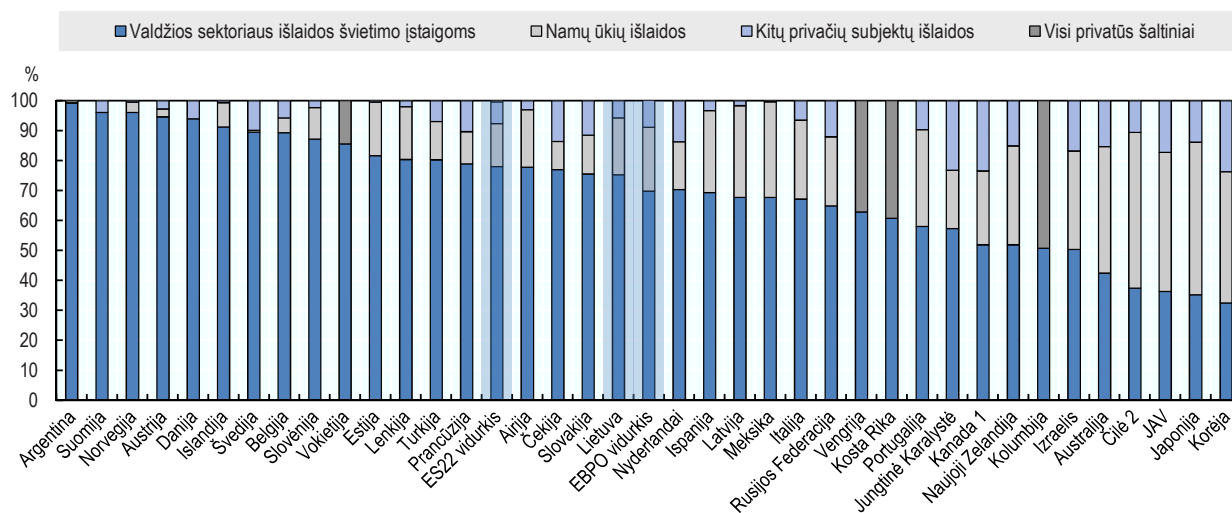
Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, B2.2 pav., <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>

Aukštojo mokslo finansavimas

Nacionalinių pajamų (valdžios sektoriaus ir privataus sektoriaus) dalis, skiriama aukštojo mokslo įstaigoms Lietuvoje, panaši į tarptautinius rodiklius ir sudaro 1,7 proc. BVP. Nors ji didesnė nei Latvijoje, bet gerokai mažesnė nei Estijoje, kurios aukštojo mokslo sistemą daugelis aukštojo mokslo srities suinteresuotųjų subjektų laiko sektinu pavyzdžiu.

Nors bendra valdžios ir privataus sektoriaus išlaidų aukštojo mokslo įstaigoms dalis dabar panaši į EBPO šalių vidurkį, privataus sektoriaus išlaidų dalis didesnė nei Estijoje ir gretimose Šiaurės šalyse. Visų pirma Lietuvoje didesnės namų ūkių išlaidos (19 proc.) nei tose šalyse – ir dėl privačių įstaigų vaidmens, ir dėl to, kad maždaug pusė vietų valstybinėse kolegijose ir universitetuose finansuojama privačiomis lėšomis (5.2 pav.). Studijų įmokas nustato aukštosios mokyklos, jos skiriasi priklausomai nuo studijų krypties. Lietuvos ar kitų ES šalių piliečiams dieninių bakalauro studijų įmokos 2015–2016 m. sudarė 1 000–5 300 EUR per metus, magistro studijų – 2 200–6 500 EUR per metus, doktorantūros studijų – 7 100–8 500 EUR per metus.

5.2 pav. Valdžios sektoriaus ir privataus sektoriaus išlaidų aukštojo mokslo įstaigoms pasiskirstymas (2013 m.)



Pastaba. „Visi privatūs šaltiniai“ apima ir subsidijas, priskirtinas iš viešųjų šaltinių gaunamiems mokėjimams švietimo įstaigoms.

1 – 2012 m.

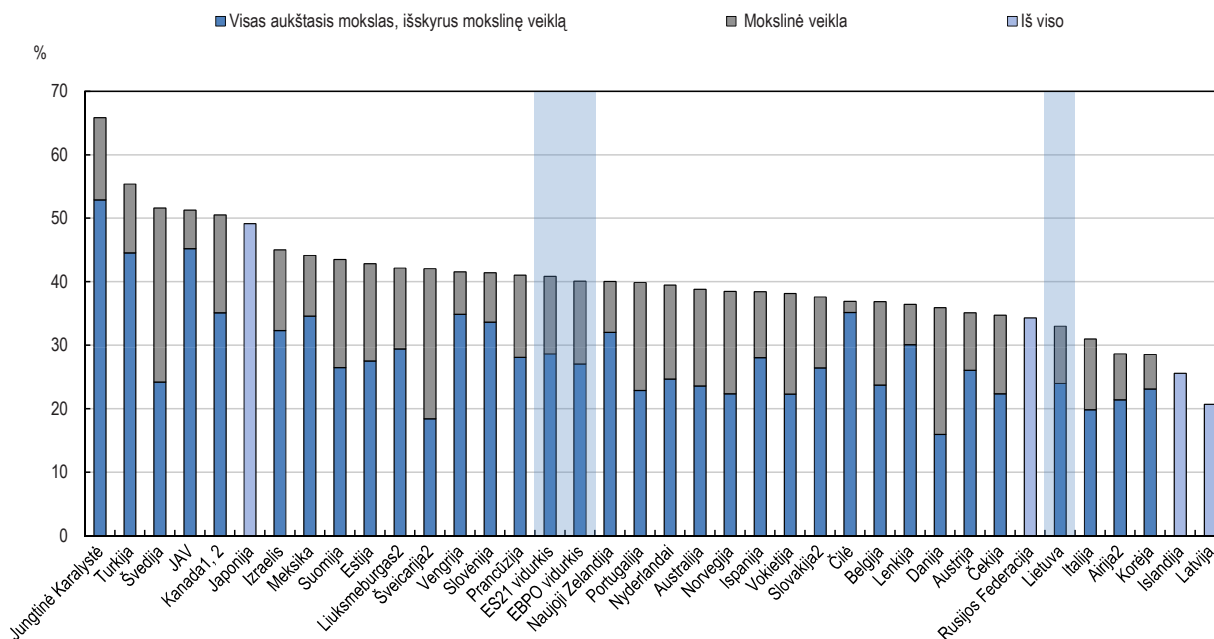
2 – 2014 m.

Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal valdžios sektoriaus išlaidas švietimo įstaigoms pagal švietimo sistemos pakopą.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, B3.2 pav., <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>

Nors aukštojo mokslo įstaigoms Lietuvoje skiriama nacionalinių pajamų dalis panaši į EBPO šalių vidurkį (5.3 pav.), Lietuvos BVP vienam gyventojui 2014 m. buvo maždaug trečdaliu mažesnis nei vidutiniškai EBPO šalyse (31 proc.). Todėl visos aukštojo mokslo įstaigų išlaidos vienam studentui – 8 700 USD vs. 15 800 USD (PGP) – sudaro 55 proc. EBPO šalių vidurkio ir yra daug mažesnės nei gretimose Šiaurės šalyse, nors iš esmės jas galima palyginti su metinėmis išlaidomis vienam studentui Lenkijoje, Latvijoje ir Rusijoje.

5.3 pav. Metinės aukštojo mokslo įstaigų visų paslaugų išlaidos vienam studentui, lyginant su BVP vienam gyventojui (2013 m.)



1 – 2012 m.

2 – tik valstybinės įstaigos.

Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal bendras aukštojo mokslo įstaigų išlaidas vienam studentui, lyginant su BVP vienam gyventojui.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, B1.4 lentelė, <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>

Aukštojo mokslo sistemos veiklos rezultatai

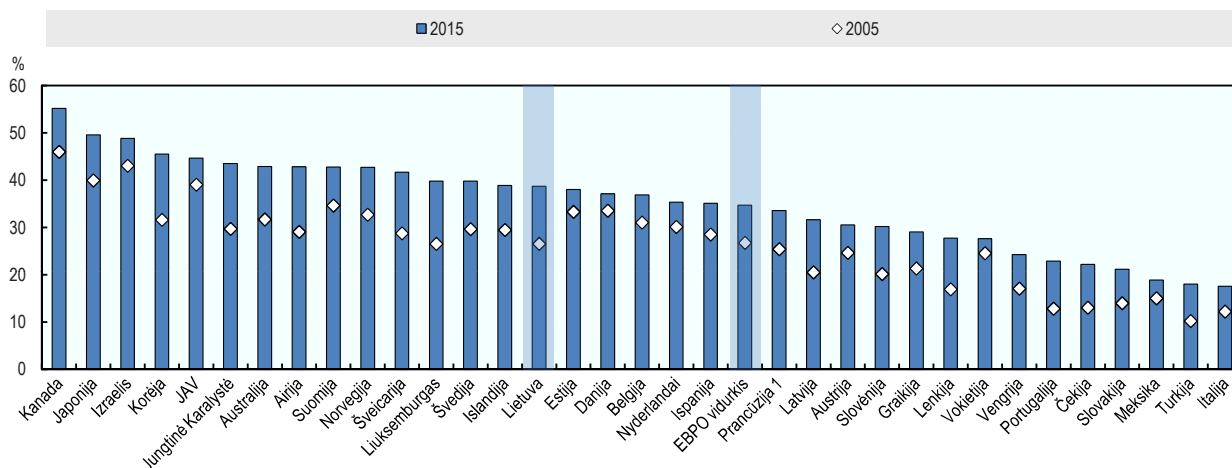
Galimybė naudotis sistema ir aukštojo išsilavinimo įgijimas

Studijuojančiųjų aukštosiose mokyklose dalis gerokai padidėjo, ir įstojančiųjų studijuoti bei baigiančiųjų studijas dalys dabar viršija EBPO ir Europos šalių vidurkius. Lietuvoje įstojančiųjų studijuoti į aukštąsias mokyklas, ypač bakalauro studijas, dalis labai didelė. Įgijusiųjų aukštąjį išsilavinimą dalis Lietuvoje dabar viršija EBPO šalių vidurkį ir ES politikos siekius, beveik prilygsta Šiaurės šalių, kaip antai Švedijos ir Norvegijos, rodikliams ir viršija Baltijos kaimynių Latvijos ir Estijos rodiklius.

2014 m. aukštojo mokslo įstaigas lankė 41 proc. 20–24 metų asmenų, t. y. maždaug tiek pat, kiek Lenkijoje, ir daugiau nei 32 EBPO šalyse.

2015 m. 39 proc. 25–64 metų Lietuvos gyventojų turėjo aukštąjį išsilavinimą, palyginti su 36 proc. EBPO šalių vidurkiu, o 25–34 metų asmenų, turinčių aukštąjį išsilavinimą, dalis buvo 55 proc., t. y. gerokai didesnė nei 42 proc. EBPO šalių vidurkis, ir tą lygį pranoko tik Japonija, Korėja ir Kanada (5.4 pav.).

5.4 pav. Aukštąjį išsilavinimą turinčių 25–64 metų gyventojų dalis 2005 ir 2015 m.



1 – 2014 m.

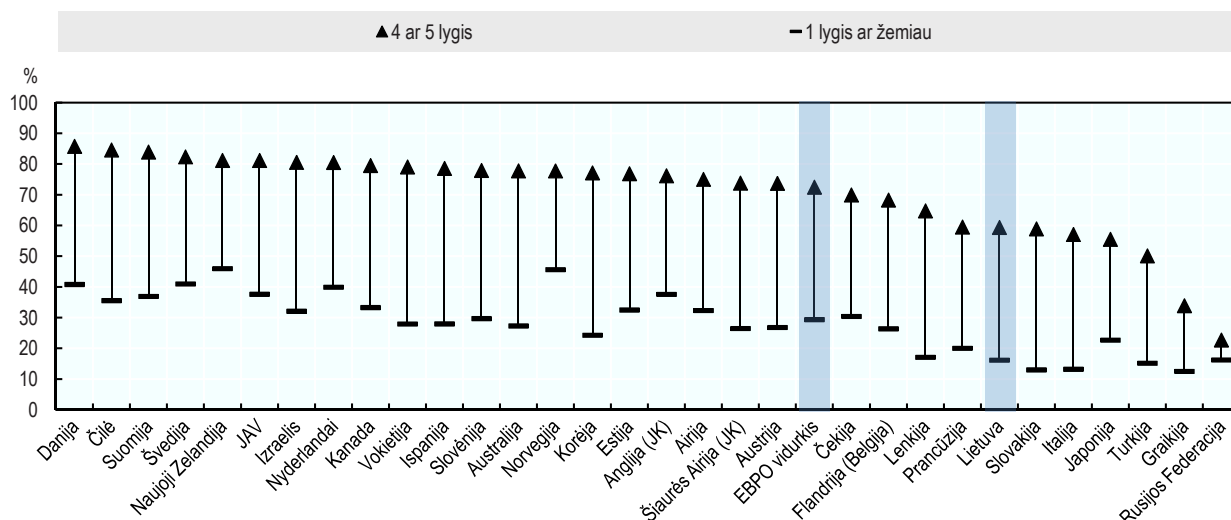
Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal aukštąjį išsilavinimą turinčių 25–64 metų asmenų procentinę dalį neatsižvelgiant į aukštojo išsilavinimo lygį.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, A1.3 lentelė, <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>

Nors dalyvaujančiųjų aukštojo mokslo sistemoje ir įgijusiųjų aukštąjį išsilavinimą dalys Lietuvoje gana didelės, palyginti nedaug suaugusiųjų dalyvauja su darbu susijusio mokymo programose, daug mažiau nei Suaugusiųjų gebėjimų tyrime (PIAAC) dalyvaujančiose EBPO šalyse, bet beveik tiek pat, kaip ir kitose posocialistinės ekonomikos šalyse (Slovakijoje, Rusijoje, Estijoje, Lenkijoje) (5.5 pav.). Didžiausia yra aukštos kvalifikacijos asmenų, dalyvaujančių tokiose programose, dalis ir mažiausia – nekvalifikuotų asmenų dalis, kaip ir visur kitur. Daugelis mokymosi visą gyvenimą programose dalyvaujančių suaugusiųjų lanko švietimo įstaigas ir tik kartais (10 proc.) tokį švietimą ir mokymą užtikrina darbdavys (5.6 pav.).

Lietuva yra užsibrėžusi tikslą pasiekti, kad 25–64 metų gyventojai mokytųsi visą gyvenimą (ŠMM, 2016). Dar turės paaiškėti, ar dalyvavimas su darbu susijusio suaugusiųjų mokymo programose duos pakankamai ekonominės naudos (didesnę tikimybę įsidarbinti arba didesnę darbo užmokestį), kad jose būtų dalyvaujama aktyviau.

5.5 pav. Dalyvavimas su darbu susijusio mokymo programose pagal raštingumo lygį (25–65 metų suaugusieji), Suaugusiųjų gebėjimų tyrimas



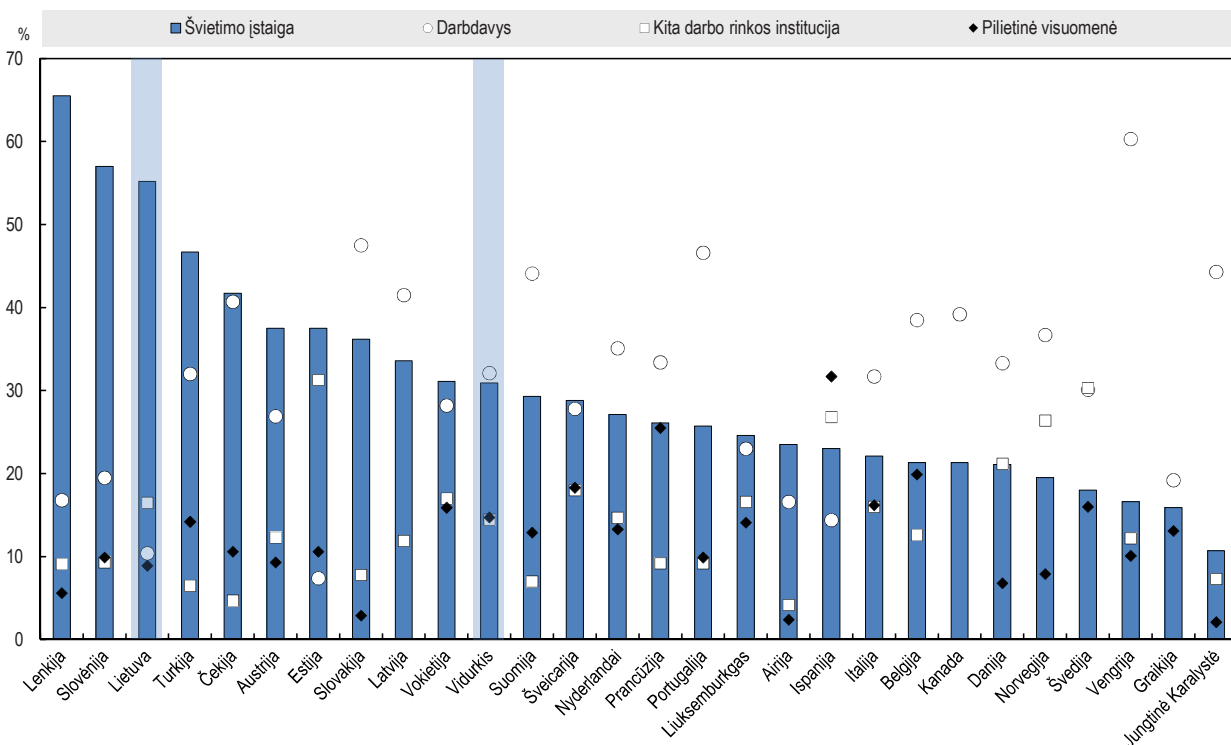
1. Rusijos Federacijos duomenys neapima Maskvos metropolitenito teritorijos gyventojų.

Pastaba. Čilė, Graikija, Izraelis, Lietuva, Naujoji Zelandija, Slovėnija ir Turkija: 2015 m. Visos kitos šalys: 2012 m.

Šalys ir atskiri jų regionai išdėstyti mažėjimo tvarka pagal su darbu susijusio mokymo programose dalyvaujančių 25–64 metų asmenų, pasiekusių 4 ar 5 raštingumo lygį, procentinę dalį.

Šaltinis: EBPO, Suaugusiųjų gebėjimų tyrimas (PIAAC) (2012, 2015 m.)

5.6 pav. Neformaliojo švietimo veiklų pasiskirstymas pagal paslaugų teikėją (2011 m.)



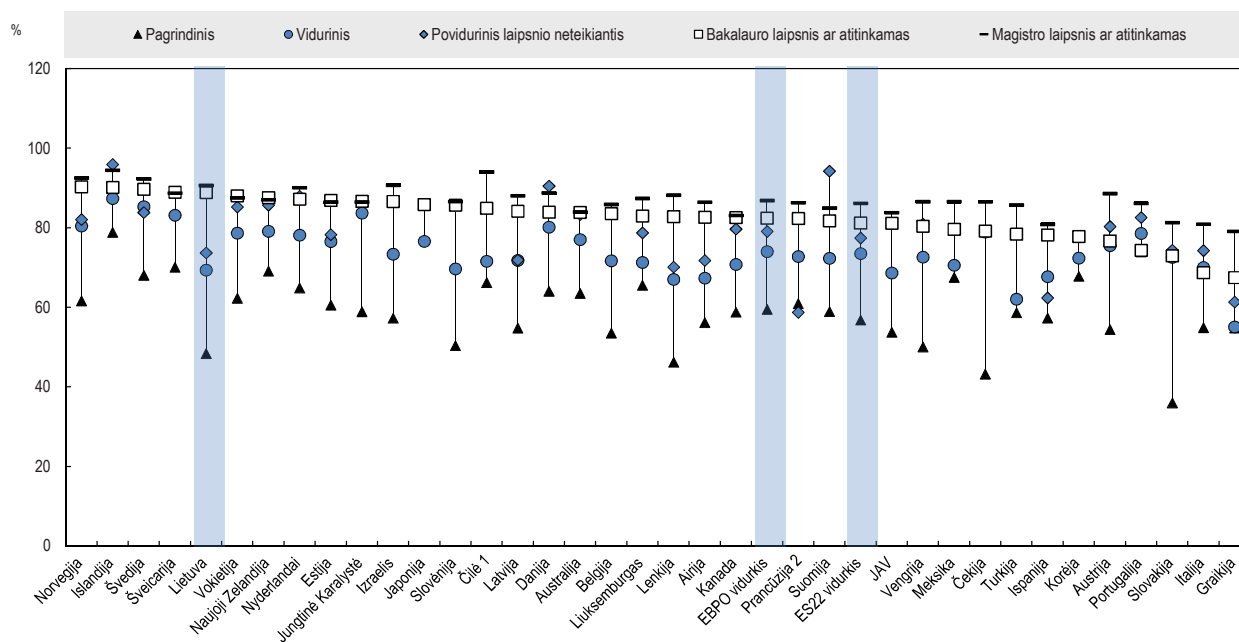
Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal dalyvaujančiųjų švietimo įstaigų teikiamose neformaliojo švietimo veiklose procentinę dalį (remiantis tokiose programose per 12 mėnesių iki apklausos dalyvavusių 25–64 metų asmenų pateikta informacija).

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, C6.b pav., <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>

Absolventų užimtumas ir uždarbis

Turinčiųjų aukštąjį išsilavinimą padėtį darbo rinkoje Lietuvoje galima palyginti su bendromis tendencijomis EBPO šalyse. Bakalauro laipsnį turinčių suaugusiųjų (25–64 m.) užimtumo lygis (89 proc.) gerokai didesnis nei asmenų, turinčių tik vidurinį išsilavinimą (69 proc.) – šis skirtumas didesnis nei kitose Baltijos ar EBPO šalyse (atitinkamai 82 ir 74 proc.) (5.7 pav.) (OECD, 2016a).

5.7 pav. 25–64 metų asmenų užimtumas pagal įgytą išsilavinimą (2015 m.)



1 – 2013 m.

2 – 2014 m.

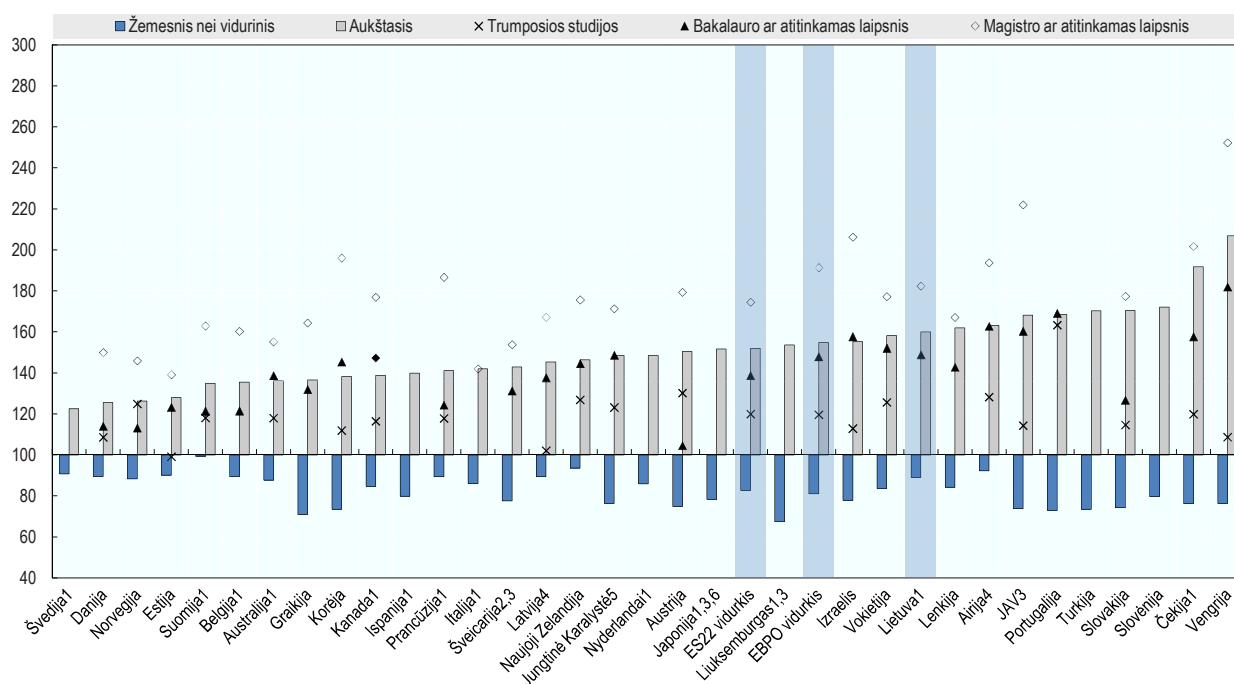
Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal bakalauro ar lygiavertį laipsnį turinčių suaugusiųjų užimtumo lygį.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, A5.1 pav., <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>

Ir bakalauro laipsnį, ir magistro laipsnį turinčių ir visą darbo dieną dirbančių asmenų vidutinis atlyginimas (atitinkamai 149 ir 182 proc.), palyginti su tais, kurie turi tik vidurinį išsilavinimą (100 proc.), panašus į EBPO šalių vidurkį (atitinkamai 148 ir 191 proc.) ir šiek tiek didesnis nei regiono šalių, įskaitant Latviją (atitinkamai 138 ir 167 proc.) ir Lenkiją (atitinkamai 143 ir 167 proc.).

5.8 pav. Santykinis visą darbo dieną dirbančių suaugusiųjų darbo užmokestis pagal įgytą išsilavinimą (2014 m.)

25–64 metų asmenys, gaunantys darbo pajamų; turinčiųjų vidurinį išsilavinimą darbo užmokestis = 100



Pastaba. Aukštasis išsilavinimas apima nepilną aukštąjį išsilavinimą, bakalauro, magistro, daktaro ar lygiaverčius laipsnius.

1 – ne 2014 m.

2 – kai kurie išsilavinimo lygmenys sujungti su kitais.

3 – indeksas 100 priskiriamas ISCED 3 ir 4 išsilavinimo lygmenims pagal ISCED 2011 arba ISCED 1997 klasifikaciją.

4 – uždarbis atskaičius pajamų mokestį.

5 – vidurinio išsilavinimo duomenys apima baigtas dalines (pagal apimtį ir standartus) vidurinio ugdymo programas (į šią grupę patenka 18 proc. suaugusiųjų).

6 – visų gaunančiųjų darbo užmokesčių duomenys.

Šalys išdėstytos didėjimo tvarka pagal aukštąjį išsilavinimą turinčių 25–64 metų asmenų santykinį uždarbį.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, A6.1 pav., <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>

Moksliniai tyrimai ir inovacijos

Nors Lietuvoje aukštąjį išsilavinimą įgyja didelė gyventojų dalis, o lėšų skiriama maždaug kaip vidutiniškai EBPO šalyse, Lietuvos aukštojo mokslo sistemos veiklos rezultatų mokslinių tyrimų ir inovacijų srityje gerokai mažiau už tarptautinį vidurkį.

Ribotus Lietuvos aukštojo mokslo institucijų mokslinių tyrimų ir inovacijų srities rezultatus rodo neaukštos šalies aukštojo mokslo institucijų vietos tarptautiniuose reitinguose. Pasaulio universitetų reitinge „Webometrics“ Vilniaus universitetas užima aukščiausią vietą iš visų Lietuvos universitetų – 305-ąją iš 6 050 Europos universitetų. Dar septyni užima vietas 490–992 vietų grupėje, o kiti nepatenka į 1 000 geriausių universitetų. Vienas Lietuvos universitetas, Vilniaus universitetas, įtrauktas į „Times“ pasaulio aukštųjų mokyklų reitingą (600–800 vietų grupėje) ir į „U-Multirank“ platformos reitingą. Nė vienas universitetas neįtrauktas į 2015 m. CWTS Leidenio universitetų mokslinės veiklos rezultatų reitingą (OECD, 2016b, p. 108–109).

Iš nacionalinių veiklos rodiklių inovacijų srityje iš esmės matyti, kad Lietuvos verslo sektoriuje vykdoma ribota su inovacijomis susijusi veikla, įskaitant nedidelį susidomėjimą inovacijomis, nedideles investicijas į jas ir lėtą įgyvendinimą (OECD, 2016b, p. 82). Iš bibliometrinių, patentinių, prekių ženklų ir dizaino duomenų apie inovacijų priemones taip pat matyti, kad Lietuvos aukštojo mokslo sistemos pajėgumas dalyvauti mokslinių tyrimų ir inovacijų veikloje tarptautiniu lygmeniu ribotas.

Mokslinių leidinių skaičius vienam milijonui gyventojų, nors didesnis nei Latvijoje ir toks pat, kaip Lenkijoje, yra mažesnis nei Estijoje ar Čekijoje ir daug mažesnis (3,0 ar 3,5 karto) nei daug inovacijų įgyvendinančiose šalyse, kaip antai Švedijoje ir Danijoje. Dažniausiai cituojamų mokslinių leidinių dalis – 6 proc. visų mokslinių leidinių. Pagal šį rodiklį Lietuva taip pat lenkia Latviją ir Lenkiją, bet atsilieka nuo Estijos, Švedijos, Danijos.

Lietuvos veiklos rodikliai, susiję su moksliniais leidiniais, parengtais kartu su užsienio bendraautoriais, – svarbiais tokiais nedidelei šaliai, kuriai sunku pasiekti kritinę masę, – atitinka dažnai cituojamiems leidiniams būdingą tendenciją. Maždaug 40 proc. mokslinių leidinių rengiama su užsienio bendraautoriais, t. y. mažiau nei gerais rezultatais pasižyminčiose Estijoje ir Šiaurės šalyse ir šiek tiek daugiau nei Latvijoje ir Lenkijoje. Taip pat yra nedaug viešųjų ir privačiųjų bendra autorių kartu parengtų leidinių, tai reiškia, kad Lietuvoje pramonės sektorių ir akademinės bendruomenės mokslinis bendradarbiavimas nėra aktyvus. Patentų, prekių ženklų ir pramoninio dizaino registracijos lygis, kuriuo matuojama galima ekonominė inovacijų vertė, taip pat nedidelis (OECD, 2016b, p. 77–78).

5.1 lentelė. Kai kurių Europos šalių inovacijų rodikliai (2015 m.)

	Mokslinių leidinių skaičius vienam milijonui gyventojų	Tarptautinių mokslinių bendrų leidinių skaičius vienam milijonui gyventojų	Valstybės ir privačiojo sektorių bendrų leidinių skaičius vienam milijonui gyventojų	Pagal PKS teikiamos paraiškos patentui gauti vienam mlrd. BVP (PGS €)
Lietuva	1022	355,3	1,7	0,60
Estija	1997	907,7	6,8	1,00
Latvija	760	221,0	0,5	0,82
Lenkija	981	251,2	3,7	0,51
Danija	4066	2066,7	143,5	6,24
Švedija	3576	1774,1	107,8	7,99
ES 28 vidurkis	–	459,2	33,9	3,53

Šaltiniai: SCImago (2016), Scimago Journal & Country Rank, <http://scimagojr.com/index.php> (accessed 3 August 2016); European Commission (2016), European Innovation Scoreboard, <http://ec.europa.eu/growth/industry/innovation/facts-figures/scoreboards/>

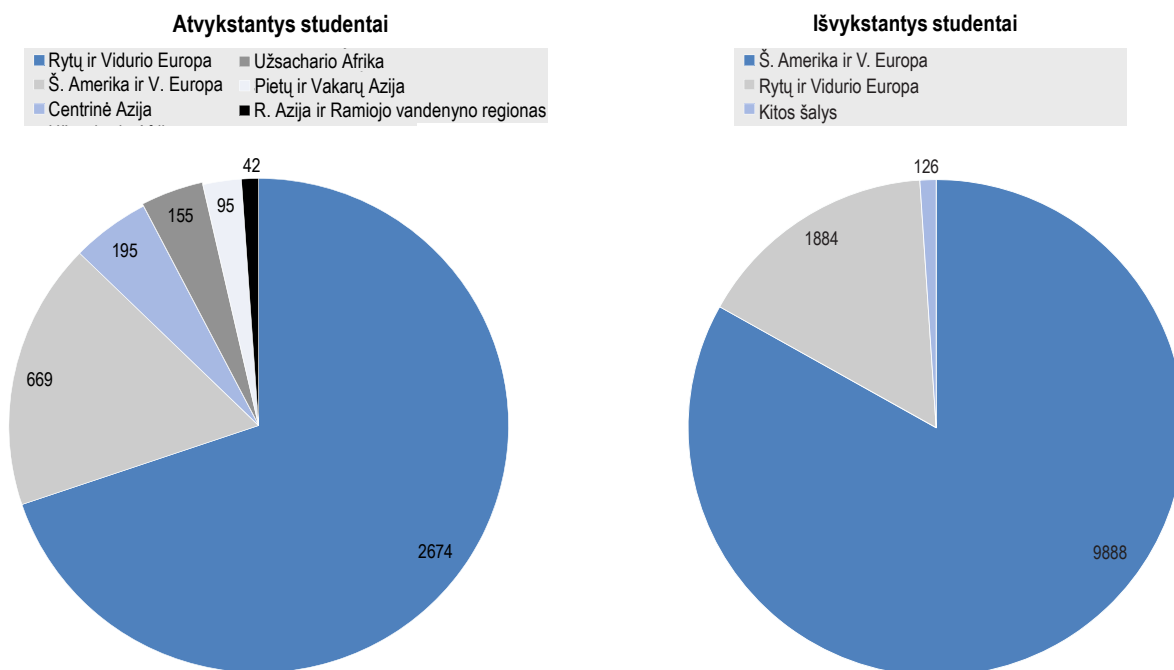
Tarptautinė veikla

Lietuvos politikos formuotojai siekia užtikrinti savo aukštojo mokslo sistemos tarptautiškumą ir jie bei šios srities suinteresuotieji subjektai pripažįsta, kad norint užtikrinti aukštojo mokslo sistemos gerovę ir savo tautos ateitį būtinas didesnis tarptautiškumas. Jie nustatė tarptautinio studentų judumo ir mokslinių tyrimų tarptautinimo politikos tikslus. Tarptautinei mokslinių tyrimų plėtrai būtinas mokslininkų bendradarbiavimas ir judumas, taip pat reikia į Lietuvą pritraukti užsienio mokslininkų. Pavyzdžiui, 2009 m. aukštojo mokslo ir mokslinių tyrimų reforma Lietuvoje siekiama įgyvendinti tikslą, kad iki 2020 m.

Lietuvos aukštosiose mokyklose būtų 10 proc. užsienio studentų (ŠMM, 2011). Įvairiuose politikos dokumentuose apibrėžti planai padidinti užsienio akademinių darbuotojų skaičių Lietuvos aukštojo mokslo įstaigose, nors konkrečių politikos tikslų nenustatyta (Yudkevich, Altbach ir Rumbley, 2016).

Tarptautiniai studentų srautai nedideli ir netolygūs, mažesni nei nacionalinės politikos tikslai. 2013 m. maždaug triskart daugiau Lietuvos studentų pasirinko studijas užsienyje (11 898), nei užsienio studentų atvyko į Lietuvos aukštojo mokslo įstaigas (3 915). Daugelis Lietuvos studentų nusprendė studijuoti Šiaurės Europoje – du trečdaliai pasirinko studijas Jungtinėje Karalystėje, Danijoje, Nyderlanduose ar Vokietijoje. Kita vertus, daugelis (du trečdaliai) užsienio studentų į Lietuvą atvyko iš buvusiųjų Sovietų Sąjungos respublikų arba kitų regiono šalių (UNESCO Institute for Statistics, 2016a ir b). Užsienio studentams nėra labai patrauklios visos aukštojo mokslo pakopos, ir pirmojo lygmens, ir doktorantūros: 2013 m. bakalauro pakopoje ir doktorantūroje studijavo atitinkamai 2,4 ir 3,0 proc. užsienio studentų (OECD, 2016a).

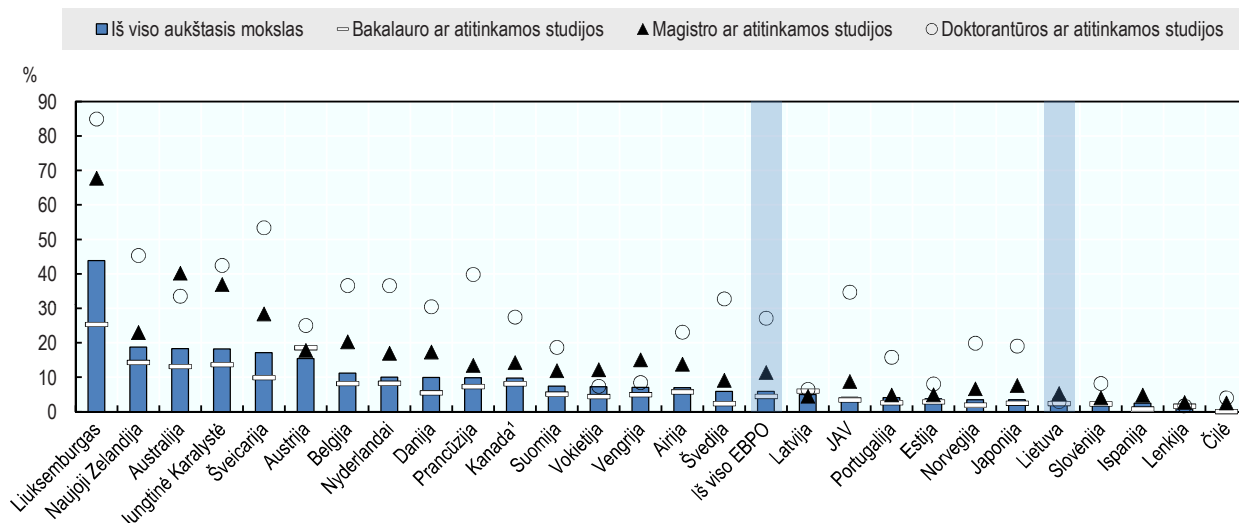
5.9 pav. Užsienio studentai Lietuvoje ir užsienyje studijuojantys Lietuvos gyventojai pagal regioną (2013 m.)



Šaltiniai: UNESCO Institute for Statistics (2016a), „Inbound internationally mobile students by region of origin“, *UIS.Stat database*, UNESCO UIS, <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=170> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.); UNESCO Institute for Statistics (2016b), „Outbound internationally mobile students by host region“, *UIS.Stat database*, UNESCO UIS, <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=172> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.)

5.10 pav. Aukštojo mokslo sistemos studentų judumas pagal ISCED lygmenį (2014 m.)

Įstojusių užsienio studentų dalis procentais visoje aukštojo mokslo sistemoje

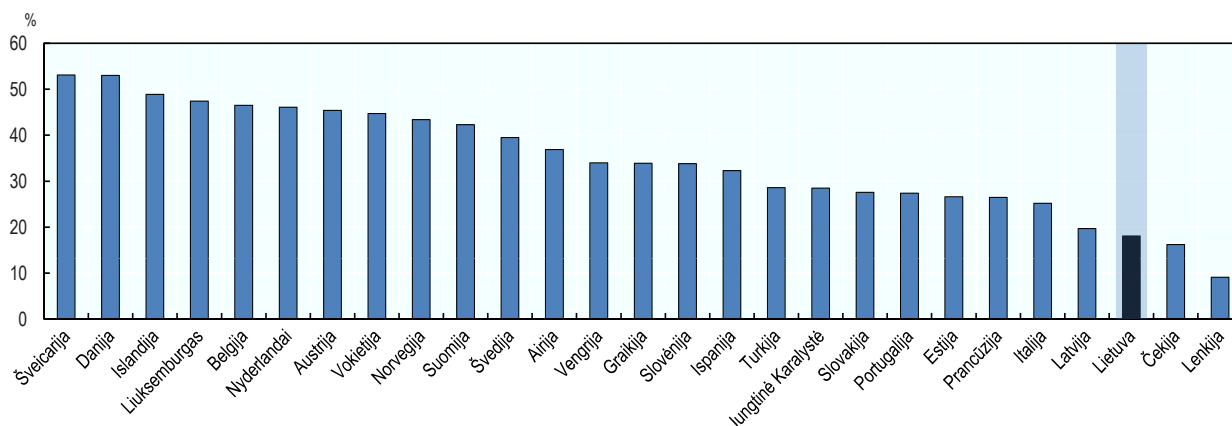


1 – 2013 m.

Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal procentinę užsienio studentų dalį visoje aukštojo mokslo sistemoje.

Šaltinis: OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, C4.1 pav., <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>

Tarptautinis Lietuvos mokslininkų judumas ir bendradarbiavimas vis dar nėra aktyvus, politikos tikslai nėra pasiekti. Tarptautinio bendradarbiavimo rengiant mokslinius leidinius lygis (5.1 lentelė) siekia maždaug trečdali Estijos lygio. Ne Lietuvoje tarptautinėmis sąlygomis dirbančių aukštesnio lygio mokslininkų dalis gerokai mažesnė nei Estijoje ir kitose gerais rodikliais pasižyminčiose Vidurio ir Rytų Europos šalyse, kaip antai Vengrijoje (5.11 pav.).

5.11 pav. Aukštojo mokslo įstaigų mokslo darbuotojų, per pastaruosius 10 metų dirbusių užsienyje ilgiau nei 3 mėnesius, dalis proc. (2012 m.)

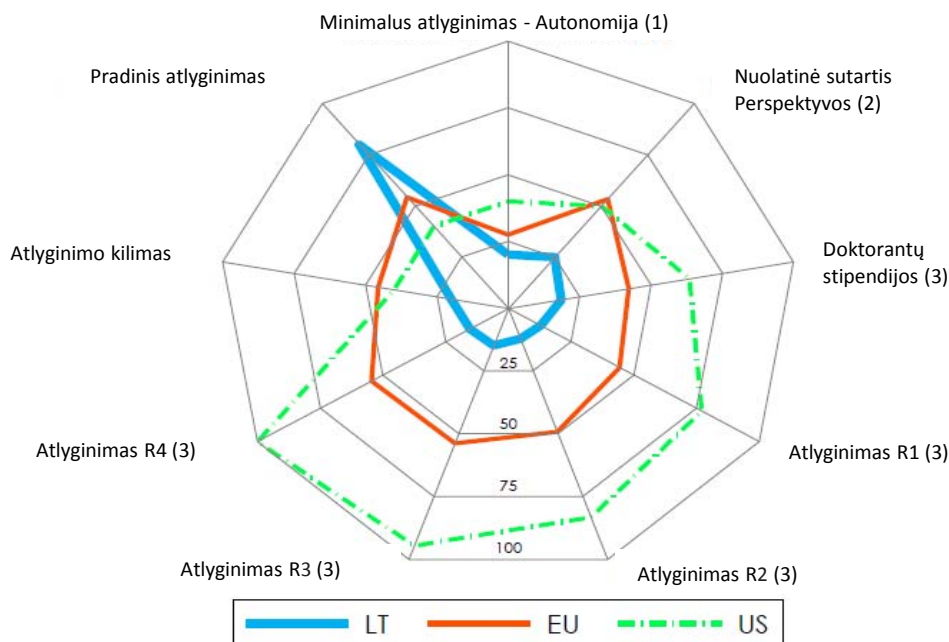
Šalys išdėstytos mažėjimo tvarka pagal aukštojo mokslo įstaigų mokslo darbuotojų, per pastaruosius 10 metų dirbusių užsienyje ilgiau nei 3 mėnesius, procentinę dalį.

Šaltinis: IDEA Consult et al. (2013a), „Support for continued data collection and analysis concerning mobility patterns and career paths of researchers: Deliverable 5 – Higher Education Sector Report (Indicator report)“, Final Report MORE 2 to the European Commission, https://cdn2.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/report_on_survey_of_researchers_in_eu_hei.pdf

Lietuvos aukštojo mokslo sistemai sunkiai sekasi išlaikyti lietuvius, kurie nori studijuoti doktorantūroje, ir pritraukti iš užsienio mokslininkų, įgijusių mokslinius laipsnius ne Lietuvoje. Daktaro laipsnį užsienyje įgyjančių lietuvių ir užsieniečių doktorantūros studentų Lietuvoje skaičiaus santykis – 10 : 1 (OECD, 2016b). Maždaug 2 proc. Lietuvos mokslininkų yra kitų šalių piliečiai, palyginti su 15 proc. ES 33 ir asocijuotosiose šalyse, 12 proc. Estijoje ir 21–31 proc. Šiaurės šalių aukštojo mokslo sistemose (IDEA Consult et al., 2013a, 8 lentelė). Daugelis užsienio mokslininkų yra Europos šalių, kurios nėra ES šalys, piliečiai.

Nors Lietuvos mokslininkai teigia, kad yra vidutiniškai patenkinti daugeliu savo dabartinės akademinės padėties aspektų, tik 29,6 proc. iš apklausos respondentų Lietuvoje teigė, kad yra patenkinti savo atlyginimu, t. y. daug mažiau nei vidutiniškai ES (53 proc.), o daugiau tik nei keturiose kitose šalyse iš 33 apklaustų. Neseniai pradėjusių dirbti mokslo darbuotojų pagrindinis atlyginimas ypač mažas pagal Europos standartus, tad Lietuvos aukštojo mokslo įstaigos gana nepatrauklios ir Lietuvos, ir užsienio mokslininkams. 2012 m. Lietuvos aukštojo mokslo įstaigos mokėjo doktorantūros studentų stipendijas ir mokslo darbuotojų atlyginimus, kurie buvo daug mažesni nei ES vidurkis ir sudarė maždaug 15 proc. didžiausių mokslo darbuotojų gaunamų atlyginimų (5.12 pav.). Pavyzdžiui, bendri metiniai jaunesniųjų mokslo darbuotojų atlyginimai pagal įstatymus buvo nuo 5 068 EUR iki 6 690 EUR (atlikus korekciją pagal PGP), o vyriausiųjų mokslo darbuotojų – nuo 6 690 EUR iki 14 039 EUR (IDEA Consult et al., 2013b). Nors pagal tarptautinius standartus pagrindiniai atlyginimai Lietuvos universitetuose nedideli, universitetai gali mokėti premijas už veiklos rezultatus iki 100 pagrindinio atlyginimo, be to, universitetų darbuotojai gali prisidurti prie atlyginimo pasinaudodami išorės fondais, iš kurių jie gali užsidirbti dukart triskart didesnę nei pagrindinis atlyginimą (Yudkevich, Altbach ir Rumbley, 2016).

5.12 pav. Aukštojo mokslo darbuotojų atlyginimai: Lietuva, ES ir JAV (2012 m.)



Šaltinis: IDEA Consult et al. (2013b), „Support for continued data collection and analysis concerning mobility patterns and career paths of researchers: Remuneration – Cross-Country Report (WP4)“, MORE2 – Remuneration Cross-Country Report, https://cdn2.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/report_on_case_study_of_researchers_remuneration.pdf

Politikos klausimai

1 politikos klausimas. Aukštojo mokslo įstaigų konsolidavimas siekiant veiksmingumo ir kokybės

Dėl didelių Lietuvos demografinių problemų jos aukštojo mokslo sistemai kyla trys dideli sunkumai. Mažėjant studentų skaičiui, mažėjant studentų ir dėstytojų santykiui, nepakankamai naudojantis infrastruktūra, gali menkėti švietimo *veiksmingumas*. Mažėjant studentų gali kilti pavojus studijų programų kokybei, nes siūloma mažiau kursų, mažėja dėstytojų skaičius. Be to, mažėjant studentų skaičiui didėja sena Lietuvos valstybinių universitetų, kurių šiuo metu yra keturiolika, dydžio problema. Penkiuose Lietuvos valstybiniuose universitetuose mokosi mažiau nei po 5 000 studentų, o 20 000 nėra nė viename. Be to, Lietuvoje yra 13 savarankiškų valstybinių mokslinių tyrimų institutų, nors pastaraisiais metais jų skaičius labai sumažėjo institutams susijungiant ir tampant universitetų dalimi. Dėl mažo valstybinių universitetų ir viešojo sektoriaus mokslinių tyrimų organizacijų dydžio Lietuvai sunku sutelkti kritinę mokslininkų, įstaigų ir mokslinių tyrimų infrastruktūros masę, kad tarptautiniu lygmeniu būtų veiksmingai atliekami moksliniai tyrimai.

Pastaraisiais metais aukštai vertinamose Europos aukštojo mokslo sistemose, pavyzdžiui, Suomijoje, Nyderlanduose, Danijoje, Šveicarijoje ir Airijoje, institucijų skaičiaus ir sistemos sandaros klausimus mėginama spręsti mažinant aukštojo mokslo įstaigų skaičių ir didinant jų dydį. Kai kuriose šalyse, kuriose veikia tokios sistemos, pavyzdžiui, Suomijoje ir Nyderlanduose, nacionalinė valdžia susirūpinusi, kad dar nepasiekė optimalaus aukštojo mokslo įstaigų skaičiaus ir dydžio (Suomijos švietimo ir kultūros ministerija, 2015). Tačiau visose tose sistemose daug mažiau aukštojo mokslo įstaigų, lyginant su studentų ir gyventojų skaičiumi, nei Lietuvoje. 2012 m. Suomijoje buvo 6,9 įstaigos vienam milijonui gyventojų ir 1,2 įstaigos 10 000 studentų, o Lietuvoje – 14,7 įstaigų vienam milijonui gyventojų ir 2,9 įstaigų 10 000 studentų.

5.2 lentelė. Aukštojo mokslo įstaigų skaičius vienam gyventojui ir vienam studentui (2012 m.)

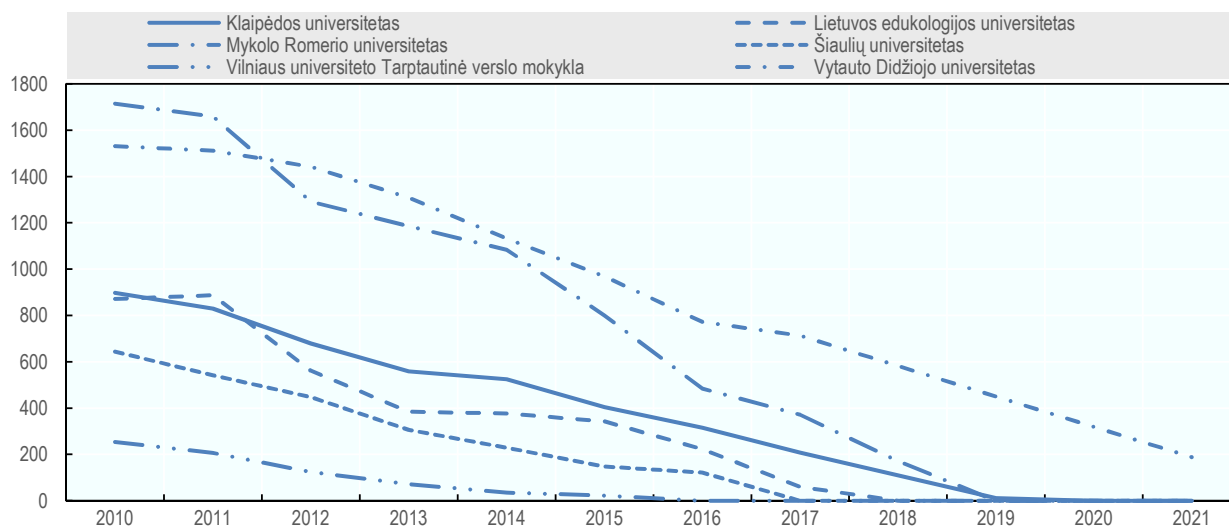
	Universitetų skaičius	Politechnikos įstaigų skaičius	Gyventojų skaičius (mln.)	Aukštojo mokslo įstaigų studentų skaičius (tūkst., 2012 m.)	Aukštojo mokslo įstaigų skaičius vienam milijonui gyventojų	Aukštojo mokslo įstaigų skaičius 10 000 studentų
Lietuva	23	24	3,2	159,5	14,7	2,9
Suomija	14	24	5,5	308,9	6,9	1,2
Danija	8	16	5,7	275,0	4,2	0,9
Airija	7	14	4,6	192,6	4,6	1,1
Nyderlandai	14	37	16,9	793,7	3,0	0,6
Šveicarija	12	9	8,2	269,6	2,6	0,8

Šaltinis: Ministry of Education and Culture Finland (2015), „Towards a future proof system for higher education and research in Finland“, Ministry of Education and Culture Finland, www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2015/liitteet/okm11.pdf?lang=en; Lietuvos statistikos departamentas (2016a), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.)

Pastaraisiais metais stojančiųjų į Lietuvos aukštojo mokslo įstaigas kasmet mažėja 5–7 proc. 2010–2014 m. aukštojo mokslo įstaigose studijuojančiųjų sumažėjo 32 proc. ir prognozuojama, kad ateityje 18–25 metų gyventojų skaičius toliau mažės. Problemos, su

kuria susiduria šalies aukštojo mokslo sistema, didumas išryškėja nacionalinės mokslo ir studijų stebėsenos įstaigos, MOSTA, prognozėse. Kaip matyti iš 5.13 pav., prognozuojama, kad 2020 m. penki iš šalies universitetų stojančiųjų nebesulauks.

5.13 pav. Prognozuojamas stojančiųjų į kai kuriuos universitetus skaičius 2016–2020 m.



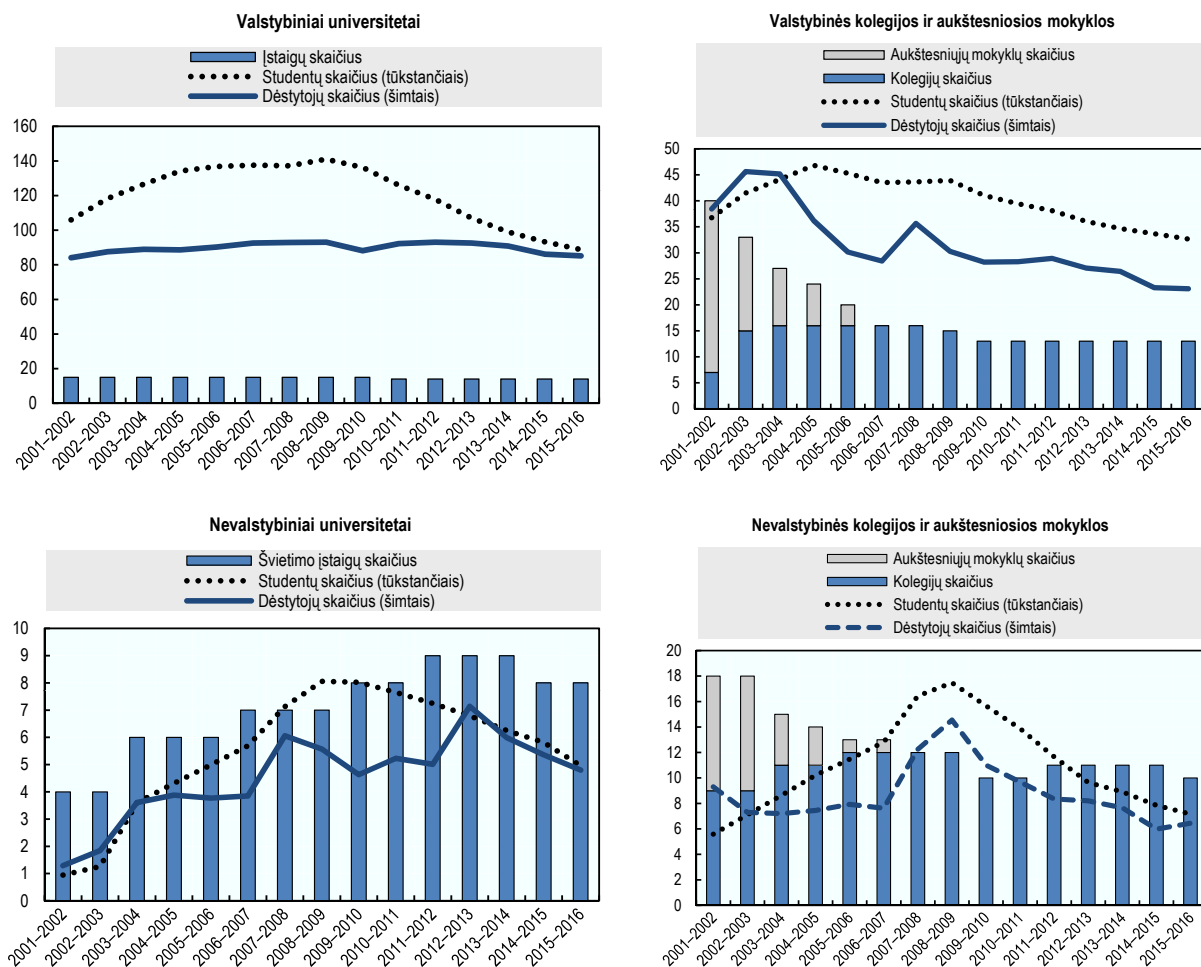
Šaltinis: MOSTA pateikta prognozė

Aukštojo mokslo paslaugų konsolidavimo ir įstaigų dydžio klausimai Lietuvos švietimo politikoje nagrinėjami dažnai, yra ir išorinių vertinimų, susijusių su šalies valstybinių mokslinių tyrimų sistema (OECD, 2016b). Studento krepšelio finansavimo sistema 2009 m. buvo patvirtinta, be kita ko, todėl, kad buvo tikimasi, jog taikant naują finansavimo metodiką atsiras konkurencija, dėl kurios pagerės kokybė, ir kad aukštojo mokslo įstaigos konsoliduos savo veiklą. Po 2009 m. diskusijos apie aukštojo mokslo įstaigų tinklą suaktyvėjo, parengta sistemos konsolidavimo pasiūlymų. 2010 m. vyriausybė investavo viešųjų lėšų, kad užtikrintų savanorišką kai kurių veterinarijos ir medicinos universitetų susijungimą į vieną sveikatos mokslų universitetą, o 2016 m. Seimas paprašė MOSTA pasiūlyti aukštojo mokslo konsolidavimo alternatyvų. Kadangi valstybiniai universitetai teisiškai nepriklauso nuo Švietimo ir mokslo ministerijos, įstaigas gali sujungti ar uždaryti tik steigėjas – Lietuvos Seimas. Įstaigos taip pat gali jungtis arba užsidaryti savanoriškai. Tad užtikrinti konsolidavimą nelengva, bet jį reikia tęsti.

Mažėja dėstytojų veiksmingumas valstybiniuose universitetuose

Įprastas būdas įvertinti aukštojo mokslo įstaigų pedagoginės misijos veiksmingumą – stebėti studentų ir dėstytojų skaičiaus santykį. Užuo sutelkus dėmesį į vidutinį studentų ir dėstytojų skaičiaus santykį visose aukštojo mokslo įstaigose Lietuvoje, geriausia išnagrinėti, kaip tas santykis pasikeitė keturiuose Lietuvos aukštojo mokslo sektoriuose – valstybiniuose universitetuose, valstybinėse kolegijose, privačiuose universitetuose ir privačiose kolegijose.

5.14 pav. Aukštojo mokslo įstaigų, dėstytojų ir studentų skaičiaus tendencijos Lietuvoje



Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas (2016a), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.)

Valstybinėse kolegijose ir privačiose aukštojo mokslo įstaigose (ir kolegijose, ir universitetuose) siūlomų programų ir darbuotojų skaičius labai priklauso nuo studentų paklausos, nesvarbu, ar studentai moka už mokslą, ar jų vietos apmokamos pagal studento krepšelio metodiką. Pavyzdžiui, Vilniaus kolegijoje 87 proc. 2010 m. finansavimo priklausė nuo kolegijų lankančių studentų skaičiaus: 61 proc. lėšų gauta pagal studento krepšelio finansavimo metodiką, ir dar 21 proc. – iš studentų įmokų (Vilniaus kolegija, 2012). Mažėjant studentų skaičiui ir jų atnešamoms valstybės ar privačioms lėšoms, studijų programos uždaromos, mažėja darbuotojų. Privačiuose universitetuose mažėjant studentų skaičiui taip pat mažėja ir darbuotojų skaičius. Tačiau valstybiniuose universitetuose mažėjantis studentų skaičius darbuotojų skaičių paveikė gerokai mažiau, sumažėjo studentų ir dėstytojų skaičiaus santykis.

Lietuvos valstybinių universitetų gaunamų lėšų struktūra skiriasi nuo kolegijų ir privačių universitetų. Valstybiniai universitetai gauna finansavimą ne tik iš studijų įmokas mokančių studentų ir studento krepšelių, bet ir iš kitų finansavimo srautų, pirmiausia mokslinių tyrimų finansavimo iš valstybės biudžeto arba iš Europos Komisijos. Taigi, kaip matyti iš 5.14 pav., mažėjant studentų skaičiui jų darbuotojų skaičius sumažėjo nedaug.

Pavyzdžiui, 2010–2015 m. Klaipėdos universitetą lankančių studentų skaičius sumažėjo 42 proc. (nuo 7 412 iki 4 370), o mokslo darbuotojų skaičius – 14 proc. (nuo 548 iki 470), dėstytojų skaičius taip pat sumažėjo 25 proc. (nuo 471 iki 351). Didėjant mokslinių tyrimų biudžetui, o jis per ketverius metus išaugo keturis kartus – nuo 4,48 mln. EUR iki 17,16 mln. EUR per metus, atsirado galimybė padidinti visą įstaigos biudžetą ir 2010–2015 m. jis beveik padvigubėjo. ES suteikus finansavimą projektui „Integruotas mokslų, studijų ir verslo centras (slėnis) Lietuvos jūrinio sektoriaus plėtrai“ 2007–2013 m. buvo gautas 22,4 mln. EUR ES struktūrinis finansavimas ir per 2014–2020 m. finansavimo ciklą numatoma gauti dar 10,9 mln. EUR. Nekalbant apie universiteto mokslinių tyrimų ir inovacijų laimėjimus reikia pažymėti, kad jo su *dėstyimu* susijusi misija 2010–2014 m. tapo ne tokia veiksminga, studentų ir dėstytojų skaičiaus santykis sumažėjo nuo 15,73 iki 12,45.

5.3 lentelė. Klaipėdos universiteto veiklos rezultatai, išlaidos ir darbuotojų skaičius (2010–2016 m.)

	2010	2011	2102	2013	2014	2015	2016*
Visas biudžetas (mln. EUR)	14,52	20,83	22,62	23,91	27,19	26,98	
Mokslinių tyrimų biudžetas (mln. EUR)	4,48	10,48	11,97	13,65	17,16		
Bendras studentų skaičius	7 412	6 894	6 294	5 417	4 897	4 370	3877
Bendras mokslo darbuotojų skaičius	546	555	548	441	470		
Dėstytojai (profesorai, docentai, lektoriai ir asistentai, dirbantys visu etatu)	471	473	434	373	349	351	
Studentų ir dėstytojų skaičiaus santykis	15,73	14,57	14,50	14,52	14,03	12,45	
Mokslo darbuotojai (dirbantys visu etatu)	53	54	144	56	71	64	
Iš viso darbuotojų (mokslo darbuotojų ir dėstytojų)	524	527	578	429	420	415	
Nacionalinių patentų skaičius	0	0	0	0	1	0	
Leidinių skaičius (<i>Clarivate Analytics, InCites</i>)	69	91	90	96	107	111	72
Kartu su užsienio bendraautoriais parengtų leidinių skaičius (<i>Clarivate Analytics, InCites</i>)	17	32	34	31	52	64	45

* Preliminarūs duomenys.

Šaltinis: MOSTA

5.4 lentelė. Mokslinių tyrimų veiklos rezultatai, išlaidos ir darbuotojų skaičius visose aukštojo mokslo įstaigose

	2010	2011	2102	2013	2014	2015	2016*
Visas biudžetas (mln. EUR)	433,0	502,0	511,5	531,2	550,9	570,0	
Mokslinių tyrimų biudžetas (mln. EUR)	117	153	160	182	196	216,4	
Bendras studentų skaičius	180 421	172 167	160 685	148 128	140 076	133 046	125 178
Dėstytojai (profesorai, docentai, lektoriai ir asistentai, dirbantys visu etatu)	10 318	9 788	9 677	9 014	7 866	7 735	
Mokslo darbuotojai (dirbantys visu etatu)	1 427	1 307	1 413	1 472	1 660	1 265	
Nacionalinių patentų skaičius	2	3,05	1,5				
Leidinių skaičius	2 451	2 552	2 595	2 636	2 813	2 842	1 835
Kartu su užsienio bendraautoriais parengtų leidinių skaičius	553	658	726	811	965	1 074	833

* Preliminarūs duomenys.

Šaltinis: MOSTA

Mažėjantys skaičiai ir pavojus kokybei

Mažėjant skaičiams ne tik sumažėjo Lietuvos valstybinių universitetų dėstymo veiksmingumas, kilo pavojus ir aukštojo mokslo įstaigų siūlomų paslaugų kokybei. Aukštojo mokslo įstaigų studentams reikia pakankamo bendraamžių skaičiaus, kad susiformuotų besimokančiųjų bendruomenė, pakankamo dėstytojų skaičiaus – kad būtų aptariamai įvairūs požiūriai į studijuojamus dalykus ar profesiją, pakankamos įvairių kursų pasiūlos – kad būtų galima visapusiškai pasirengti darbui ir tęstiniam mokymuisi. Dėl mažėjančio studentų skaičiaus gali sumažėti siūlomų programų apimtis ir išsamumas, į programas gali būti priimama studentų, prastai pasirengusių sėkmingai studijuoti savo specialybę. Aukštojo mokslo srities suinteresuotieji subjektai, su kuriais buvo susitikę apžvalgos rengėjai, nuogąstavo, kad dėl mažėjančio studentų skaičiaus ir nuo įstaigą lankančių studentų skaičiaus priklausančio finansavimo įstaigos patiria didelį spaudimą priimti kandidatus neatsižvelgiant į jų sėkmės perspektyvas, ribojama aukštojo mokslo įstaigų galimybė sutelkti dėmesį į kokybę.

Lietuvos studijų kokybės vertinimo centras (SKVC) pagal savo įgaliojimus bando įveikti kokybei kylantį pavojų, susijusį su kiekviena konkrečia programa ir kiekviena konkrečia įstaiga. Programų apžvalgas rengiančios grupės daugiausia dėmesio skiria programą studijuojančiųjų skaičiui ir jo poveikiui mokymuisi ir pažymi, kad dėl nedidelio programą lankančių studentų skaičiaus nukenčia grupinių diskusijų, projektų, studentų pranešimų ir mokymosi bendradarbiaujant kokybė. Vienoje valstybinėje kolegijoje, kurioje staigiai sumažėjo studentų skaičius, du iš trijų studentų rinkosi ne dienines arba nuotolines studijas, mokslų nebaigdavo daugiau nei kas trečias studentas, o daugelį programų baigusiujų užimtumo rodikliai nesiekė nacionalinių vidurkių. Dėl to centras pasiūlė ŠMM panaikinti įstaigai suteiktą leidimą siūlyti studijų programas ir likę kolegijos studentai buvo perkelti į kitas aukštojo mokslo įstaigas (SKVC, 2016). Rengdamas kitas apžvalgas, pavyzdžiui, 2012 m. Lietuvos edukologijos universiteto vertinimą, SKVC nusprendė akredituoti aukštojo mokslo įstaigas trejiems, o ne šešeriems metams ir užtikrinti dažnesnę institucinės veiklos rezultatų stebėseną.

Atsakomybė už politika grindžiamą požiūrį į sisteminius kokybės klausimus tenka Seimo nariams ir ministerijos pareigūnams, ir jie pripažino, kad reikia imtis tam tikrų priemonių. 2015 m. aukštojo mokslo įstaigos turėjo nustatyti mažiausią konkursinį balą, su kuriuo galima pretenduoti į valstybės finansuojamas vietas universitetuose ir kolegijose, o 2017 m. sausio mėn. universitetams ir kolegijoms buvo nustatytas mažiausias stojamasis konkursinis balas¹. Aukštosioms mokykloms buvo pasiūlyta (bet neprivaloma) parengti būtiniausius stojimo į privačiai finansuojamas studijų vietas reikalavimus. Kuriamos, bet viešai aiškiai dar nenustatytos papildomos priemonės siekiant sugriežtinti kokybės užtikrinimo principus „studijoms universitetuose ir kolegijose nustatant individualius rodiklius, pagal kuriuos būtų vertinama studijų kokybė“ (susirašinėjimas su ŠMM, 2016 m. gruodžio mėn.).

Turint galvoje esamą įstaigų finansavimo politiką ir prognozuojamas demografinės tendencijas, studentų skaičius ir toliau mažės sparčiau nei aukštųjų mokyklų pajėgumas priimti studentus, tad artimiausioje ateityje jos bus labai motyvuotos priimti ir išlaikyti visus studentus. Veiksmingiausias būdas įveikti dėl to kylantį pavojų kokybei – sistemiškai įgyvendinti iniciatyvas siekiant sumažinti studentų priėmimo pajėgumą, kaip aptariama toliau.

Mokslinių tyrimų vykdymo ir paramos inovacijoms veiksmingumas

Nors visos aukštojo mokslo įstaigos turi užtikrinti kokybišką ir veiksmingą mokymą, Lietuvos universitetams tenka papildoma atsakomybė vykdyti ir veiksmingą mokslinių tyrimų veiklą naudojant viešąsias investicijas geriems tikslams, kurti naujas idėjas socialinėms ir komercinėms inovacijoms skatinti ir gyvenimo kokybei Lietuvoje gerinti.

Per pastarąjį dešimtmetį buvo padaryta didelių investicijų siekiant padidinti valstybinių universitetų ir mokslinių tyrimų centrų tiriamąjį ir inovacinį pajėgumą, didelė parama skirta iš ES struktūrinių fondų. Viena iš pagrindinių tokių investicijų paskirčių buvo slėnių iniciatyva, kurią įgyvendinant buvo siekiama sutelkti mokslinių tyrimų, studijų ir žinioms imlaus verslo infrastruktūrą vienoje bendrų tikslų siekiančioje vietoje ir skatinti žinioms imlios ekonominės veiklos plėtrą ir ekonominį konkurencingumą. Buvo pradėti penki slėnių projektai (jiems skirtas 55–95 mln. EUR finansavimas), įskaitant jūrinio sektoriaus slėnį, kurio tikslas buvo paskatinti šalies jūrinio sektoriaus plėtrą.

Konkrečias išvadas dėl ilgalaikio didelio masto ir išlaidų projektų poveikio aukštojo mokslo įstaigų veiklos rezultatams reikia daryti atsargiai, nes finansavimo poveikis mokslinių tyrimų veiklos rezultatams ir inovacijoms visapusiškai pasireiškia tik praėjus tam tikram laikui ir rodikliai, kaip antai susiję su leidiniais ir patentais, atsilieka nuo investicijų. Tai ypač pasakytina apie investicijas į fizinę infrastruktūrą, kurios sudarė maždaug 40–45 proc. investicijų į Lietuvos jūrinio slėnio iniciatyvą. Vis dėlto dėl tų investicijų veiksmingumo tenka nerimauti. Pavyzdžiui, įgyvendinant jūrinio slėnio projektą, jį pradėjusio valstybinio universiteto, Klaipėdos universiteto, patentų veiklos rezultatai liko nepakitę. Su leidiniais susiję veiklos rezultatai iš pradžių pagerėjo, bet praėjusiais metais vėl buvo beveik ankstesnio lygio (5.3 lentelė). Klaipėdos mokslo ir technologijų parkui, kuris turėjo tapti bendradarbiavimo ir inovacijų platforma, nepavyko užsitikrinti numatyto skaičiaus dalyvių. Regiono aukštojo mokslo įstaigų siūlomos studijų programos viena su kita nekoordinuojamos, mokslo darbuotojų ir įmonių dalyvavimo lygis nedidėja, palyginti su lygiu prieš darant investicijas.

Norint veiksmingai naudoti didelio masto mokslinių tyrimų finansavimą, atrodo, be kita ko, reikia toliau konsoliduoti šalies valstybines mokslinių tyrimų įstaigas. Tai išvada, padaryta atliekant daugelį viešojo mokslinių tyrimų sektoriaus išorės vertinimų, įskaitant vertinimus, kuriuos atliko Europos mokslo fondas (2014) ir EBPO mokslo, technologijų ir inovacijų direktoratas (OECD, 2016b). Tokiam vertinimui pritaria ir nacionaliniai patariamieji organai, pastaruoju metu taip pat šalies mokslo ir studijų stebėsenos įstaiga, kuri 2016 m. patarė Seimui, kad „didinti [universitetų] mokslo ir studijų veiklos kokybę galima įvairiomis priemonėmis, tačiau jos visos duos ribotą poveikį, jei [aukštojo mokslo įstaigų] tinklas bus fragmentuotas, susidubliavęs ir neveiksmingai naudos ribotus išteklius“ (MOSTA, 2016).

Politikos rekomendacijos

Lietuvos valdžios institucijos geriausiai žino, kaip performuoti savo aukštojo mokslo sistemą, kad jos galimybės atitiktų nacionalinius poreikius; jos analizuoja padėtį ir konsultuojasi dėl įstaigų konsolidavimo. Vykstant šiems darbams būtų naudinga kai ką turėti omenyje.

5.1.1 rekomendacija. Patvirtinti lankstų, atvirą ir pragmatišką požiūrį į konsolidavimą

Teisės aktų leidėjai ir patarėjai turėtų apsvarstyti įvairias konsolidavimo alternatyvas, kurias galima įgyvendinti šalyje: ne tik valstybinių universitetų jungimą, bet ir galimybes jungti universitetus ir kolegijas, universitetus ir mokslinių tyrimų institutus arba visų trijų rūšių įstaigas, pakeisti aukštojo mokslo įstaigų statusą, pavyzdžiui, mažus universitetus, kuriuose beveik nevykdoma mokslinių tyrimų, paversti kolegijomis. Lietuva kruopščiai kūrė dualiąją aukštojo mokslo sistemą. Tačiau stengiantis išlaikyti grynai dualiąją sistemą netenkama naudingų galimybių jungti aukštojo mokslo įstaigas. Atsižvelgiant į mažą Lietuvos dydį, būtų neišmintinga nepasinaudoti sujungimo galimybėmis, kuriomis aukštojo mokslo sistemoje būtų galima pasiekti geresnę kokybę ir didesnę veiksmingumą.

Susidūrusios su būtinybe jungti institucijas daugelis EBPO šalių, visapusiškai įvertinusios savo aukštojo mokslo sistemą, nutarė pertvarkyti institucijų tinklą, jei tai atrodo naudinga. Vokietijoje, turinčioje dvejopas mokslo įstaigas, regiono (Žemutinės Saksonijos) valdžios pareigūnai leido sujungti taikomųjų mokslų ir mokslinių tyrimų universitetus ir sukurti naujas hibridines įstaigas. Naujoji Zelandija taip pat įteisino galimybę jungti universitetus ir technikos mokslų įstaigas, Airijoje dvejopo tipo mokslo įstaigos bendradarbiauja ir yra linkusios jungtis (Gerritsen, 2010). Šiaurės šalys pastaraisiais metais taip pat dažnai jungia savo aukštojo mokslo įstaigas ir, atrodo, linkusios šį principą išplėsti visai sistemai (Pinheiro, Geschwind ir Aarrevaara, 2016).

5.1.2 rekomendacija. Vertinti institucinį konsolidavimą kaip pirmąjį ilgalaikio proceso etapą

Iš universitetų konsolidavimo patirties visoje Europoje matyti, kad vien konsoliduoti įstaigas nepakanka, norint didinti veiksmingumą ir gerinti mokymo kokybę ar mokslinių tyrimų veiklos rezultatyvumą (Pruvot, Estermann ir Mason, 2015). Konsolidacija yra būtina, bet nepakankama sąlyga šiems tikslams pasiekti Lietuvoje. Reikia imtis strateginio institucinio vadovavimo, kad būtų pasinaudota visomis konsolidacijos galimybėmis – kad būtų nustatyta, kur yra darbuotojų perteklius, kokios atsiveria naujos mokslinių tyrimų ir dėstymo galimybės ir nauji būdai dirbti su bendruomene ir prekybos partneriais.

Du dešimtmečius trukusios teisinės universitetų valdymo ir finansavimo reformos Lietuvoje suteikė valstybiniam universitetams strateginio valdymo galimybę, bet ne visi pajėgia tai daryti. Institucinio valdymo iškėlimas į profesionalų lygmenį Lietuvoje yra naujas dalykas. Pavyzdžiui, Vilniaus universitete darbuotojų, atsakingų už strateginį požiūrį į institucijos etatus, pirmą kartą atsirado 2015 m., įsteigus Žmogiškųjų išteklių plėtros skyrių (Yudkevich, Altbach ir Rumbley, 2016). Šis naujasis skyrius įtrauktas į didesnes iniciatyvas, be kita ko, į strateginio planavimo procesą, kuriam vykstant buvo parengtas aiškus universiteto ateities planas strateginiu, taktiniu ir veiklos lygmenimis (Vilnius University, 2016). Tačiau šalies valstybinių universitetų sektoriuje taip yra ne visada. Rengiant apžvalgą vykę susitikimai, išorės konsultantų atlikti vertinimai (Arnold ir Angelis, 2016) ir SKVC parengtos aukštojo mokslo institucinio valdymo apžvalgos rodo, kad Lietuvoje strateginis aukštojo mokslo įstaigų valdymas dar tik formuojasi ir yra nevienodas.

Siekdami padėti aukštosioms mokykloms pasinaudoti su konsolidavimu susijusiomis galimybėmis ministerijos pareigūnai turėtų remti šalies universitetų strateginio valdymo išgales. Viena svarstyтина galimybė – Lietuvos universitetų savitarpio mokymosi rėmimas.

Kita vertus, valstybiniais universitetams gali būti naudinga nuolatinė parama, kurią teiktų patyrę universitetų vadovai iš Danijos ar Suomijos, – šalių, kuriose buvo įgyvendintos konsolidacijos iniciatyvos.

Paramos reikės ir įveikiant konsolidavimo padarinius. Lietuvoje daugiausia diskutuojama dėl šaliai reikalingo sujungtų universitetinių įstaigų skaičiaus ir paprastai manoma, kad turėtų būti 3 arba 4 valstybiniai universitetai. Kadangi atlyginimams ir išmokoms tenka didelė aukštojo mokslo įstaigų išlaikymo išlaidų dalis, jungiant įstaigas būtų neįmanoma užtikrinti didesnio ilgalaikio išlaidų efektyvumo nemažinant darbuotojų skaičiaus, tad reikės skirti itin daug dėmesio darbuotojų perkėlimui, perkvalifikavimui ir etatų mažinimui.

Aukštojo mokslo įstaigų jungimas teikia ilgalaikės naudos, bet tenka patirti ir trumpalaikių išlaidų. Kai prasidės 2020 m. ES struktūrinių fondų ciklas, finansavimas Lietuvai taps ne toks palankus, nes išlaidos bus pasidalijamos ne 95 : 5, o 60 : 40 santykiu. Reikėtų atsargiai apsvarstyti galimybę patirti su pokyčiais susijusių išlaidų anksčiau, nei jos galės būti didesne dalimi padengtos išorės finansavimo lėšomis.

5.1.3 rekomendacija. Remti papildomas iniciatyvas siekiant gerinti Lietuvos universitetų mokslinių tyrimų veiklos rezultatus

Siekiant užtikrinti, kad universitetuose atliekamų mokslinių tyrimų kokybė būtų tarptautinio lygio, aukštojo mokslo sektoriaus konsolidavimą reikėtų papildyti kitomis tikslinėmis iniciatyvomis. Norint toliau tobulinti aukštojo mokslo įstaigų veiklą reikės užtikrinti išteklų srautą į gerais veiklos rezultatais pasižyminčias katedras ir programas. Šiuo atveju atsakomybė tenka valstybės tarnautojams – jie turėtų užtikrinti, kad mokslinių tyrimų finansavimas būtų glaudžiau susijęs su veiklos rezultatais, ir aukštojo mokslo įstaigoms – jos turėtų visapusiškai naudotis joms suteiktomis vadovavimo galimybėmis, atsiradusiomis reformuojant finansavimą ir valdymą.

Šalies valdžios institucijos gali susieti valstybinį mokslinių tyrimų finansavimą su gerais veiklos rezultatais daug labiau, nei anksčiau. Lietuvoje konkurso tvarka skiriamo valstybinio mokslinių tyrimų finansavimo dalis vis didėja, 2011 m. ji padidinta nuo 30 iki 50 proc. (OECD, 2016b). Tačiau tokio paskirstymo veiksmingumą lemia metodikos, kuria jis grindžiamas, veiksmingumas. Iš Lietuvos mokslinių tyrimų finansavimo politikos išorės vertinimų matyti, kad mokslinių tyrimų finansavimo metodika nepakankamai atsižvelgiama į kokybę ir kad į mokslinių tyrimų kokybę orientuotam finansavimui būtų naudingas tarptautinis, o ne nacionalinis mokslinių tyrimų vertinimas (Arnold ir Angelis, 2016).

Be to, ŠMM pareigūnai ir jų kolegos kitose valdžios institucijose turėtų išnagrinėti, kaip užtikrinti, kad iš ES struktūrinių fondų universitetams skiriamas finansavimas būtų derinamas su naujai konsoliduotu ir su tiksliniu aukštojo mokslo sektoriumi ir kad jų tikslai nesikirstų. Su ES parama įgyvendinamos iniciatyvos, kaip antai slėnių iniciatyva ir sektoriniai praktinio mokymo centrai, atrodo, kuria institucijų tinklą, didesnę nei, politikos formuotojų ir analitikų nuomone, būtų veiksminga.

Galutinė atsakomybė už išteklių ir kokybės sąsajos užtikrinimą tenka Lietuvos mokslinių tyrimų įstaigoms. Tačiau jose priimami sprendimai, pavyzdžiui, sukurti naujų darbo vietų, padidinti atlyginimą ar išmokėti premiją, atrodo, nėra nuosekliai siejami su veiklos rezultatais. 2014–2015 m. mokslinių tyrimų vertinime pažymima, kad mokslinių

tyrimų įstaigoms „trūksta bendrojo strateginio požiūrio į mokslinių tyrimų prioritetų nustatymą“ ir kad jos nesugeba „nustatyti savo santykinų pranašumų“ (OECD, 2016b, p. 104). Universitetų tyrėjų leidiniai, kaip buvo pasakyta apžvalgos rengėjams, neretai neturi mokslinės vertės ir rengiami siekiant patenkinti atestavimo reikalavimus. Tinkamus mokslinius standartus turėtų nustatyti universitetų vadovai ir dėstytojai, bet ministerijos pareigūnai, prasmingai bendradarbiaudami su Lietuvos mokslo taryba ir žymiausiais universitetų mokslininkais, galėtų apsvarstyti, kokie turėtų būti su veiklos rezultatais susijusio finansavimo kriterijai, kad didėtų mokslinių tyrimų kokybė ir poveikis.

2 politikos klausimas. Pusiausvyros tarp tarptautiškumo patrauklumo ir kokybės užtikrinimas

Bendrosios aplinkybės, kuriomis siekiama užtikrinti aukštojo mokslo tarptautiškumą, yra sudėtingos. Studijų absolventų atlyginimai Lietuvoje gerokai mažesni nei daugelyje kitų ES šalių, tad daugiau siekiantys gerai pasirengę vidurinio ugdymo pakopą baigę mokiniai linkę studijuoti ne Lietuvoje. Dėl mažų stipendijų ir atlyginimų ir nepakankamos kritinės masės mokslinių tyrimų grupėse Lietuva yra ne tokia patraukli doktorantūros studentams ir doktorantūrą baigusiesiems mokslininkams nei kitos Europos šalys. Lietuvos gyventojų sudėtis gana vienarūšė, palyginti su jos konkurentais aukštojo mokslo rinkoje, ir tai sudaro sunkumų užsienio studentams ir mokslininkams prisitaikyti ir integruotis.

Nepaisant šių sunkumų, Lietuvos nacionalinėje politikoje ir institucinėje praktikoje siekiama aukštojo mokslo tarptautiškumo. Švietimo ir mokslo ministerija jau seniai pradėjo aktyviai dalyvauti Europos aukštojo mokslo erdvės veikloje. Ji pripažįsta strateginę tarptautiškumo svarbą įvairiuose nacionalinės politikos dokumentuose, įskaitant Protų susigrąžinimo ir pritraukimo programą (2008–2013 m.) ir aukštojo mokslo tarptautiškumo skatinimo 2013–2016 m. veiksmų planą. Tuo planu įsipareigojama parengti bendras studijų programas ir užsienio kalbomis dėstomas studijų programas, pagerinti kvalifikacijų pripažinimą, padidinti paramą užsienio mokslininkams ir studentams ir sumažinti užsienio piliečių atvykimo ir apsigyvenimo kliūtis.

Lietuvos studijų kokybės vertinimo centras laikosi Europos gairių dėl kokybės užtikrinimo ir kvalifikacijų pripažinimo, aktyviai įtraukia užsienio dalyvius į kokybės užtikrinimo vertinimus ir imasi veiksmų siekdamas supaprastinti užsienio kvalifikacijų pripažinimo procedūras. 2017 m. pradžioje SKVC dalyvavo įvairiuose tarptautiniuose projektuose, kuriais siekiama padidinti sistemos galimybes veiksmingai pripažinti įvairias kvalifikacijas, taip pat ir užsienio (SKVC, n. d.). Lietuvos mokslo taryba taip pat teikė paramą tarptautiškumo plėtrai, finansuodama tarptautinį bendradarbiavimą Lietuvoje atliekant mokslinius tyrimus ir įtraukdama užsienio vertintojus į savo kolegų vertinimo procesą.

Lietuvos visuomenė ir valdžia labai sunerimusios dėl bendro gyventojų skaičiaus mažėjimo ir pirmiausia dėl protų nutekėjimo, tad valdžia teikia prioritetą aukštojo mokslo tarptautiškumui. 2015 m. patvirtintais migracijos politikos pakeitimais siekiama į Lietuvą pritraukti kvalifikuotų migrantų. Studijas ar mokymus Lietuvoje baigę užsienio studentai nebeturi įrodyti darbo patirties, kad galėtų įsidarbinti savo studijų srityje, buvę studentai gali neišvykdami iš Lietuvos pasikeisti statusą pateikę paraišką dėl kvalifikuoto specialisto leidimo gyventi Lietuvoje (OECD, 2016c).

Aukštojo mokslo įstaigos siekia naudotis didesnio masto tarptautinimo pranašumais, ypač susijusiais su didesniu studentų skaičiumi, ir deda koordinuotas pastangas siekdamas,

kad į jas stotų daugiau užsienio studentų. Kolegijos ir universitetai gerokai padidino pastangas pritraukti daugiau studentų iš kitų šalių įdarbindami specialistus, atsakingus už studentų pritraukimą ir studijų programų užsienio kalbomis rengimą. Vilniaus universitetas, kuriame pirmoji programa anglų kalba buvo pasiūlyta 2005 m., dabar apie 10 proc. savo programų siūlo studijuoti užsienio kalbomis, įskaitant 17 programų anglų kalba. Vilniaus kolegijoje 7 iš 45 programų siūlomos anglų kalba. Pastaraisiais metais užsienio studentų skaičius išaugo nuo 3 915 2013 m. iki 4 975 2015 m. (Eurostat, 2017), studentų tautybė vis įvairesnė. Nors dauguma į Lietuvą atvykstančių užsienio studentų yra iš buvusiųjų Sovietų Sąjungos respublikų, dabar ji sulaukia studentų ir iš kitų regionų: pavyzdžiui, studentų iš Indijos skaičius padidėjo nuo 57 2012 m. iki 357 2014 m. (Mitchell, 2015).

Valstybiniai universitetai siekia pritraukti į Lietuvą ir mokslininkų, bet kol kas tai sekasi prastokai. Lietuvai stojant į ES, užsienio piliečių tarp akademinių darbuotojų aukštojo mokslo srityje buvo tik 0,3 proc. Iki 2012 m. ta dalis padidėjo iki 2,5 proc., tai maždaug ketvirtadalis Estijos lygio ir šiek tiek mažiau nei Latvijoje. Beveik du trečdaliai užsienio mokslininkų (64 proc.; Estijoje – 25 proc.) pritraukta iš Europos šalių, kurios nėra ES narės, kaip antai Ukrainos ir Baltarusijos. Maži atlyginimai Lietuvoje, nors juos ir stengiamasi didinti įgyvendinant įvairias nacionalines iniciatyvas, pavyzdžiui, Lietuvos mokslo tarybos mokslų daktarams skirtą programą, iš esmės vertinami kaip didelė kliūtis norint samdyti daugiau užsienio mokslininkų. Kaip pažymėjo vienas dėstytojas kalbėdamas apie užsienyje dirbančių Lietuvos mokslininkų grįžimą:

„Niekas nebenori grįžti čia iš užsienio dėl aiškos priežasties. Atlyginimai. Žinant, kiek akademinėje srityje uždirbama užsienyje, kas norės grįžti į tokią pigios darbo jėgos šalį, kaip Lietuva? Niekas negrįš vien dėl pasididžiavimo ir šlovės.“
(Yudkevich, Altbach ir Rumbley, 2016)

Įvairios su pinigais nesusijusios sąlygos taip pat gali būti nepatrauklios užsienio mokslininkams: gana didelis dėstytojų krūvis, reikalavimas teikti paraiškas mokslinių tyrimų finansavimui gauti valstybine lietuvių kalba.

Politikos rekomendacijos

Atsižvelgdami į šiuos sunkumus šalies politikos formuotojai galėtų išsamiai apsvarstyti politikos alternatyvas, pagal kurias daugiau dėmesio būtų skiriama atvykstančių studentų apsaugai, institucinių paskatų derinimui su nacionaliniais tikslais, didesnei ir lankstesnei paramai universitetams, siekiantiems samdyti užsienio mokslininkų.

5.2.1 rekomendacija. Studentų apsauga

Aukštojo mokslo įstaigoms, siekiančioms pritraukti užsienio piliečių studijuoti Lietuvoje, svarbu užtikrinti pakankamą jiems siūlomų programų kokybę ir pritaikyti tas programas jų poreikiams. Studijų kokybės vertinimo centras įdėmiai stebi šias tendencijas ir padeda Lietuvos aukštojo mokslo įstaigoms sutelkti dėmesį į su tarptautinumu susijusį pavojų kokybei. Siekiant remti šias pastangas reikėtų imtis priemonių, kuriomis būtų užtikrinama, kad užsienio studentai turėtų pakankamai informacijos prieš studijodami ir kad įstojusiems būtų užtikrinama studijų kokybė.

- Informacija. Lietuvai toliau kuriant savo aukštojo mokslo studentų informacinę sistemą, būsimiems studentams reikėtų teikti informaciją internetu apie mokslo

įstaigų ypatumus, susijusias su kokybe, kaip antai įstaigos studentų išsilaikymo studijų programose ir studijų baigimo, taip pat įsidarbinimo rodikliai.

- Kokybės užtikrinimas. Programos ir įstaigos lygmenimis užtikrinant kokybę, užsienio studentams pernelyg daug dėmesio neskiriama (SKVC, 2010). Studijų kokybės vertinimo centras turėtų apsvarstyti, kaip būtų galima didinti paslaugų teikimo užsienio studentams kokybę. Tai būtų galima padaryti skiriant daugiau dėmesio užsienio kalba siūlomoms studijų programoms.

5.2.2 rekomendacija. Paskatų derinimas

Mokslo įstaigų sėkmę pritraukiant studentus lemia jų pajėgumas ir prioritetai, jie gali būti nesusiję su bendresniais šalies prioritetais. Pavyzdžiui, didžiausia užsienio studentų, lankančių Lietuvos aukštojo mokslo įstaigas, dalis renkasi medicinos ir verslo studijas ir tik 3 proc. stoja į technikos mokslų, kaip antai lazerinių mokslų, studijas (International Organization for Migration and European Migration Network, 2012), nors mokslinių tyrimų vertinimuose tokios sritys laikomos išskirtinėmis ir joms skiriama daugiausia nacionalinių investicijų, pavyzdžiui, įgyvendinant slėnių iniciatyvą. Politikos formuotojai galėtų apsvarstyti galimybę tiksliau koordinuoti institucines paskatas ir šalies prioritetus teikiant pagal tam tikrą formulę finansinę paramą aukštojo mokslo įstaigoms, kad jos galėtų priimti užsienio studentų į prioritetines studijų programas.

5.2.3 rekomendacija. Mokslininkų pritraukimas

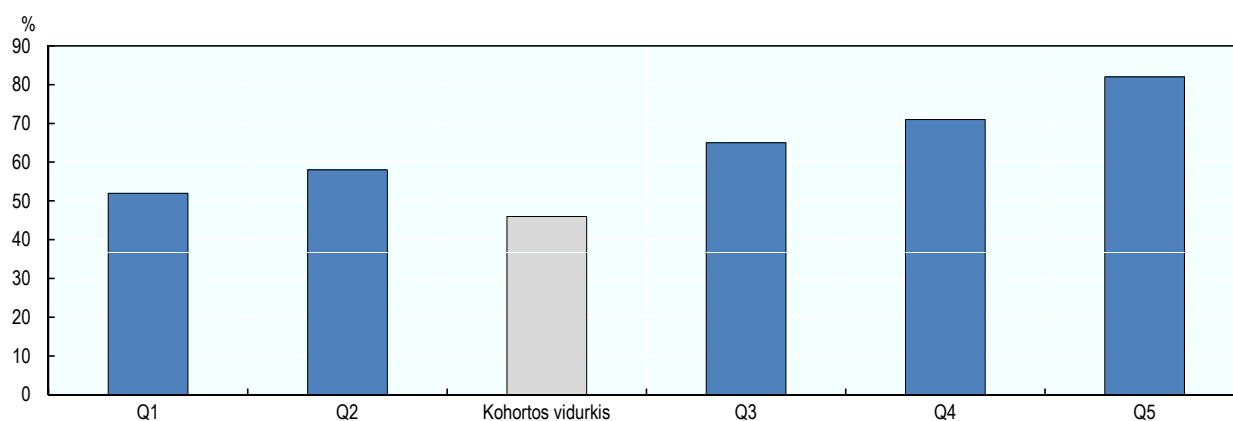
Užsienio mokslininkų pritraukimas sudaro didelę problemą aukštojo mokslo įstaigoms, kurios neturi pakankamai biudžeto lėšų, kad galėtų konkuruoti tarptautinėje rinkoje. Joms taip pat trūksta lankstumo, kad būtų nuosekliai diferencijuojami atlyginimai: užsieniečių mokslininkų atlyginimai derinami su Lietuvos piliečių darbo užmokesčiu, net jeigu gaunamas išorės finansavimas, pavyzdžiui, iš ES (Petrauskas, 2013). Už mokslininkų atlyginimų didinimą ir didesnę atlyginimų diferencijavimą pirmiausia atsako universitetai, kuriuose veikia finansavimo ir valdymo sistema, suteikianti jiems didelę veiksmų laisvę samdant mokslininkus ir mokant jiems atlyginimus. Vis dėlto, be studento krepšelio ir mokslinių tyrimų finansavimo srautų, politikos formuotojai gali pasiūlyti dviejų rūšių paramą.

- Siekdami kuo lanksčiau naudoti išteklius universitetai dažnai naudojami ne pelno fondais, kaip būdu užtikrinti papildomą atlyginimų finansavimą, sumažinti dėstymo krūvį ir numatyti kitų profesinių paskatų. Politikos formuotojai gali užtikrinti, kad būtų parengtas aiškus teisinis pagrindas tokioms priemonėms įtvirtinti, ir, pavyzdžiui, galėtų apsvarstyti galimybę pirmiausia derinti fondų išteklius, kad būtų skatinamas jų steigimas ir anksti sulaukiama gerų rezultatų.
- Neseniai įsteigtas Ekonomikos ir finansų mokslo tyrimų centras yra Vilniaus universiteto ir Lietuvos banko bendradarbiavimo iniciatyva, kuria remiama tarptautinė mokslinių tyrimų grupė ir aukštas stipendijų lygis. Tai veiksmingas aiškiai į tarptautinį aspektą orientuotas įmonių ir universitetų bendradarbiavimo modelis, kurį galima įgyvendinti plačiau. Valdžios atstovai galėtų apsvarstyti galimybę naudoti mokesčių politiką ar kitas paskatas, kad įmonės būtų skatinamos dalyvauti tokios partnerystės veikloje, arba naudotis valdžios galimybėmis skelbti informaciją ir pranešti įmonėms apie tokio bendradarbiavimo naudą.

3 politikos klausimas. Lygybės aukštojo mokslo sistemoje stebėseną ir užtikrinimas

Lietuvoje itin daug jaunų suaugusiųjų yra įgiję aukštąjį išsilavinimą. Tačiau lygybė šioje srityje neužtikrinama. Mažiausias pajamas gaunančių namų ūkių kvintilyje aukštąjį išsilavinimą turi tik 16 proc., o didžiausias pajamas turinčių namų ūkių kvintilyje – 80 proc. asmenų (5.15 pav.). Namų ūkio pajamos labai nulemia išsilavinimo įgijimą ne tik Lietuvoje (Bailey ir Dynarski, 2011). Tačiau jeigu Lietuvos politikos formuotojai nori suteikti visiems piliečiams vienodas galimybes naudotis aukštojo išsilavinimo teikiamais pranašumais, jie turėtų numatyti galimybę stebėti, kaip pagrindinėms studentų grupėms sekasi įstoti į aukštojo mokslo studijas ir jas baigti ir kokius rezultatus jie pasiekia baigę mokslus. Stebėseną turi būti susieta su politikos tikslais, o šie turi būti grindžiami politikos priemonėmis, kuriomis studentams ir įstaigoms padedama pasiekti labiau lygybę grįstus rezultatus.

5.15 pav. 25–34 metų asmenų, įgijusių aukštąjį išsilavinimą, dalis proc. pagal namų ūkio pajamų kvintilį, 2014 m.



Šaltinis: ŠMM skaičiavimai remiantis Lietuvos statistikos departamento duomenimis

Lietuva nevykdo pagrindinių gyventojų grupių dalyvavimo ir pasiekimų aukštojo mokslo sistemoje stebėsenos. Nėra ir politikos tikslų. Nėra politikos, kuri būtų konkrečiai skirta nelygybei aukštojo mokslo sistemoje mažinti. Esama politika kelia pavojų, kad nelygybė aukštojo mokslo sistemoje didės.

Aukštojo mokslo įstaigų studijų vietų finansavimas iš principo siejamas su valstybinių brandos egzaminų rezultatais: valstybės finansuojamos vietos siūlomos tiems, kurie turi reikiamą valstybinių brandos egzaminų balą, tinkamą norint stoti į pasirinktas programas ir įstaigas. Toks nuopelnais grindžiamas modelis vietoj visuotinės ar poreikiais grindžiamos paramos studentams taikomas dažniausiai Vidurio ir Rytų Europoje, įskaitant kaimynę Latviją (European Commission/EACEA/Eurydice, 2015).

Lietuva netiria valstybinių brandos egzaminų rezultatų priklausomybės nuo mokinių gyvenimo sąlygų, tad konkrečių išvadų apie socialinių sąlygų įtaką mokinių galimybei įgyti aukštąjį išsilavinimą padaryti neįmanoma. Susitikimuose su švietimo srities suinteresuotaisiais subjektais pripažinta, kad iš palankiausias sąlygas turinčių šeimų kilę mokiniai ir geriausiais veiklos rezultatais pasižyminčiose vidurinio ugdymo įstaigose besimokantys mokiniai turi daugiausia galimybių surinkti didžiausią valstybinių brandos egzaminų balą. Kaip pažymėjo ŠMM, „akivaizdu, kad valstybinių brandos egzaminų

rezultatai daug geresni gimnazijose nei vidurinėse mokyklose, miesto mokyklose nei kaimo vietovių mokyklose ir didelėse mokyklose nei mažose“ (ŠMM, 2016).

2009 m. buvo numatyta parama nepalankiausias sąlygas turintiems aukštojo mokslo studentams: socialinės stipendijos tiems, kurių šeimos gauna socialines pašalpas, kurie patys yra vieniši tėvai, kurie turi nedirbantį vienišą tėvą arba kurie yra neįgalūs. Socialines stipendijas gauna nedaugelis studentų: iš 2013 m. Lietuvos aukštojo mokslo įstaigas lankusių 160 000 studentų maždaug 4 proc. gavo socialinę stipendiją, kuri per mėnesį siekė vidutiniškai 123,5 EUR (Valstybinis studijų fondas, 2017).

Pagal Lietuvos dualiosios švietimo sistemos įstaigų finansavimo politiką mažiau finansinių išteklių investuojama į kolegijų studentų nei į pagrindinius valstybinius universitetus lankančių studentų ugdymą, o į kolegijas dažniau stoja tie, kurie mokėsi prastesniais rezultatais pasižyminčiose mokyklose, kurie pasiekė prastesnius valstybinių brandos egzaminų rezultatus ir kurių šeimos aplinkybės yra ne tokios palankios.

Studentai, kurie mokėsi geriausiais rezultatais pasižyminčiose vidurinio ugdymo mokyklose (miestų gimnazijose), dažniausiai įstoja į universitetų studijų programas, o prastesniais rezultatais pasižyminčias mokyklas lankę mažiau pasiturinčių kaimo bendruomenių jaunuoliai dažniau studijuoja šalies kolegijose. Pagal Lietuvos studento krepšelio finansavimo modelį universitetų ir kolegijų siūlomos programos finansuojamos nevienodai. Pavyzdžiui, 2016 m. vienai muzikos studijų bakalauro programos vietai universitete priklausė 5 313 EUR studento krepšelio išmoka, o kolegijoje muzikos bakalauro studijų programos vietai buvo gaunamas 4 359 EUR studento krepšelis. Tokios skirtingos norminės studijų kainos atspindi universitetams skiriamas mokslinių tyrimų veiklos išlaidas, kurios nėra įtraukiamos į kolegijoms taikomą studento krepšelio finansavimo modelį.

Studento krepšelio ir studijų įmokų lėšos papildomos mokslinių tyrimų finansavimo šiais iš ES ir nacionalinių šaltinių, tad tarp valstybinių kolegijų ir universitetų atsiranda dar didesnių gaunamų lėšų skirtumų. Kadangi mokslinių tyrimų finansavimas užtikrina kokybiškesnę bakalauro studijų pakopos ugdymą (pavyzdžiui, geresnė studentų mokymo infrastruktūra arba daugiau – ir aukštesnės kvalifikacijos – dėstytojų), dėl mokslo įstaigų finansavimo politikos papildomos naudos turi tie aukštųjų mokyklų studentai, kurie turėjo palankesnes igalimybes lankyti geriausias vidurinio ugdymo mokyklas.

Galimybių tęsti studijas baigus vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, pagal kurią mokosi daug nepalankias sąlygas turinčių mokinių, yra nedaug ir į aukštojo mokslo programas pereina nedaugelis tokios programos absolventų. Profesinio mokymo programoje dalyvaujantys mokiniai iš principo gali baigti bendrojo vidurinio ugdymo programą, laikyti valstybinius brandos egzaminus ir tęsti mokslus aukštojo mokslo įstaigose, įskaitant profesines kolegijų programas. Tačiau, kaip pažymima 4 skyriuje, tik nedaugelis tokių mokinių tęsia studijas universitetuose ir kolegijose. 2015 m. tik maždaug 1–2 proc. visų vidurinio ugdymo programos, įgyvendinamos kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, absolventų *tiesiogiai* perėjo į aukštojo mokslo sistemą, tą patį padarė 65 proc. baigusiujų bendrojo vidurinio ugdymo programą (Lietuvos statistikos departamentas, 2016b). Tokie tolesnių studijų rodikliai gerokai mažesni nei geriausiais rezultatais pasižyminčiose profesinio mokymo sistemose, kaip antai Nyderlanduose (Cedefop, 2016) ir Suomijoje (Statistics Finland, 2014). Pavyzdžiui, Suomijoje ir Nyderlanduose atitinkamai 17 proc. ir 20 proc. neseniai vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su formaliojo profesinio mokymo programa, baigusiujų toliau studijavo aukštojo mokslo pakopoje (Statistics Finland, 2014).

Politikos rekomendacijos

Lietuvos pareigūnai gali įgyvendinti politiką, kuria būtų plėtojama labiau lygybe grindžiama aukštojo mokslo sistema, keturiais koordinuotais ir nuosekliais etapais. Pirmą, politikos formuotojai turėtų sukurti galimybę stebėti, kaip pagrindinėms gyventojų grupėms sekasi stoti į aukštojo mokslo studijas ir jas baigti ir kaip jiems sekasi baigus mokslus. Stebėsena turėtų būti susieta su politikos tikslais, o šie turi būti grindžiami politikos priemonėmis, kuriomis teikiama parama studentams ir mokslo įstaigoms.

5.3.1 rekomendacija. Sukurti lygybės stebėsenos galimybę

Siekdama stebėti ir gerinti lygybę ir apskritai tobulinti Švietimo ir mokslo ministerijos užtikrinamą politikos valdymą, ministerija turėtų sukurti aukštojo mokslo informacinę valdymo sistemą, panašią į Švietimo valdymo informacinę sistemą (ŠVIS), įgalinančią stebėti valstybinius brandos egzaminus laikančių studentų socialines charakteristikas ir tų egzaminų rezultatus, į valstybės finansuojamas (ir pačių studentų apmokamas) vietas įstojančių studentų charakteristikas ir pirmosios pakopos (bakalauro) studijas pradedančių ir baigiančių studentų charakteristikas.

5.3.2 rekomendacija. Stebėti galimybes pereiti iš profesinio mokymo į aukštojo mokslo sistemą ir užtikrinti, kad pakankamai pasirengę profesinio mokymo dalyviai turėtų tokių galimybių

Kasmet teikti ataskaitas, kiek besimokančiųjų pagal vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su profesinio mokymo programa, tęsia studijas aukštojo mokslo sistemoje, ir nustatyti mokinių, kurie atitinka stojimo į aukštojo mokslo įstaigas reikalavimus (laiko valstybinius brandos egzaminus), dalį ir įstojusių studijuoti tokių mokinių dalį. Nustatyti tinkamus politikos tikslus ar gaires remiantis ankstesniais veiklos rezultatais ir lyginant su Baltijos, Šiaurės šalimis ir Šiaurės Europos regiono šalimis, kuriose esama profesinio mokymo programų, užtikrinančių lanksčią galimybę tęsti studijas dualiosiose aukštojo mokslo sistemose su gerai išvystytomis kolegijomis arba „taikomųjų mokslų universitetais“ (pavyzdžiui, Suomija). Mažėjant tęsiančiųjų mokymąsi daliai arba kai ji daug mažesnė, palyginti su kitais panašiais atvejais, ir iš valstybinių brandos egzaminų rezultatų matyti, kad parengimas bendrojo ugdymo sistemoje nėra pakankamas, reikėtų stengtis gerinti mokinių, besimokančių pagal vidurinio ugdymo programą, įgyvendinamą kartu su profesinio mokymo programa, mokymo kokybę.

5.3.3 rekomendacija. Stebėti aukštojo mokslo studentų, sėkmingai baigiančių studijas ir jų nebaigiančių, charakteristikas ir naudoti šią informaciją institucinei praktikai ir viešajai politikai gerinti

Lietuvos aukštojo mokslo įstaigos turėtų stebėti, kurie studentai baigia studijas ir kurie ne, ir teikti šią informaciją ministerijai, kokybės užtikrinimo agentūrai ir MOSTA. Pavyzdžiui, būtų galima lyginti socialinių stipendijų gavėjus mokymosi pažangos ir studijų baigimo atžvilgiu su studentais, kurie negauna pagal formulę apskaičiuojamos paramos, ir vykdyti stebėseną siekiant užtikrinti, kad jiems sektųsi mokytis iš esmės panašiai kaip ir kitoms studentų grupėms.

5.3.4 rekomendacija. Susieti stebėseną su politikos tikslais ir taikomomis politikos priemonėmis, kaip antai socialinėmis dotacijomis

Per ankstesnius 15–20 metų Lietuvai pavyko įgyvendinti išpūdingus pokyčius aukštojo mokslo sistemoje. Tad ji galėtų pageidauti laipsniškai pakeisti galiojančią studentų priėmimo ir paramos sistemą, užuot svarščiusi visuotinių dotacijų studentams modelius, atrankinės dotacijomis užtikrinamos paramos, teikiamos remiantis poreikių vertinimu, galimybės arba skolinimo atsižvelgiant į pajamas sistemą (netinkamą esant dideliems migracijos lygiams). Atsižvelgiant į galiojančią nuopelnais grindžiamą studentų finansavimo politiką esama galimybių užtikrinti laipsnišką su lygybe susijusių sąlygų gerėjimą jau turimomis politikos priemonėmis.

Pagal galiojančią studentų finansavimo politiką profesines programas su pagyrimu baigiantiems mokiniams, kurie turi darbo patirties, skiriamas vienas papildomas balas, pridedamas prie stojamojo konkursinio balo pretenduojant į valstybės finansuojamas vietas aukštojo mokslo sistemoje. Tą principą būtų galima išplėsti, kad jis aprėptų ir kitus nepalankių socialinių sąlygų aspektus, pavyzdžiui, kai mokiniai mokėsi mažose kaimo mokyklose.

Be to, politikos formuotojai galėtų apsvarstyti galimybę iš dalies pakeisti socialines dotacijas. Socialines stipendijas šiuo metu gali gauti nedaug (4 proc.) aukštojo mokslo sistemos dalyvių. Šalies valstybinių paskolų sistema, nors aukštojo mokslo sistemos dalyviai gali ja naudotis, naudojamas retai: vos 5 proc. studentų pasiima paskolą studijų įmokoms sumokėti (European Higher Education Area, 2012). Tokias priemones, ypač socialines stipendijas, būtų galima taikyti plačiau. Būtų galima suteikti daugiau galimybių gauti socialines dotacijas, pavyzdžiui, atsižvelgiant į šeimos pajamas, mokyklos ypatumus arba bendruomenę, ir išplėsti jų taikymo sritį. Mažėjant studentų ir socialinių stipendijų gavėjų skaičiui (per tris 2015–2016 m. semestrus stipendijų gavėjų skaičius sumažėjo nuo 5 238 iki 3 149), tai būtų galima įgyvendinti be papildomų biudžeto išlaidų.

5.3.5 rekomendacija. Įvertinti studentų krepšelio prielaidas siekiant užtikrinti, kad studentams panašiose programose būtų suteikiama panaši tinkama mokymo parama, ir atitinkamai stebėti mokymo išlaidų skirtumus

Valstybinis kolegijų ir universitetų studijų programų finansavimas, teikiamas per studento krepšėlį, didesnis universitetų nei kolegijų programoms, nes universitetų programų dėstytojai turi aukštesnes kvalifikacijas (pavyzdžiui, daktaro laipsnį), bet valstybinio finansavimo metodika turėtų atspindėti ir mokymo išlaidų skirtumus abiejuose sektoriuose. Diskutuojant Aukštojo mokslo taryboje ar Lietuvos švietimo taryboje būtų galima apsvarstyti, ar taikant studento krepšelio metodiką ir toliau turėtų būti atsižvelgiama tik į dėstytojų charakteristikas, ar būtų galima atsižvelgti ir į aukštojo mokslo įstaigas lankančių studentų charakteristikas. Studento krepšelio finansavimo metodika lanksti ir būtų galima nesunkiai numatyti kolegijų ir universitetų finansavimą, kurį skiriant būtų atsižvelgiama į juose studijuojančių studentų aplinkybių arba kilmės vietovių skirtumus, kaip buvo padaryta Anglijoje taikant koeficientą pagal pašto indeksą (Harrison ir McCaig, 2015). Atsižvelgiant į šiuos aspektus ir toliau plėtojant ministerijos Švietimo valdymo informacinės sistemos (ŠVIS) galimybes, reikėtų rinkti aukštojo mokslo įstaigų išlaidų duomenis, kuriais remiantis galima stebėti kolegijų ir universitetų programų, ypač tokių kaip, pavyzdžiui, muzikos ar pedagogikos, išlaidas dėstymui.

Pastabos

1. Stojamąjį konkursinį balą, kurį iš dalies sudaro brandos egzaminų balai, aukštojo mokslo įstaigos taiko kaip priėmimo kriterijų.

Literatūra

- Arnold E., Angelis J. (2016), *A Review of the R and D and Higher Education Funding in Lithuania and Recommendations for Further Action*, neskelbta.
- Bailey M. J., Dynarski S. M. (2011), „Gains and gaps: Changing inequality in U.S. college entry and completion“, *NBER Working Paper Series*, Working Paper 17633, http://users.nber.org/~dynarski/Bailey_Dynarski.pdf.
- Cedefop (2016), *Vocational Education and Training in the Netherlands: Short Description*, Cedefop information series, Publications Office, Luxembourg, <http://dx.doi.org/10.2801/476727>.
- de Weert E., Soo M. (2009), *Research at Universities of Applied Sciences in Europe: Conditions, Achievements and Perspectives: On the initiative of the European Network for Universities of Applied Sciences*, Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), University of Twente, Enschede.
- European Commission (2016), *European Innovation Scoreboard*, European Commission, <http://ec.europa.eu/growth/industry/innovation/facts-figures/scoreboards/>.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015), „National student fee and support systems in European higher education 2015/16“, Eurydice Facts and Figures, Publications Office of the European Union, Luxembourg, <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/img/covers/189EN.pdf>.
- European Higher Education Area (2012), *National Report Regarding the Bologna Process Implementation: Lithuania, 2009–2012*, European Higher Education Area, http://media.ehea.info/file/Lithuania/20/5/National_Report_Lithuania_2012_568205.pdf.
- European Science Foundation (2014), *Organisational Evaluation of the Research Council of Lithuania (RCL)*, European Science Foundation, Strasbourg, www.lmt.lt/download/4325/organisational%20evaluation%20of%20the%20research%20council%20of%20lithuania_final_180714.pdf.
- Eurostat (2017), „Mobile students from abroad enrolled by education level, sex and field of education“, *Eurostat database*, Eurostat, http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ_uoe_mobs01&lang=en (žiūrėta 2017 m. vasario 24 d.).
- Gerritsen J. (2010), „New Zealand: University to merge with polytechnic“, *University World News*, 2010 m. lapkričio 28 d., Nr. 149, www.universityworldnews.com/article.php?story=20101126205523342.
- Harrison N., McCaig C. (2015), „An ecological fallacy in higher education policy: The use, overuse and misuse of low participation neighbourhoods“, *Journal of Further and Higher Education*, 39/6 t., p. 793–817.

- IDEA Consult et al. (2013a), „Support for continued data collection and analysis concerning mobility patterns and career paths of researchers“, Final Report MORE 2 to the European Commission, https://cdn2.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/report_on_survey_of_researchers_in_eu_hei.pdf.
- IDEA Consult et al. (2013b), „Support for continued data collection and analysis concerning mobility patterns and career paths of researchers: Remuneration- Cross-Country Report (WP4)“, MORE2 - Remuneration Cross-Country Report, https://cdn2.euraxess.org/sites/default/files/policy_library/report_on_case_study_of_researchers_remuneration.pdf.
- International Organization for Migration and European Migration Network (2012), *International Students in Lithuania*, International Organization for Migration Vilnius Office, Vilnius, www.iom.lt/images/publikacijos/failai/1427788491_9.International-Students-in-Lithuania-EN.pdf.
- Yudkevich M., Altbach P. G., Rumbley L. E. (eds.) (2016), *The Global Academic Rankings Game*, Routledge, London.
- Leisytė L., Zelvyš R., Zenkienė L. (2015), „Recontextualization of the Bologna Process in Lithuania“, *European Journal of Higher Education*, 5/1 t., p. 49–67.
- Lietuvos statistikos departamentas (2016a), *Oficialių statistinių duomenų portalas*, Lietuvos statistikos departamentas, <http://osp.stat.gov.lt/en/rodikliai25> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- Lietuvos statistikos departamentas (2016b), *Švietimas 2015 m.*, Lietuvos statistikos departamentas, Vilnius, <http://osp.stat.gov.lt/statistikos-leidiniu-katalogas/?publication=23298>.
- Martinaitis Ž., Gaušas S., Paliokaitė A. (2016), „Cultural and constitutional embeddedness of university autonomy in Lithuania“, in *(Re)Discovering University Autonomy: The Global Market Paradox of Stakeholder and Educational Values in Higher Education*, Turcan R. V., Reilly J. E., Bugaian L. (eds.), Palgrave Macmillan.
- Ministry of Education and Culture Finland (2015), „Towards a future proof system for higher education and research in Finland“, Ministry of Education and Culture Finland, www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2015/liitteet/okm11.pdf?lang=en.
- Mitchell N. (2015), „Can Lithuania turn brain drain into brain gain?“, *BBC News Services*, 18 February 2015, www.bbc.com/news/business-31488046.
- MOSTA (2016), *Mokslo ir studijų institucijų potencialo analizė*, pristatymas Seime, 2016 m. spalio 12 d., neskelbta.
- OECD (2016a), *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2016-en>.
- OECD (2016b), *OECD Reviews of Innovation Policy: Lithuania 2016*, OECD Reviews of Innovation Policy, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264259089-en>.
- OECD (2016c), *International Migration Outlook 2016*, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/migr_outlook-2016-en.
- OECD (2015), *Education at a Glance 2015: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2015-en>.
- OECD (2002), *Reviews of National Policies for Education, Lithuania*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264193475-en>.

- Pachuashvili M. (2011), „Governmental policies and their impact on private higher education development in post-communist countries: Hungary, Latvia, Lithuania and Georgia, 1990-2005“, *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, Vol. 13/4, p. 397–410.
- Petrauskas V. (2013), *Collaborative EU scientific projects and the salaries in Eastern and Western Europe*, http://onebsr.eu/wp-content/uploads/2013/03/Vytautas_Petrauskas.pdf.
- Pinheiro R., Geschwind L., Aarrevaara T. (eds.) (2016), *Mergers in Higher Education: The Experience from Northern Europe*, Springer.
- Pruvot E. B., Estermann T., Mason P. (2015), *Define Thematic Report: University Mergers in Europe*, European University Association, Brussels, www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/DEFINE_Thematic_Report_2_University_Mergers_in_Europe_final.
- SCImago (2016), *Scimago Journal & Country Rank*, <http://scimagojr.com/index.php> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- SKVC (2016), *Institutional Review Report of Žemaitija College*, SKVC (Centre for Quality Assessment in Higher Education), [www.skvc.lt/uploads/documents/files/ZK_EN_2016\(1\).pdf](http://www.skvc.lt/uploads/documents/files/ZK_EN_2016(1).pdf).
- SKVC (2010), *Methodology for Conducting an Institutional Review in Higher Education*, SKVC (Centre for Quality Assessment in Higher Education), www.skvc.lt/uploads/lawacts/docs/257_53986d567b5b3f7d4caeabf27f64a643.pdf.
- SKVC (n. d.), „Projects“, SKVC (Centre for Quality Assessment in Higher Education) website, www.skvc.lt/default/en/projects (žiūrėta 2017 m. vasario 16 d.).
- Statistics Finland (2014), „Transition from school to further education and work 2014“, Statistics Finland, www.stat.fi/til/sijk/2014/sijk_2014_2016-01-26_tau_001_en.html.
- ŠMM (2016), Lietuvos bendroji ataskaita, neskelbta, Švietimo ir mokslo ministerija (ŠMM), Vilnius.
- ŠMM (2011), *Higher Education and Research Reform in Lithuania: Resetting the System Towards Competitive Future*, Ministry of Education and Science (MoES), Vilnius, <http://planipolis.iiep.unesco.org/en/2011/higher-education-and-research-reform-lithuania-resetting-system-towards-competitive-future-5227>.
- Švaikauskienė S., Mikulskienė B. (2016), „Autonomy produces unintended consequences: Funding higher education through vouchers in Lithuania“, in *(Re)Discovering University Autonomy: The Global Market Paradox of Stakeholder and Educational Values in Higher Education*, Turcan R. V., Reilly J. E., Bugaian L. (eds.), Palgrave Macmillan.
- UNESCO Institute for Statistics (2016a), „Inbound internationally mobile students by region of origin“, *UIS.Stat database*, UNESCO UIS, <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=170> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- UNESCO Institute for Statistics (2016b), „Outbound internationally mobile students by host region“, *UIS.Stat database*, UNESCO UIS, <http://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=172> (žiūrėta 2016 m. rugpjūčio 3 d.).
- Valstybinis studijų fondas (2017), Socialinės stipendijos, Statistika, Valstybinio studijų fondo interneto svetainė, <http://vsf.lrv.lt/lt/administracine-informacija/statistika> (žiūrėta 2017 m. vasario 16 d.).

Vilniaus kolegija (2012), *Integrated Development Strategy of Vilniaus Kolegija/University of Applied Sciences until the Year 2020*, Vilnius College, <http://main-en.wp.viko.lt/media/uploads/sites/4/2014/09/2012112301.pdf>.

Vilniaus universitetas (2016), *Strategic Plan of Vilnius University 2015-2017*, Vilnius University, www.vu.lt/site_files/Senatas_Taryba/T-2016-2/strategic_plan_2015-2017.pdf.

A priedas. Apžvalgos grupės sudėtis

Kateryna Obvintseva yra EBPO švietimo ir įgūdžių direktorato Politikos patarimų ir įgyvendinimo skyriaus politikos analitikė. Prieš pradėdama dirbti direktorate, dirbo politikos analitike EBPO Eurazijos konkurencingumo programoje (GRS). Eidama tas pareigas padėjo Ukrainos vyriausybei rengti reformas šalies konkurencingumui didinti. Prieš pereidama dirbti į EBPO Kateryna dirbo su „Ernst & Young“, „Saint-Gobain“, ES pasienio pagalbos misijoje Moldovoje ir Ukrainoje, Kanados ir Ukrainos parlamentinėje programoje.

Abbie Raikes yra Nebraskos universiteto docentė ir šio universiteto Medicinos centro Globalinių ankstyvojo ugdymo reikalų skyriaus direktorė. Savo darbe ji nagrinėja vaiko ugdymo ir visuomenės sveikatos mokslo pritaikymą sprendžiant problemas, kurias patiria maži vaikai, nacionaliniu ir pasauliniu lygmenimis. Turi patirties dirbant su populiariais ankstyvosios vaikystės duomenimis, kuriais remdamasi atlieka lyginamuosius vertinimus pasauliniu mastu – kaip Jungtinių Tautų Organizacijos darbuotoja ir UNICEF, UNESCO, Brookings instituto ir Pasaulio banko iniciatyvos dėl vaikų ugdymo mažų ir vidutinių pajamų šalyse vadovė. Dr. Raikes yra sukaupusi viešosios politikos, naujoviškų ankstyvojo mokymosi projektų įgyvendinimo ir jų poveikio vaikams, jų šeimoms ir vaikų ugdymo paslaugų teikėjams kiekybinio vertinimo žinių.

Thomas Weko yra EBPO Švietimo ir įgūdžių direktorato Politikos patarimų ir įgyvendinimo skyriaus vyriausiasis analitikas. 2005–2006 m. parengė EBPO aukštojo mokslo apžvalgą (*Tertiary Education for the Knowledge Society*), o 2007–2013 m. dirbo JAV švietimo departamente: iš pradžių Nacionalinio švietimo statistikos centro pavidurinio, suaugusiųjų ir karjeros švietimo komisaro pavaduotoju, paskui – Planavimo vertinimo ir politikos rengimo biuro Politikos ir programinių studijų tarnybos direktoriumi. Anksčiau dirbo politikos analitiku Vašingtono valstijos aukštojo mokslo koordinavimo valdyboje ir JAV vyriausybės Atskaitomybės tarnyboje, taip pat buvo Puget Sound universiteto Politikos ir valdymo departamento profesorius.

B priedas. Apžvalgos vizitų programos

Pirmasis apžvalgos vizitas, 2016 m. balandžio 25–29 d.

Pirmadienis, 2016 m. balandžio 25 d., Vilnius

09.00–17.15 Susitikimai su Švietimo ir mokslo ministerijos (ŠMM) vadovybe ir pagrindiniais pareigūnais

Antradienis, 2016 m. balandžio 26 d., Vilnius

8.30–9.30 Apsilankymas Vilniaus Prano Mašiotų pradinėje mokykloje
 10.00–11.00 Apsilankymas Vilniaus vaikų darželyje „Lazdynėlis“
 11.30–12.15 Susitikimas su Socialinės apsaugos ir darbo ministerijos atstovais
 13.45–15.15 Susitikimas su pedagogų rengimo įstaigų atstovais:
 Lietuvos edukologijos universitetas
 Vilniaus kolegija
 Vilniaus dailės akademija
 15.30–17.00 Susitikimas su įstaigų, įsteigtų prie ŠMM, atstovais:
 Ugdymo plėtotės centras
 Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra
 Lietuvos mokinių neformaliojo švietimo centras
 Specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras
 Nacionalinis egzaminų centras
 Švietimo informacinių technologijų centras

Trečiadienis, 2016 m. balandžio 27 d., Utena

9.00–9.45 Apsilankymas Utenos vaikų darželyje „Gandrelis“
 10.00–11.30 Apsilankymas Utenos Krašunos progimnazijoje
 Mokyklos vadovybė
 Mokytojų atstovai
 Mokinių atstovai
 Mokyklos tarybos atstovai
 13.45–15.15 Susitikimas Utenos švietimo centre
 Utenos rajono savivaldybės Švietimo skyriaus atstovas
 Utenos švietimo centro atstovas
 Mokyklų atstovas
 Vaiko gerovės komisijos atstovas

Ketvirtadienis, 2016 m. balandžio 28 d., Vilnius

9.00–10.00 Susitikimas su Lietuvos savivaldybių asociacijos atstovais
 10.15–11.15 Susitikimas su mokytojų asociacijų atstovais

11.20–12.20	Susitikimas su mokyklų vadovų asociacijų atstovais
13.50–14.40	Susitikimas su tėvų asociacijų atstovais

Penktadienis, 2016 m. balandžio 29 d., Vilnius

8.15–9.30	Apsilankymas Vilniaus Jono Pauliaus II progimnazijoje
10.00–12.00	Susitikimas su ŠMM darbuotojais tolesnio planavimo klausimais

Antrasis apžvalgos vizitas, 2016 m. rugsėjo 12–16 d.**Pirmadienis, 2016 m. rugsėjo 12 d., Vilnius**

8.10–12.00	Posėdis vidurinio ugdymo klausimais <i>ŠMM atstovai</i> <i>Nacionalinis egzaminų centras</i> <i>Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra</i> <i>Ugdymo plėtotės centras</i>
13.30–14.50	Posėdis profesinio mokymo klausimais <i>ŠMM atstovai</i> <i>Kvalifikacijų ir profesinio mokymo plėtos centras</i>
15.00–16.30	Posėdis aukštojo mokslo klausimais (įskaitant mokslinių tyrimų finansavimo klausimus) <i>ŠMM atstovai</i>
16.30–17.20	Susitikimas su Lietuvos mokslo tarybos atstovais

Antradienis, 2016 m. rugsėjo 13 d., Vilnius

8.00–9.00	Apsilankymas Vilniaus Senvagės gimnazijoje
9.20–10.20	Apsilankymas Vilniaus licėjuje
10.50–11.50	Apsilankymas Vilniaus komunalinių paslaugų mokykloje
13.30–14.30	Apsilankymas Lietuvos edukologijos universitete
14.50–15.50	Susitikimas su Finansų ministerijos atstovais
15.55–17.30	Susitikimas su aukštojo mokslo įstaigų atstovais <i>Lietuvos universitetų rektorių konferencijos atstovai</i> <i>Lietuvos kolegijų direktorių konferencijos atstovai</i> <i>Dėstytojai</i> <i>Studentų asociacijų atstovai</i>

Trečiadienis, 2016 m. rugsėjo 14 d., Alytus

9.00–10.00	Apsilankymas Alytaus profesinio rengimo centre
10.30–11.30	Apsilankymas Alytaus kolegijoje
13.30–14.30	Susitikimas su vidurinių mokyklų mokiniais
14.30–16.30	Susitikimas su Alytaus regiono suinteresuotaisiais subjektais <i>Alytaus švietimo skyriaus atstovas</i> <i>Gimnazijų atstovai</i> <i>Profesinio mokymo ir aukštojo mokslo įstaigų atstovai</i> <i>Darbdavių atstovai</i>

Ketvirtadienis, 2016 m. rugsėjo 15 d., Vilnius

8.00–9.00	Susitikimas su Studijų kokybės vertinimo centro atstovais
9.05–10.05	Susitikimas su Mokslo ir studijų stebėsenos ir analizės centro atstovais
10.10–11.10	Susitikimas su Lietuvos aukštųjų mokyklų asociacijos bendrajam priėmimui organizuoti (LAMA BPO) atstovais
11.20–12.20	Susitikimas su nevyriausybinėmis organizacijomis, veikiančiomis švietimo srityje, atstovais ir mokslininkais
	<i>Mokyklų tobulinimo centras</i>
	<i>Šiuolaikinių mokymų didaktikos centras</i>

Penktadienis, 2016 m. rugsėjo 16 d., Vilnius

8.30–9.30	Apsilankymas Vilniaus kolegijoje
10.00–11.30	Apsilankymas Vilniaus universitete
13.20–14.20	Susitikimas su darbdavių atstovais
14.25–15.30	Baigiamasis susitikimas su ŠMM atstovais

Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija

EBPO yra unikalus forumas, kuriame vyriausybės dirba kartu siekdamos spręsti globalizacijos sukeltas ekonomines, socialines ir aplinkosaugos problemas. EBPO taip pat yra lyderė dedant pastangas suvokti naujus pokyčius ir sunkumus, pavyzdžiui, susijusius su įmonių valdymu, informacijos ekonomika ir senstančios visuomenės problemomis, ir padėti vyriausybėms juos įveikti. Organizacija sudaro sąlygas vyriausybėms palyginti politikos patirtį, rasti bendrų problemų sprendimus, nustatyti vertingą patirtį ir koordinuoti vidaus ir tarptautinę politiką.

EBPO valstybės narės: Airija, Australija, Austrija, Belgija, Čekija, Čilė, Danija, Estija, Graikija, Islandija, Ispanija, Italija, Izraelis, Japonija, Jungtinė Karalystė, Jungtinės Amerikos Valstijos, Kanada, Korėja, Latvija, Lenkija, Liuksemburgas, Meksika, Naujoji Zelandija, Nyderlandai, Norvegija, Portugalija, Prancūzija, Slovakija, Slovėnija, Suomija, Švedija, Šveicarija, Turkija, Vengrija ir Vokietija. Europos Sąjunga dalyvauja EBPO veikloje.

EBPO leidinių biuras plačiai skelbia organizacijos renkamos statistikos ir ekonomikos, socialinių klausimų ir aplinkosaugos sričių mokslinių tyrimų rezultatus, konvencijas, gaires ir standartus, dėl kurių susitaria jos nariai.

Šalių švietimo politikos apžvalgos

Švietimas Lietuvoje

Šalių švietimo politikos apžvalgose pateikiama išsami šalies švietimo sistemos analizė ir rekomendacijų politikos kūrėjams, kaip formuoti ir įgyvendinti švietimo politiką. Kai kuriose apžvalgose gali būti skiriama daugiau dėmesio tam tikrai politikos sričiai, kuriam nors švietimo sistemos lygmeniui arba visai šalies švietimo sistemai. Tokios apžvalgos rengiamos šalies prašymu.

Lietuva nuosekliai didina gyventojų dalyvavimą švietime – plečiamas dalyvavimas ankstyvajame ugdyme ir aukštajame moksle, pasiektas beveik visuotinis dalyvavimas bendrajame ugdyme. Tačiau siekiant didinti šalies ekonomines galimybes ir spręsti demografinius sunkumus, reikia užtikrinti geresnius šalies bendrojo ugdymo mokyklų ir aukštojo mokslo įstaigų veiklos rezultatus. Lietuva turi aiškiai apibrėžti ir padidinti lūkesčius dėl švietimo sistemos veiklos, numatyti išteklius šiems lūkesčiams įgyvendinti, pagerinti švietimo stebėseną ir švietimo kokybę, didinti institucijų galimybes siekti geresnių veiklos rezultatų. Veiklos gerinimo tikslas turi būti įgyvendinamas kiekviename švietimo sistemos lygmenyje.

Šioje apžvalgoje vertinamos Lietuvos švietimo politikos kryptys ir praktika, lyginant su geriausia švietimo praktika Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (EBPO) šalyse ir kitose regiono šalyse. Apžvalgoje aptariami šalies švietimo sistemos laimėjimai ir sunkumai, su kuriais susiduriama – nuo ankstyvojo ugdymo iki aukštojo mokslo. Apžvalgoje pateikiama rekomendacijų, kaip Lietuva galėtų gerinti kokybę ir užtikrinti didesnę teisingumą, kad būtų sudarytos sąlygos sparčiam, tvariam ir integraciniam augimui. Ši apžvalga bus naudinga Lietuvai ir kitoms šalims, kurios siekia gerinti savo švietimo sistemos kokybę, užtikrinti didesnę teisingumą ir didinti veiksmingumą.

