BY-NC-ND

ISSN 2029-2775 (online)
SOCIALINIS DARBAS
SOCIAL WORK
2018, 16(1), p. 92–105.

RAŠTINGUMO KAITA KAIP ŠVIETIMO REFORMOS REZULTATAS: LIETUVOS GYVENTOJŲ RAŠTINGUMO PALYGINIMAS SU KITŲ POSTSOVIETINIŲ ŠALIŲ GYVENTOJŲ RAŠTINGUMU

Dr. Jolita Dudaitė
Mykolo Romerio universitetas
Edukologijos ir socialinio darbo institutas
Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius, Lietuva
Telefonas: (8 5) 271 4710
Elektroninis paštas: jolitad@mruni.eu

Pateikta 2018 m. vasario 23 d.
Parengta spausdinti 2018 m. gegužės 2 d.

DOI:10.13165/SD-18-16-1-07

Anotacija

1989-1991 m. žlugus Sovietų Sąjungai „naujai atsiradusioms“ 28 valstybėms susidarė palankus metas struktūriniams švietimo sistemų, kurias ilgai kontroliavo sovietinė valdžia, pokyčiams. Praėjus maždaug trims dešimtmečiams ir jau išaugus kelioms kartoms, kurios nuo pat pirmos klasės mokėsi reformuotose sistemose yra svarbu įvertinti šių reformų rezultatus. Vienas galimų, nors ir ne vienintelis, matavimo vienetų matuojant švietimo sistemos ar švietimo reformos rezultatus yra gyventojų, kurie yra suformuoti tam tikrų švietimo sistemų, raštingumo, įgytųjų kompetencijų kaita. Šio straipsnio tikslas yra palyginti Lietuvos ir kitų postkomunistinių šalių švietimo reformų rezultatus, lyginimo pagrindu imant gyventojų raštingumą – kaip buvusio mokymosi pasiekimų išraišką. Raštingumui palyginti naudojami EBPO (Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija) organizuojamo Tarptautinio suaugusiųjų kompetencijų tyrimo PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) duomenys. Postsovietinių šalių reformų rezultatams palyginti panaudotos Lietuvos, Estijos, Rusijos, Lenkijos, Čekijos, Slovakijos ir Slovėnijos EBPO PIAAC tyrimo duomenų bazės. Analizuojant duomenis gauta, kad švietimo reformos poveikyje Lietuvos vidurinės mokyklos pridėtinė vertė lyginant su kitomis šalimis tapo mažiausia.

***Reikšminiai žodžiai**: PIAAC, švietimo reforma, raštingumas, postsovietinės šalys.*

© Mykolo Romerio universitetas, 2018
© Mykolas Romeris University, 2018

Įvadas

Per pastaruosius dešimtmečius išsivysčiusiose ir besivystančiose šalyse švietimo reforma tapo vienu svarbiausių politiniu klausimu. Švietimo kokybės gerinimas vis labiau vertinamas kaip tarptautinio ekonominio konkurencingumo šaltinis (Maroy, 2008) ir yra sutariama, kad labiau išsilavinę šalies piliečiai / darbuotojai pranašauja šią ekonominę konkurenciją (Zajda, 2009). Šalia to, aukšta švietimo kokybė tapo darnaus šalies vystymosi sinonimu.

Švietimo reforma paprastai apibrėžiama kaip vieno ar daugiau švietimo sistemos aspektų kaita: tikslų ir uždavinių, politikos formavimo ir valdymo sistemos arba galios struktūrų, finansavimo ir biudžeto procesų, sistemos organizavimo, ugdymo turinio, pedagogikos, socialinių mokymo ir mokymosi santykių, vertinimo ir skatinimo (Gaziel, 2010). Ši švietimo kaita skirta modeliuoti būsimos visuomenės pasikeitimą, atitiksiantį naujai iškilusias / suprastas vertybes.

1989-1991 m. žlugus Sovietų Sąjungai „naujai atsiradusioms" 28 valstybėms susidarė būtinas ir palankus metas struktūriniams švietimo sistemų, kurias ilgai kontroliavo sovietinė valstybė-partija, pokyčiams (Khavenson ir Carnoy, 2016). Literatūros analizė apie postsovietinius švietimo pokyčius Rytų ir Vidurio Europos pereinamojo laikotarpio visuomenėse leidžia suprasti, kad reformos buvusiose sovietinių respublikų ir sovietų kontroliuojamų šalių visuomenėse po 1989-1991 m. buvo aiškiai orientuotos į komunistų partijos-valstybės ideologijos demontavimą ir būtinybę įteisinti naujas valstybes (Silova, 2004). Be to, iš literatūros analizės matyti, kad šių šalių švietimo reformų akademinės pasekmės yra laikomos teigiamomis, nors ir antrinėmis, lyginant su reformoms keltais politiniais ir ideologiniais tikslais (Silova, Johnson ir Heyneman, 2007).

Praėjus maždaug trims dešimtmečiams ir jau išaugus kelioms kartoms, kurios nuo pat pirmos klasės mokėsi reformuotose sistemose yra svarbu ir aktualu įvertinti šių reformų rezultatus. Vienas galimų, nors ir ne vienintelis, matavimo vienetų matuojant švietimo sistemos ar švietimo reformos rezultatus yra gyventojų, kurie yra suformuoti tam tikrų švietimo sistemų, raštingumo, įgytųjų kompetencijų kaita.

Šio straipsnio tikslas yra palyginti Lietuvos ir kitų postkomunistinių šalių švietimo reformų rezultatus, lyginimo pagrindu imant gyventojų raštingumą, kaip buvusio mokymosi pasiekimų išraišką. Raštingumui palyginti naudojami EBPO *(Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija)* organizuojamo Tarptautinio suaugusiųjų kompetencijų tyrimo PIAAC *(Programme for the International Assessment of Adult Competencies)* duomenys. EBPO PIAAC tyrimas yra vienas didžiausių tarptautinių švietimo tyrimų, orientuotas į suaugusių žmonių raštingumo matavimą. Paprastai raštingumas ir švietimo sistemų efektyvumas yra nagrinėjami mokinių / mokykliniame kontekste. Šios analizės naujumas yra švietimo reformų rezultatų palyginimui panaudoti ne mokinių, o suaugusiųjų raštingumo duomenis, be to, Lietuvos švietimo reformos rezultatus palyginti su kitomis šalimis. Panašių analizių mokslinėje literatūroje rasti nepavyko.

Tyrimo metodai: Lietuvos ir kitų postsovietinių šalių reformų apžvalgai atlikti panaudota mokslinės literatūros analizė, švietimo reformų rezultatams palyginti – statistinė analizė.

Tyrimo probleminiai klausimai: kiek švietimo reformos poveikyje pasikeitė Lietuvos gyventojų raštingumas?; kurių postsovietinių šalių švietimo reformos sąlygojo didžiausią pozityvią gyventojų raštingumo kaitą?

1. Lietuvos ir kitų postsovietinių šalių švietimo reformų apžvalga

Lietuvos švietimo reforma, pradėta 1988 m., šiemet švęs trisdešimtmetį. Istorijos požiūriu XX a. pabaiga Lietuvos (panašiai kaip ir kitų postsovietinių šalių) švietimo pertvarkai buvo itin palanki ir svarbi: nepriklausomos valstybės atkūrimas, grįžimas į pasaulio žemėlapį sukūrė būtinybę imtis sisteminės, visas švietimo sritis aprėpiančios pertvarkos. 1990 metais paskelbus Nepriklausomybę, kardinaliai pakito Lietuvos politinė padėtis ir to pasekoje Lietuvos švietimo sistema turėjo būti ne vienu ar kitu aspektu adaptuota, o iš esmės sukurta nauja. Dar prieš Nepriklausomybės atkūrimą 1988 m. buvo sukurta Tautinės mokyklos koncepcija, kuri ir padėjo pagrindus naujos švietimo sistemos kūrimui – todėl būtent šie metai laikytini Lietuvos švietimo reformos pradžia. Naują valstybės švietimo sistemą kurti reikėjo laipsniškai, paneigiant ir iš esmės pakeičiant buvusią sovietinę švietimo sąrangą – jos struktūras, vertybines orientacijas, turinį, metodus, principus. Pirmą dešimtmetį Lietuvoje švietimo reforma buvo bene sparčiausia, palyginti su pokyčiais kitose socialinės veiklos srityse. Šis pirmasis dešimtmetis, lydimas visuotinio emocinio pakilimo, buvo išsivadavimo iš sovietinės sistemos bei jos ideologinių pančių laikas, kai buvo trokštama ir stengiamasi sukurti savo tautinę, nepriklausomą švietimo sistemą. Užsienio švietimo ekspertai neretai nurodydavo Lietuvą kaip sėkmingą pavyzdį kitoms postsovietinėms Rytų ir Vidurio Europos šalims (Želvys, 2009), siekiančiomis pertvarkyti savo švietimo sistemas ir atsikratyti komunistinio paveldo. Tačiau nuo antrojo švietimo reformos dešimtmečio švietimo sistema Lietuvoje pradėjo patirti, anot Būdienės (2009a), tam tikrą nuovargį: finansinė ir ekonominė krizė, socialinės reprodukcijos per švietimą stiprėjimas, švietimo politizavimo ir ideologizavimo programavimas vyriausybės programose, biurokratizacija ir dereguliacija buvo prielaidos nuvarginti švietimo sistemą.

Anot Želvio (2009), Lietuvos švietimo reformą galima suskirstyti į kelis etapus. 1988–1990 m. vyko parengiamieji švietimo pertvarkos darbai. Pirmasis reformos etapas (1990–1997 m.) labiausiai buvo skirtas ugdymo turinio pertvarkai, švietimo kokybės gerinimui, ideologizacijai. Sovietinio laikotarpio ideologizuotas ugdymo turinys turėjo būti humanizuotas ir modernizuotas. Senoji mokymo paradigma pradėta keisti šiuolaikine mokymosi paradigma (Jucevičienė, 2007). Kita svarbi šio laikotarpio kryptis buvo mokymosi pasirinkimo galimybių didinimas – paveldėtą unifikuotą sovietinę sistemą pakeitė ugdymo programų ir mokyklų tipų įvairovė. Antrasis reformos etapas (1998–2002 m.) buvo orientuotas į tolygesnį ir teisingesnį švietimo paslaugų paskirstymą bei skirtas spręsti problemas, atsiradusias dėl visuomenės pokyčių ir gausių naujovių švietime. Švietimas pertvarkytas įdiegiant valstybinių brandos egzaminų sistemą, ugdymo profiliavimą, mokinio krepšelį, pradedant optimizuoti mokyklų tinklą. Trečiasis etapas (2003-2012 m.) buvo siejamas su valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metams įgyvendinimu ir akcentavo efektyvesnį švietimo sistemos funkcionavimą bei infrastruktūros

optimizavimą. Ketvirtasis etapas (pradedant nuo 2013 m.), anot Būdienės (2009b), susijęs su švietimo marketizacija, standartizacija, socialine diferenciacija, tarptautiškumu ir, atsižvelgiant į Valstybinę švietimo strategiją 2013-2022 metams, bus skirtas tobulinti pedagogų profesinį pasirengimą, vadovų kompetencijas ir tarpusavio partnerystę, plėtoti neformalųjį švietimą bei sukurti mokymosi visą gyvenimą sistemą (Kvieska, 2013).

Dabartinė švietimo reforma Lietuvoje yra trečioji. Be pastarosios, Lietuvos istorijoje yra žinomos dvi visuotinos, valstybinio masto švietimo reformos: Lenkijos ir Lietuvos valstybės Edukacinės komisijos veiklos laikotarpis (XVIII a. pabaiga-XIX a. pradžia) ir tarpukario Lietuvos švietimo laikotarpis (1918-1940 m.), paskelbus Nepriklausomybę (Bruzgelevičienė ir Žadeikaitė, 2008). Visos trys švietimo reformos žymi svarbius politinius pertvarkymus. Trečiosios švietimo reformos metu panašios reformos lygiagrečiai vyko ir kitose postsovietinėse šalyse, kaip ir Lietuva, besistengiančiose atsikratyti sovietinio švietimo paveldo. Trumpai peržvelkime švietimo reformų bruožus postsovietinių šalių, kurios dalyvavo Tarptautiniame EBPO organizuotame suaugusiųjų kompetencijų tyrime PIAAC (šio tyrimo duomenimis bus pasinaudota lyginant Lietuvos gyventojų raštingumą su kitų postsovietinių šalių gyventojų raštingumu).

Savo istorine patirtimi pati artimiausia Lietuvai šalis, dalyvavusi EBPO PIAAC tyrime, yra Estija. Estijos švietimo reforma, kaip ir daugelyje kitų buvusių postkomunistinių šalių, visų pirma buvo sutelkta į liberalizaciją, nacionalinės kalbos politiką, o taip pat, sąlygota nacionalinio saugumo, ekonominių ir kultūrinių priežasčių, į siekiamybę įstoti į Europos Sąjungą (Park, 2006). Dėl to Estijos švietimo reforma buvo vykdoma kreipiant dėmesį į ES reikalavimus ir normas. Reformos pradžia galima laikyti 1987 m., įvykus Estijos mokytojų kongresui, o pabaiga – 1991 m., kai įvyko giluminis ir visiškas ugdymo programų (curriculum) pertvarkymas. Vienas esmingiausių principų pertvarkant Estijos ugdymo programas buvo vizija pirmiausiai mokyti pagrindinių kompetencijų ir orientuotis į tarpdalykinius sąryšius, o ne į atskiras disciplinas, kaip kad buvo įprasta iki reformos. (Rouk, 2013)

Kita Sovietų Sąjungai priklausiusi šalis, dalyvavusi EBPO PIAAC tyrime, yra Rusija. Ji paskutinius du dešimtmečius taip pat išgyvena švietimo transformacijas, sąlygotas globalių diskursų. Konceptualūs ir ideologiniai pagrindai švietimo kaitos bangoms buvo padėti paskutiniame XX a. dešimtmetyje (Aydarova, 2015). Bolonijos procesas, prie kurio Rusija prisijungė 2003 m., įvedė šalį į naujos švietimo ideologijos, orientuojant sistemą į kompetencijas, mokymosi rezultatus ir mokinių-klientų pasitenkinimą, erą. Be to, tarptautinė įtaka, vakarietiškų tendencijų sekimas Rusijos švietimo sistemoje sudarė sąlygas skleistis neoliberaliai filosofijai (Timošenko, 2011, Gounko, 2008). Pagrindiniai švietimo pertvarkos prioritetai apėmė sąlygų kokybiškam bendrajam ugdymui ir kokybiškam profesiniam švietimui sukūrimą (Borisenkov, 2007).

Viena artimiausių Lietuvai šalių, priklausiusių ne pačiai Sovietų Sąjungai, o sovietų kontroliuojamų šalių regionui, yra Lenkija. 1989 m. staiga pasikeitusi politinė padėtis Lenkijoje, kai žlugo keturiasdešimt metų valdžiusi santvarka, išryškino plačią Lenkijos švietimo sistemos „nesklandumų“ skalę ir pabrėžė būtinybę nedelsiant sistemą reformuoti. Dar 1989 m. nauja Lenkijos vyriausybė nusprendė, kad visa mokyklos sistema turi būti reformuota iš pagrindų, nes tik tokiu būdu buvo įmanomas greitesnis suartėjimas

su Vakarų Europa. Mokyklos pertvarka buvo laikoma išeities tašku visos visuomenės pertvarkai ir transformacijai. (Bartz ir Kullas, 1993) Svarbus dokumentas, kuris pakeitė Lenkijos švietimo plėtros kryptį, buvo 1991 m. priimtas Švietimo sistemos įstatymas. Tai sukūrė sąlygas laipsniškam perėjimui nuo švietimo valdymo centralizacijos į decentralizavimą, nuo švietimo monopolizavimo į demonopolizaciją, taip pat į švietimo veiklą įvedė ekonomines taisykles (Nyczkało ir Szlosek, 2008). 1991 m. Švietimo sistemos įstatymas vertinamas dvejopai: viena vertus jis pateikė inovatyvius švietimo pokyčius, kita vertus, paskatino mokyklų valdyme naudoti griežtą taupymo politiką (Hnatiuk, 2016).

Kiek tolimesnės Lietuvai yra likusios trys postsovietinės šalys, dalyvavusios EBPO PIAAC tyrime: Čekija, Slovakija ir Slovėnija.

Iš karto po 1989 m. Čekijoje, kaip ir nemažai kitų Centrinės ir Rytų Europos šalių, gaires švietimo kaitai brėžė užsienio patarėjai, skirtingų tarptautinių organizacijų ekspertų komandos, fondų atstovai, daugybė Vakarų universitetų ir pan. Neabejotinai tiesiogiai ar netiesiogiai šie Vakarų patarėjai atliko svarbų vaidmenį švietimo reformos pradžiai šalyje (Cerych, 2002). Čekijos švietimo reforma remiasi liberalistinėm idėjom ir perėjimu prie bendrųjų kompetencijų į ugdymo turinį integravimo, kas pasak Green (2008) jau yra tapę pasauliniu XX a. pabaigos fenomenu. Naujasis švietimo įstatymas, priimtas 2004 m., numatė, kad kiekviena mokykla susikurs savo ugdymo programą, kas buvo labai naujoviška ir mokyklų bendruomenėms kėlė nemažą iššūkį ir iki šiol lieka diskutuotinu klausimu.

Slovakijos švietimo reforma prasidėjo revoliucionierišku aukštus švietimo administracijos postus turinčių asmenų keitimu naujais – pradedant naujai kuriamų mokyklų direktoriais, baigiant mokytojus rengiančių aukštųjų mokyklų dekanais ir net ministrais (Leonhardt, 1995). Slovakijos švietimo sistemos reforma konstruota ant humaniškumo, tolerancijos, liberalizmo principų. Nuo pat pirmųjų reformos metų (1989) permąstytas mokyklos vaidmuo visuomenei, ugdymo turinio ir švietimo organizavimo principai. Dėmesys buvo skiriamas mokyklų tipų diferenciacijai, autonomijai ir racionalizacijai. Nutarta švietimą naujai formuoti perimant EU šalių patirtį (Fronc, 2004).

Slovėnija, panašiai kaip ir kitos jau aptartos postkomunistinės šalys, norėdama sparčiau integruotis į Europą, savąja švietimo reforma turėjo perimti fundamentinių „europinių" kompetencijų ugdymą. Nepaisant didelio poreikio reformuoti švietimo sistemą, Slovėnijos politikai sutarė, kad kaita turi vykti be skubos ir be neapgalvotų sprendimų, o palaipsniui (Plut-Pregelj, 2011). Anot Sova ir Kemperl (2012), reforma, apėmusi konceptualius sisteminius pokyčius, pakeitusi ugdymo programas ir išleidusi esminį dokumentą „Slovėnijos Respublikos baltoji švietimo knyga", baigėsi 2011 m. Reforma rėmėsi europiniu politiniu, kultūriniu ir moralinių vertybių paveldu. Pagrindiniai reformos principai apėmė demokratiškumą, laisvą nuo ideologijų filosofiją, nediskriminaciją ir lygias galimybes, pagarbą kultūriniams skirtumams, atvirumą ir autonomiją, mokymosi kokybę ir sąmoningumą mokantis, meistriškumo, aukštesnių rezultatų siekimą (Plut-Pregelj, 2011).

2. Raštingumas kaip mokymosi pasiekimų išraiška

Švietimo reformų rezultatus vertinti galima įvairiomis dimensijomis, tačiau vienareikšmiškai įvertinti reformos poveikį yra sudėtinga ir gal net neįmanoma. Švietimo srityje bet kokiems įvertinimams atlikti labai dažnai pasitelkiami akademinių mokymosi pasiekimų matavimai. Įgytasis raštingumas yra viena iš mokymosi pasiekimų išraiškų, jei kalbama apie mokyklą. Tačiau suaugusiųjų raštingumas gali būti traktuojamas kaip ankstesnio mokymosi, kai asmuo buvo švietimo sistemos dalyvis, rezultatas. Skirtingų amžiaus grupių šalies gyventojų raštingumo palyginimas gali būti laikomas kaip viena iš galimybių palyginti skirtingų švietimo sistemų, kuriose kažkada mokėsi tam tikrų amžiaus grupių suaugusieji, efektyvumą.

Dauguma tarptautinių švietimo tyrimų, kurių analizės centre yra raštingumas, matuoja įvairias raštingumo struktūrines dalis: matematinį, gamtamokslinį, finansinį, IKT raštingumą, skaitymo gebėjimus, mokėjimą spręsti problemas bendradarbiaujant ir kt., tačiau dažniausiai pasitaikančios raštingumo struktūrinės dalys, kurių nepraleidžia nei vienas tarptautinis švietimo tyrimas yra skaitymo gebėjimai ir matematinis raštingumas. Pastarieji yra laikomi pačiais fundamentiniais asmens raštingumo elementais. Skaitymo gebėjimų ir matematinio raštingumo matavimo nepraleidžia ir Tarptautinis suaugusiųjų kompetencijų tyrimas PIAAC, kurio duomenimis pasinaudota šio straipsnio atliktoje analizėje. Straipsnyje raštingumas bus analizuojamas būtent šiais dviem aspektais.

PIAAC tyrimas skaitymo gebėjimus apibrėžia kaip pajėgumą suprasti ir kritiškai vertinti rašytinį tekstą, tinkamai pasinaudoti tekstu siekiant savo tikslų, kad asmuo galėtų visavertiškai dalyvauti visuomeniniame gyvenime, plėsti savo žinias ir potencialą. Norint pabrėžti augančią skaitmeninių priemonių svarbą, kurios vaidina didžiulį vaidmenį generuojant ir kaupiant tekstus bei sudarant gerą prieinamumą prie tekstų, PIAAC kūrėjų buvo nuspręsta tyrimo dalyviams pateikti skaityti tekstus būtent elektroniniu formatu (tik tie tyrimo dalyviai, kurie neturėjo kompiuterinio darbo įgūdžių, testus galėjo atlikti ne elektronine, bet popierine forma). Elektroniniai tekstai skiriasi nuo popierinės formos tekstų ne tik tuo, kad jie yra pateikiami kompiuterio ar išmaniojo telefono ekrane – jie skiriasi daugeliu kitų svarbių savybių, tokių kaip galimybe pridėti hiperteksto nuorodas į papildomus dokumentus, galimybe pridėti įvairias navigacijos priemones (slinkties juostas, meniu ir t. t.) bei interaktyvumą. PIAAC tyrimas yra pirmasis pasaulyje, kuris į raštingumo testus įtraukė būtent šias technologines naujoves. Tačiau PIAAC tyrimas apsiriboja tik teksto supratimu – sakytinio ar rašytinio teksto kūrimo gebėjimai šiame tarptautiniame tyrime neanalizuojami.

PIAAC tyrimas matematinį raštingumą apibrėžia kaip gebėjimą suprasti, naudotis, interpretuoti matematines idėjas ir naudotis matematine informacija su tikslu, įveikti bei valdyti matematinius iššūkius įvairiose asmens gyvenimo situacijose. Matematiškai raštingas asmuo yra tas, kuris adekvačiai pasinaudoja matematiniu turiniu ir informacija bei tinkamai perteikia matematines idėjas, spręsdamas problemas realaus gyvenimo kontekste. Nors sėkmingas matematinio raštingumo užduočių atlikimas iš dalies priklauso ir nuo gebėjimo skaityti bei suprasti tekstą, bet nepaisant to, matematinis raštingumas PIAAC tyrime apima daugiau nei tik aritmetinius įgūdžius: atliekant užduotis reikia gerai įsigilinti į pateiktą tekstą ir, iš jo atrinkus reikalingą informaciją, tinkamai atlikti įvairias užduotis.

3. Tyrimo metodologija

Postsovietinių šalių švietimo reformų akademinių pasekmių analizė yra sudėtinga, nes trūksta patikimų ir palyginamų duomenų apie mokinių pasiekimus sovietmečiu. Postsovietinės šalys, tame tarpe ir Lietuva, tarptautiniuose švietimo tyrimuose, kurių rezultatus galima palyginti tarp šalių, pradėjo dalyvauti tik sugriuvus sovietiniam režimui, pvz., Tarptautiniame matematikos ir gamtos mokslų tyrime IEA TIMSS Lietuva, Latvija, Rusija, Slovakija pirmą kartą sudalyvavo 1995 m. Dalis postsovietinių šalių nėra įsitraukusios nei į vieną tarptautinį švietimo tyrimą iki šiol.

Analizei nuspręsta panaudoti Tarptautinio suaugusiųjų kompetencijų tyrimo EBPO PIAAC duomenis – tai didžiausias kada nors vykdytas tarptautinis švietimo tyrimas, orientuotas į suaugusiųjų raštingumą. PIAAC tyrime dalyvavo šios postsovietinio bloko šalys: Lietuva, Estija, Rusija, Lenkija, Čekija, Slovakija ir Slovėnija. Analizei panaudotos minėtų šalių PIAAC testų ir klausimynų duomenų bazės, kurių duomenys surinkti 2012-2015 metais. PIAAC tyrimo metodologija, duomenų rinkimo instrumentų konstruktų pagrindimas, imties sudarymo logika, tyrimo etikos nuostatos detaliai aprašytos EBPO PIAAC techninėse ataskaitose: *„Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIAAC)"* (2013), *„Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIAAC) (Second Edition)"* **(2016),** *„Literacy, Numeracy and Problem Solving in Technology-Rich Environments - Framework for the OECD Survey of Adult Skills"* **(2012)**.

Tyrimo imtis. Tarptautiniame EBPO PIAAC tyrime dalyvavo 5093 respondentai iš Lietuvos, kurių amžius nuo 16 iki 65 metų. Respondentai padengia visas Lietuvos geografines vietoves: 10 apskričių, proporcingai pagal gyventojų skaičių miestuose, miesteliuose ir kaimuose. Lyginamųjų šalių respondentų imtys pasiskirsto taip: Estijoje – 7632, Rusijoje – 3892, Lenkijoje – 9366, Čekijoje – 6102, Slovakijoje – 5723 ir Slovėnijoje – 5331. Iš viso respondentų septyniose analizuojamuose šalyse – 43139.

Analizės imtis. Norint įvertinti švietimo reformų rezultatus reikia teisingai atsirinkti tyrimo dalyvius. Analizei atrinkti du dalyvių klasteriai. Pirmąjį klasterį sudaro asmenys, kurie nuo pirmos klasės jau mokėsi reformuojamoje ar reformuotoje mokykloje, t. y., jau nėra patyrę sovietinės ugdymo sistemos. Į šį klasterį neįtraukti asmenys, kurie PIAAC tyrimo metu dar mokėsi mokykloje arba studijavo (bent jau didžioji dalis jau turėjo būti baigusi mokslus). Taigi, pirmasis klasteris sukonstruotas iš 25-34 metų amžiaus asmenų. Palyginimui paimtas antrasis dalyvių klasteris iš asmenų, kurie visą mokyklos laiką mokėsi tik sovietinėje sistemoje ir nepatyrė jokių paskutinės švietimo reformos apraiškų. Taigi, antrasis klasteris sukonstruotas iš 45-65 metų amžiaus asmenų (vyresni asmenys PIAAC tyrime nedalyvavo). Šie du klasteriai reprezentuoja poreforminę ir priešreforminę savo šalių švietimo sistemą.

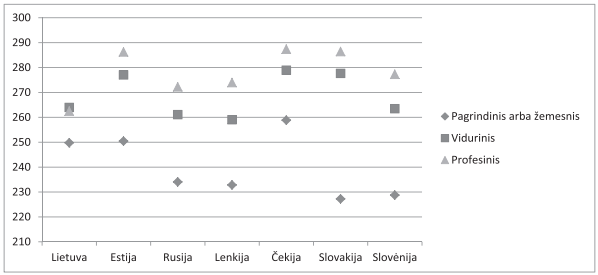
Kintamieji ir analizės metodai. Analizei naudojami dviejų PIAAC tirtų sričių – skaitymo gebėjimų ir matematinio raštingumo – testų rezultatai, klausimynų klausimai apie aukščiausią pasiektą išsilavinimą ir amžių. Analizė atlikta aprašomosios statistikos metodais, pasitelkiant IBM SPSS Statistics 24. Atliekant analizę naudojami svoriai, leidžiantys patikimai lyginti rezultatus tarp šalių. Šiame straipsnyje raštingumo rezultatai analizuojami trimis žemiausio išsilavinimo pjūviais: pagrindinis arba žemesnis nei pagrindinis

(neįgijusieji pagrindinio išsilavinimo yra pridėti prie įgijusiųjų pagrindinį išsilavinimą grupės, nes neįgijusių yra nedidelis procentas), vidurinis ir profesinis. Pasirinkti tik šie trys pjūviai todėl, kad jie geriausiai atspindi šalies švietimo sistemą. Aukštasis (ir aukštesnysis) išsilavinimas neretai yra įgyjamas ne vien savo šalyje (Erazmus programos ir kitoks studentų judumas), todėl nėra tinkamas konkrečios šalies švietimo sistemos rezultatams matuoti patikimai. Be to, švietimo reformos postsovietinėse šalyse ilgiausiai buvo vykdomos būtent bendrojo ugdymo mokyklų lygmenyje ir būtent šiam lygmeniui teko stipriausias švietimo pertvarkų akcentas. Profesinis mokymas dažnai yra vykdomas kartu su viduriniu ugdymu. Profesinis mokymas postkomunistinėse šalyse taip pat buvo paliestas reformų, o profesinio mokymo lygmens mokinių judumas iki šių dienų buvo retas reiškinys.

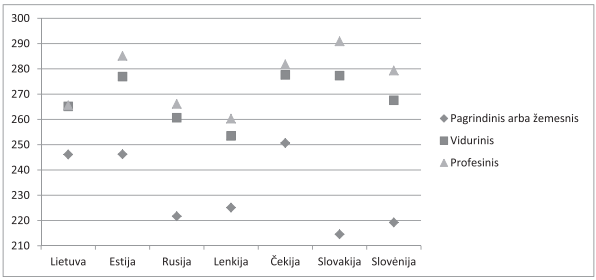
4. Rezultatų analizė

Pirmojo amžiaus klasterio (25-34 m.) raštingumo pagal išsilavinimą palyginimas tarp šalių pateiktas 1-2 paveiksluose. Tiek skaitymo gebėjimų, tiek matematinio raštingumo atveju gautas labai panašus rezultatas. Nors Lietuvos gyventojų, įgijusių pagrindinį (arba žemesnį nei pagrindinis) išsilavinimą, skaitymo gebėjimų ir matematinio raštingumo rezultatai nėra žemiausi, lyginant su kitomis postsovietinėmis šalimis, tačiau Lietuvoje rezultatų skirtumas tarp vidurinį ir pagrindinį išsilavinimą įgijusių asmenų yra pats mažiausias. Šis skirtumas mažiausias tiek skaitymo gebėjimų, tiek matematinio raštingumo atveju. Be to, jei Lietuvos gyventojų raštingumą lygintume ne tik su postsovienių šalių, bet visų PIAAC tyrime dalyvavusių šalių rezultatais pagal išsilavinimą, gautume lygiai tokį patį rezultatą (Dudaitė ir Lukošiūnienė, 2016). Tai kelia daug klausimų, kodėl taip yra, kad mūsų reformuotosios mokyklos vidurinis išsilavinimas turi mažiausią pridėtinę vertę iš visų tyrime dalyvavusių šalių.

Kitas įdomus rezultatas, kuri lengva pastebėti 1-2 paveiksluose yra tai, kad Lietuva yra vienintelė šalis, kurioje profesinis išsilavinimas nesuteikia jokios pridėtinės vertės asmens raštingumui – šį rezultatą vėlgi matome tiek skaitymo gebėjimų, tiek matematinio raštingumo atveju. Atrodytų, kad kiekviena aukštesnė išsilavinimo pakopa turi turėti įtakos ir asmens bendriesiems gebėjimams, raštingumui, tačiau Lietuvos atvejis rodo, kad reformuotoje švietimo sistemoje šios įtakos, bent jau matuojamose srityse, nėra.



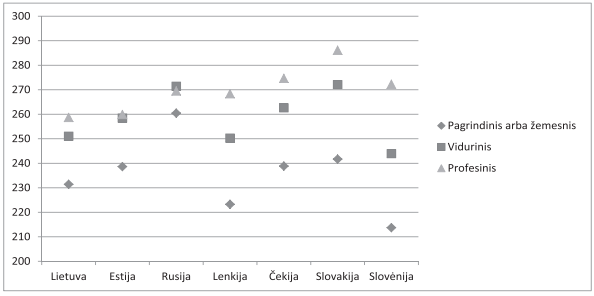
1 pav. *Pirmojo amžiaus klasterio (25-34 m.) skaitymo gebėjimų rezultatai pagal išsilavinimą*
Fig 1. *Results of the first cluster (25-34 years old) adults' reading abilities by education level*



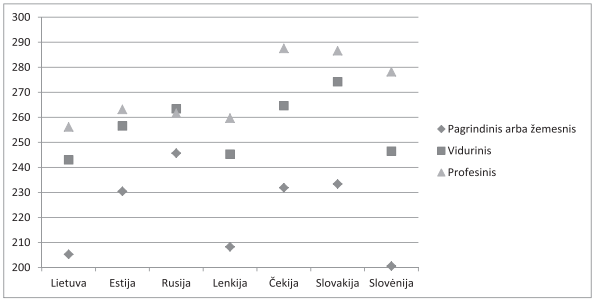
2 pav. *Pirmojo amžiaus klasterio (25-34 m.) matematinio raštingumo rezultatai pagal išsilavinimą*
Fig. 2. *Results of the first cluster (25-34 years old) adults' mathematics literacy by education level*

Norint patikrinti, ar šie gautieji rezultatai tikrai yra švietimo reformos pasekmė, ar, galbūt, tokios pačios tendencijos vyravo ir iki reformos, reikia rezultatus palyginti su antrojo amžiaus klasterio raštingumo rezultatais.

3-4 paveiksluose pateikti antrojo amžiaus klasterio (45-65 m.) raštingumo pagal išsilavinimą palyginimo tarp šalių rezultatai.



3 pav. *Antrojo amžiaus klasterio (45-65 m.) skaitymo gebėjimų rezultatai pagal išsilavinimą*
Fig. 3*. Results of the second cluster (45-65 years old) adults' reading abilities by education level*



4 pav. *Antrojo amžiaus klasterio (45-65 m.) matematinio raštingumo rezultatai pagal išsilavinimą*
Fig. 4. *Results of the second cluster (45-65 years old) adults' mathematics literacy by education level*

Iš 3-4 pav. matyti, kad 45-65 metų amžiaus klasterio Lietuvos rezultatų skirtumas tarp vidurinį ir pagrindinį (arba žemesnį nei pagrindinis) išsilavinimą įgijusių asmenų tarp lyginamųjų šalių nėra mažiausias. Tai ypač matyti matematinio raštingumo atveju. Kadangi 45-65 metų asmenys atstovauja priešreforminę švietimo sistemą, tai galima teigti, kad ryškus vidurinio išsilavinimo pridėtinės vertės sumažėjimas atsirado kaip švietimo reformos pasekmė. Tačiau kartu matyti ir teigiamas reformos rezultatas – Lietuvoje įgyjamo pagrindinio (arba žemesnio) išsilavinimo asmenų raštingumas švietimo reformos poveikyje, lyginant su kitomis postsovietinėmis šalimis, žymiai pagerėjo: priešreforminės švietimo sistemos atstovai matematinio raštingumo srityje savo rezultatais lyginant su kitomis šalimis yra antri nuo galo, o poreforminės švietimo sistemos atstovai jau antri-treti (kartu su Estija) nuo pradžios, skaitymo gebėjimų atveju – treti nuo galo ir treti nuo pradžios).

Kalbant apie profesinį išsilavinimą Lietuvoje matyti, kad 45-65 m. asmenų, įgijusių profesinį išsilavinimą, raštingumas yra aukštesnis nei asmenų, įsijusių vidurinį išsilavinimą, – rezultatas gautas tiek skaitymo gebėjimų, tiek matematinio raštingumo atveju. Vadinasi, skirtumo tarp profesinio ir vidurinio išsilavinimo asmenų raštingumo nebuvimas (žr. 1-2 pav.) yra švietimo reformos pasekmė.

Vertinant visų lyginamųjų postsovietinių šalių raštingumo kaitą švietimo reformų kontekste matyti, kad pasikeitė pirmaujančių šalių eiliškumas. Profesinio išsilavinimo atveju skaitymo gebėjimo srityje aukščiausius rezultatus demonstravo Slovakijos priešreforminės švietimo sistemos atstovai, žemiausius – Lietuvos ir Estijos atstovai, o poreforminiame klasteryje aukščiausius rezultatus demonstruoja Čekijos, Estijos ir Slovakijos atstovai, žemiausius – vėlgi Lietuvos. Matematinio raštingumo srityje aukščiausius rezultatus demonstravo Čekijos ir Slovakijos priešreforminės švietimo sistemos atstovai, žemiausius – Lietuvos atstovai, o poreforminiame klasteryje prie aukščiausių rezultatų išlieka Slovakija ir ją vejasi Estija, prie žemiausių – šį kartą Lenkija, antros nuo galo Lietuva ir Rusija. Taigi matyti, jog profesinio išsilavinimo atveju didžiausią pažangą padarė Estijos, mažiausią – Lietuvos atstovai.

Vidurinio išsilavinimo atveju skaitymo gebėjimo srityje aukščiausius rezultatus demonstravo Slovakijos ir Rusijos priešreforminės švietimo sistemos atstovai, žemiausius – Slovėnijos atstovai, o poreforminiame klasteryje aukščiausius rezultatus demonstruoja Čekijos, netoli atsilieka Estijos ir Slovakijos atstovai, žemiausius – Lenkijos ir Rusijos. Rusija šiuo atveju iš pirmaujančios šalies pateko į šalių sąrašo pabaigą. Matematinio raštingumo srityje aukščiausius rezultatus demonstravo Slovakijos priešreforminės švietimo sistemos atstovai, žemiausius – Lietuvos, netoli nuo jos Lenkijos bei Slovėnijos atstovai, o poreforminiame klasteryje prie aukščiausių rezultatų išlieka Slovakija ir prisijungia Estija su Čekija, prie žemiausių – vėl Lenkija. Taigi, didžiausią rezultatų šuolį pademonstravo Estijos ir Čekijos vidurinio išsilavinimo atstovai, mažiausią – Lenkijos, didžiausią rezultatų nuosmukį – Rusijos atstovai.

Pagrindinio (arba žemesnio nei pagrindinis) išsilavinimo atveju skaitymo gebėjimo srityje aukščiausius rezultatus demonstravo Rusijos priešreforminės švietimo sistemos atstovai, žemiausius – Slovėnijos atstovai, o poreforminiame klasteryje aukščiausius rezultatus demonstruoja Čekijos atstovai, žemiausius – Slovakijos ir Slovėnijos atstovai. Matematinio raštingumo srityje aukščiausius rezultatus demonstravo Rusijos priešreforminės švietimo sistemos atstovai, žemiausius – Slovėnijos atstovai, o poreforminiame

klasteryje prie aukščiausių rezultatų pakyla Čekija, prie žemiausių nusileidžia Slovakija. Iš grafikų matyti, kad didžiausią rezultatų šuolį pademonstravo Lietuvos pagrindinio išsilavinimo atstovai, mažiausią – Lenkijos, didžiausią rezultatų nuosmukį – Rusijos ir Slovakijos atstovai.

Išvados

Švietimo reformos poveikyje Lietuvos vidurinės mokyklos pridėtinė vertė lyginant su kitomis šalimis tapo mažiausia, o profesinį ir vidurinį išsilavinimą įgijusių asmenų raštingumas tarpusavyje nesiskiria.

Pozityviausi švietimo reformos rezultatai profesinio išsilavinimo lygmenyje gauti Estijoje, vidurinio išsilavinimo lygmenyje – Estijoje ir Čekijoje, pagrindinio išsilavinimo lygmenyje – Lietuvoje.

Didžiausias rezultatų nuosmukis vidurinio išsilavinimo lygmenyje gautas Rusijoje, pagrindinio išsilavinimo lygmenyje – Rusijoje ir Slovakijoje.

Mažiausia rezultatų kaita profesinio išsilavinimo lygmenyje konstatuota Lietuvoje, vidurinio ir pagrindinio išsilavinimo lygmenyse – Lenkijoje.

Tyrimo ribotumai

Švietimo reformos rezultatų analizė atlikta gyventojų raštingumo kaitos aspektu. Akivaizdu, kad raštingumo kaita yra tik vienas iš galimų reformos rezultatų pamatavimo būdų. Būtų aktualu reformos rezultatus imtis vertinti ir kitokiais būdais, kas atveria plačias galimybes tolimesnių tyrimų serijai.

Šiame tyrime buvo detalizuotos tik dvi raštingumo struktūrinės dalys – skaitymo gebėjimai ir matematinis raštingumas. Nors skaitymo gebėjimai ir matematinis raštingumas yra fundamentinės raštingumo sudėtinės dalys, tačiau visos raštingumo sampratos neišsemia. Būtų svarbu gyventojų raštingumą ir jo kaitą analizuoti įvairesniais aspektais, tačiau šį darbą riboja realiai egzistuojantys tarptautinių švietimo tyrimų metu surinkti duomenys.

Lietuvos švietimo reformos rezultatai lyginti ne su visomis postkomunistinėmis šalimis, tačiau tik su tomis, kurių duomenys egzistuoja Tarptautinio EBPO PIAAC tyrimo duomenų bazėse. Kitos postsovietinės šalys šiame tyrime nedalyvauja ir savo visuotinio gyventojų raštingumo matavimų neatlieka. Kitas, nei PIAAC tyrimas, matuojantis suaugusiųjų raštingumą, kuriame dalyvavo ir Lietuva, kol kas neegzistuoja.

Šiame straipsnyje pateikta pirminė gyventojų raštingumo kaitos švietimo reformos poveikyje analizė, kuri daugiau orientuota į apibendrintų raštingumo kaitos rezultatų konstatavimą. Detalesnė analizė galėtų būti tolimesnis nagrinėjamos temos žingsnis.

Literatūra

Aydarova, O. (2015). Global Discourses and Local Responses: A Dialogic Perspective on Educational Reforms in the Russian Federation. *European Education*, 47(4), 331-345. doi:10.1080/10564934.2015.1107375.

Bartz, B. ir Kullas, Z. (1993). The essential aspects of educational reform in Poland. *European Education*, 25(2), 15.

Borisenkov, V. P. (2007). The Strategy of Educational Reforms in Russia, 1985-2005. *Russian Education & Society*, 49(10), 6-29. doi:10.2753/RES1060-9393491001.

Bruzgelevičienė, R. ir Žadeikaitė, L. (2008). Ugdymo paradigmų kaita XX-XXI a. sandūroje – unikalus Lietuvos švietimo istorijos reiškinys. *Pedagogika*, 89, p.18-28.

Būdienė, V. (2009a). Lietuvos švietimo kaita 1988-2008 metais ir edukologinis diskursas. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 22, p.188-192.

Būdienė, V. (2009b). Švietimo kaita ir krizė. Prieiga per internetą: www.smm.lt/strategija.

Cerych, L. (2002). Higher Education Reform in the Czech Republic: A Personal Testimony Regarding the Impact of Foreign Advisers. *Higher Education In Europe*, 27(1/2), 111-121. doi:10.1080/0379772022000003260.

Fronc, M. (2004). Educational Developements in Slovakia, Iš Stolaric, M. M. (2004). *The Slovak Republic– A Decade of Independence, 1993-2002*, Bolchazy-Carducci Publishers, Inc.

Gaziel, H. H. (2010). Why Educational Reforms Fail: The Emergence and Failure of an Educational Reform: A Case Study from Israel. Iš: Zajda J. (eds). *Globalisation, Ideology and Education Policy Reforms. Globalisation, Comparative Education and Policy Research*, vol 11. Springer, Dordrecht.

Gounko, T. (2008). *Translating from Soviet to neo-liberal: Policy transitions in Russian higher education and the role of the World Bank, the OECD, and the IMF*. Saarbrucken: VDM Verlag.

Green, E. (2008). Curricular Reform in the Czech Republic. *New Presence: The Prague Journal Of Central European Affairs*, 10(3), 46-48.

Hnatiuk, M. (2016). Qualitative and Quantitative Changes of Upper Secondary Education in Poland. *Comparative Professional Pedagogy*, 6(2), 74-80. doi:10.1515/rpp-2016-0022.

Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas: monografija*. Kaunas.

Khavenson, T., & Carnoy, M. (2016). The unintended and intended academic consequences of educational reforms: the cases of Post-Soviet Estonia, Latvia and Russia. *Oxford Review Of Education*, 42(2), 178-199. doi:10.1080/03054985.2016.1157063.

Kvieska, V. (2013). Duomenimis grįstos švietimo reformos ir pasiekimų sąsajos su vaiko gerove. *Socialinis ugdymas*, 3(35), p.41-51.

Leonhardt, A. (1995). Educational reform in Slovakia. *European Education*, 2737-45.

Maroy, Ch. (2008). The new regulation forms of educational systems in Europe: towards a post bureaucratic regime. Iš N. C. Soguel & P. Jaccard (Eds.). *Governance and performance of education systems* (pp. 13-33). Dordrecht: Springer.

Nyczkało, N. G. ir Szlosek, F. (2008). *Kształcenie zawodowe w Polsce i Ukrainie - na tle przemian* [Vocational Training in Poland and Ukraine - in the Background of the Changes]. Warszawa - Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji - Państwowego Instytutu Badawczego, 37 p.

OECD. (2012). *Literacy, Numeracy and Problem Solving in Technology-Rich Environments - Framework for the*

OECD Survey of Adult Skills, , OECD Publishing.

OECD. (2013). *Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIAAC),* OECD Publishing.

OECD. (2016). *Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIAAC) (Second Edition),* OECD Publishing.

Park, J. (2006). Integration of peoples and minorities: An approach to the conceptual problem of peoples and minorities with reference to self-determination under international law. *International Journal on Minority and Group Rights*, 13, 69–93.

Plut-Pregelj, L. (2011). Educational Reform in the First Decade of Slovenian Political Pluralism. Prieiga per internetą: https://www.wilsoncenter.org/publication/229-educational-reform-the-first-decade-slovenian-political-pluralism.

Rouk, V. (2013). From Times of Transition to Adaptation: Background and Theoretical Approach to the Curriculum Reform in Estonia 1987-1996. Iš Popov, N., Wolhuter, Ch., Almeida, P., A., Hilton, G., Ogunleye, J., Chigisheva, O. (2013). *Education in One World: Perspectives from Different Nations*. BCES Conference Books, Volume 11, p.85-90.

Silova, I. (2004). Adopting the language of the new allies. Iš G. Steiner-Khamsi (Ed.). *The global politics of educational borrowing* (pp. 75–87). New York, NY: Teachers College Press.

Silova, I., Johnson, M. S., Heyneman, S. P. (2007). Education and the crisis of social cohesion in Azerbaijan and Central Asia. *Comparative Education Review*, 51, 159–180.

Sova, R. B. ir Kemperl, M. M. (2012). The Curricular Reform of Art Education in Primary School in Slovenia in Terms of Certain Components of the European Competence of Cultural Awareness and Expression. *CEPS Journal*, 2(2), 71-90.

Timoshenko, K. (2011). The winds of change in Russian higher education: Is the East moving West? *European Journal of Education*, 46(3), 397–414. doi:10.1111/j.1465-3435.2011.01488.x.

Zajda, J. (2009). *The politics of education reforms*. Dordrecht: Springer.

Želvys, R. (2009). Visuomenės požiūris į švietimo reformą: kas pasikeitė per 20 metų. *Pedagogika*, 95, p.24-27.

LITERACY CHANGE AS A RESULT OF THE EDUCATION REFORM: LITHUANIAN POPULATION LITERACY COMPARISON AGAINST OTHER POST-SOVIET COUNTRIES POPULATION LITERACY

Dr. Jolita Dudaitė

Mykolas Romeris University, Lithuania

Summary

The dissolution of the Soviet Union in 1989–1991 allowed structural changes in the educational systems in 28 new countries which were under control of the Soviet government for a long time. Almost three decades have passed and several generations have been raised

within the reformed educational systems. Therefore, it is important to assess the results of these reforms. One, yet not the only, of the main units of measurement for the assessment of the results of the educational system or education reform refers to population literacy and competencies gained through certain educational systems. The purpose of the article is to compare the results of the education reforms in Lithuania and other post-communist countries based on the population literacy as the expression of learning achievements. Data of the survey of adult skills under the Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) organized by the OECD (The Organisation for Economic Co-operation and Development) were used for comparison of the learning achievements. The OECD PIAAC survey databases of Lithuania, Estonia, Russian Federation, Poland, the Czech Republic, Slovakia and Slovenia were used for comparison of the results of the reforms carried out in the post-Soviet countries. 5093 participants from Lithuania participated in the OECD PIAAC survey. Accordingly, 7632 participants participated in Estonia, 3892 in Russian Federation, 9366 in Poland, 6102 in Check Republic, 5723 in Slovakia, and 5331 in Slovenia. The total number of respondents in the seven analyzed countries is 43139.

Analysis of the data of the said countries showed that in the education reform context the lowest value added generated by the secondary school was observed in Lithuania. The most positive results of the education reform at vocational education level were recorded in Estonia, at secondary education level – in Estonia and the Czech Republic, at lower secondary education level – in Lithuania. At secondary education level, the most considerable deterioration of the results was recorded for Russia, at lower secondary education level – for Russia and Slovakia. The most moderate change in the results at vocational education level was observed in Lithuania, at secondary and lower secondary education levels – in Poland.

***Keywords**: PIAAC, education reform, literacy, post-Soviet countries*

Jolita Dudaitė, socialinių mokslų (edukologija) daktarė, Mykolo Romerio universiteto Edukologijos ir socialinio darbo instituto docentė. Mokslinių tyrimų kryptys: socialinių tyrimų metodologija, testų teorija, lyginamieji švietimo tyrimai, verslumas, švietimo kokybė, gyvenimo kokybė, socio-ekonominių faktorių poveikis mokymosi pasiekimams.

Jolita Dudaitė, Doctor of Social Sciences (Education), Mykolas Romeris University, Institute of Educational Sciences and Social Work, Associated Professor. Research areas: methodology of Social Sciences, test theory, comparative educational research, entrepreneurship, quality of education, quality of life, impact of socio-economic factors on education ac methodology of Social Sciences, test theory, comparative educational research, entrepreneurship, quality of education, quality of life, impact of socio-economic factors on education achievements.