



## NEATLIKAI NAMŲ DARBŲ? GĖDA PELĖDA!

**Stasė Bučiuvienė, Simonas Šaulinskas**  
*MMC „Scientia Educologica, Lietuva*

2015 metų birželio 4 dieną Lietuva buvo oficialiai pakviesta pradėti stojimo į Ekonominio bendravimo ir plėtros Organizaciją (*angl. Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD*) procesą. Kartu su pakvietimu įteiktos namų darbų užduotys. Viena tų užduočių – pagerinti ugdymo kokybę bendrojo lavinimo mokyklose.

Analogišką užduotį – iki 2020 metų sumažinti moksleivių, turinčių skaitymo, matematikos ir gamtos mokslų mokymosi sunkumų, skaičių tiek, kad jis siektų mažiau kaip 15 proc. – Lietuvai yra pateikusi ir Europos Taryba. Atrodytų, kad reikalavimas per penkerius metus pagerinti ugdymo kokybę ir sumažinti žemo pažangumo mokinių skaičių nuo 25–30 procentų iki 15 procentų yra nesunkiai įvykdomas. Atrodytų, jeigu nežinotum, kad per visą Lietuvos mokyklos istoriją to niekam nepavyko padaryti. Bet Estijai, Suomijai, Lenkijai, Vokietijai, Lichtenšteiniui, Belgijai, Kanadai, Australijai, Singapūriui, Japonijai ir daugeliui kitų valstybių, jau įsitvirtinusių EBPO, pagerinti ugdymo kokybę bendrojo lavinimo mokyklose pavyko! Kodėl nepavyksta Lietuvai?

1989 metų pradžioje, iš esmės keičiantis ugdymo kryptį, Lietuvos TSR liaudies švietimo ministras prof. dr. Henrikas Zabulis išvardijo tarybinio žmogaus išsimokslinimo ir išsilavinimo trūkumus. Jis pažymėjo, kad Lietuvos pradinį klasių mokytojai ne visus mokinius išmoko skaityti, nors gimtajai kalbai kas savaitę skiriamos ne mažiau kaip aštuonios pamokos. V–VIII klasėse vienas iš dvidešimties mokinių beveik neperskaito teksto, o tokių, kurie negali tinkamai naudotis vadovėliais, gan daug – kas penktas.

Iki reformos, tarybinėje mokykloje, vaikai buvo skirstomi į anomalius ir normalius. „Anomalūs“ – sutrikusio intelekto, neišsivysčiusios kalbos, neregintys, negirdintys, paralyžiuoti ir kt. – vaikai mokėsi specialiose mokyklose. Bendrojo lavinimo mokyklas lankė „normalūs“ vaikai. Ministras, pareikšdamas, kad ketvirtadalis bendrojo lavinimo mokyklų mokinių, taigi, ketvirtadalis normalių vaikų yra žemo pažangumo, paviešino didžiausią tarybinės mokyklos paslaptį.

Žemo pažangumo vaikai nuo aukšto ar vidutinio pažangumo bendraamžių skyrėsi skurdese kalba, mažesniu dėmesingumu, lėtesniu darbo tempu, greitesniu nuovargiu, prastesne atmintimi, silpnesniais skaitymo, rašymo, skaičiavimo įgūdžiais ir didesniu nenoru mokytis. Mokykloje jie buvo vadinami tinginiais, neklaužadomis, ištižomis, debilais ir pan. Už prastą mokymąsi juos svarstydavo spaliukų žvaigždutėse, pionierių būriuose ir draugovėse, jų karikatūras piešdavo mokyklų sienlaikraščiuose. Pažangumo suvestines kabindavo tėvų darbovietėse, o tėvus už blogą vaikų auklėjimą bardavo profsąjungų, partiniuose, gamybinuose susirinkimuose, vykdomųjų komitetų nepilnamečių inspekcijose. Švietimo skyriai už prastą pažangumą bardavo mokyklų vadovus, šie savo ruožtu – mokytojus. Jie stengdavosi atsikratyti tokių vaikų, išsiųsdami juos į specialiąsias ar profesines mokyklas, mokyklas – internatus, į nepilnamečių perauklėjimo kolonijas.

Mokslininkai jau iki reformos buvo ištyrę ir nurodę žemo pažangumo priežastis: menką socialinę ir emocinę kai kurių vaikų brandą, sulėtėjusį psichinį vystymąsi, pedagoginį

apleistumą ir kt. Jie įrodinėjo, kad sudarius adekvačias mokymo sąlygas, skyrus daugiau laiko ugdymui, parinkus tinkamus mokymo metodus, pedagoginę korekciją suderinus su gydymu ir tausojančiu režimu, tie vaikai pasiektų normalų išsivystymo lygį. 1987 metais pradėtos kurti išlyginamosios klasės.

Ministras lyg ir nepastebėdamas didžiulio mokslininkų ir mokytojų praktikų įdirbio, pareikalavo, kad po darželio ir po pradžios mokyklos visi vaikai į dalykines klases ateitų „gražiai kalbėdami, laisvai skaitydami ir su pamėgtomis knygomis“ (Zabulis, 1989). Jis, kaip ir daugelis kitų žmonių, galvojo, jog užtenka iškelti griežtesnius reikalavimus mokytojams, ir padėtis mokyklose pasikeis. Tuomet, 1989 metais, kaltė dėl žemo mokinių pažangumo, socialinio apleistumo, dėl visuomenėje išplitusio alkoholizmo, nusikalstamumo buvo verčiama tarybinei santvarkai. Tikėtasi, kad švietimo reforma padės pasiekti taip trokštamą šimtaprocentinį pažangumą. Manyta, kad naujoji ugdymo kryptis, sovietines programas keičiančios tautinės programos, grindžiamos mokytojo bei mokyklos darbo savarankiškumu ir atsakingumu, padės visiems vaikams išugdyti gebėjimus mokytis bei nuostatą mokytis visą gyvenimą.

Deja, švietimo reforma žinių prioritetą atmetė. Vardan didesnio gėrio, kaip rašoma knygoje apie Harij Poterį. Buvo nurodyta pradinių klasių mokinius nebevertinti pažymiais. Mokytojai mokinių sąsiuvinuose ėmė piešti saulytes su dešimčia, devyniais, aštuoniais ar mažiau spindulėlių. Tiek pažymys, išreikštas skaitmeniu 1, 2, 3, tiek saulytė su vienu, dviem ar trimis spinduliais reiškė tą patį – mokinių mokymosi pasiekimai negerėja. Pagerinti trečdalis Lietuvos vaikų mokymosi pasiekimus – švietimo reformatoriams buvo formali smulkmena. Įtikėję, kad švietimas bus prioritetinga valstybės sritis, jie siekė kūrybiškai prisidėti prie esminių pokyčių. Reformos vizija buvo aukštas bendrasis visos visuomenės kultūrinis lygis. Reformos pradininkai įrodinėjo, kaip gyvybiškai svarbu pakeisti mūsų krašto žmogaus mąstymą, nuostatas, pasaulėvaizdį, pasiruošimą. Laisvos demokratinės valstybės mokykla turėjo siekti brandžių vertybinių nuostatų, naujų žinių, mąstymo ir veiklos gebėjimų, subrandinti jaunimo pastangas atsispirti dehumanizuojančioms poindustrinio pasaulio tendencijoms, išugdyti siekį saugoti universaliąsias doros normas (Lukšienė, 2000, p. 287).

Reformos pradžioje, diskutuojant švietimo klausimais kildavo daug nesusipratimų. Švietimo darbuotojai neįsivaizdavo, kas darosi aukštuosiuose valdžios ešalonuose. Jie nesuprato, kad reformuotojų vykdoma politika yra tik simbolinė, neparemta nei finansiniais, nei žmogiškaisiais ištekliais, o švietimas, pasak reformos pradininkės M. Lukšienės, tėra tik valstybės paraštės dalykas. Mokytojai, švietimo skyrių darbuotojai nesugebėjo atskirti švietimo reformos siekių ir uždavinių nuo realių mokyklos pasiekimų ir trūkumų. Pokalbiuose su švietimo reformuotojais jie negalvodavo, kaip padėti reformai, kaip padėti nedideliame būreliui žmonių, kurie keitė ugdymo turinį, rašė naujas reformuotas programas, vadovėlius, bet keldavo visai kitokias nuomones, smulkmenas (egzaminai atlyginimai, planai), klausdavo, ką daryti su penktoku, kuris nebenori mokytis (Lukšienė, 2000, p. 248). 1992-02-22, II Lietuvos mokytojų sąjūdžio suvažiavime, reformos pradininkė M. Lukšienė buvo paprašyta nutraukti pranešimą, kuris klausytojams pasirodė per daug abstraktus.

Gal mokytojai būtų labiau prisidėję prie švietimo reformos, gal nebūtų neigę kuriamos Lietuvos švietimo koncepcijos, jei kas nors koncepcijų kūrėjus būtų perspėjęs (kaip 2011-02-08 Lietuvos švietimo tarybos narius perspėjo K. Miliauskas), kad modernią, filosofiską kalbą reikia išversti į kasdienę, mokytojams ir mokinių tėvams prieinamą kalbą.



Kita vertus, jeigu mokytojai būtų vykdę reformuotojų rekomendacijas, jeigu jų nebūtų ignoravusios švietimo valdymo institucijos, tikėtina, kad jau iki 1997 metų būtų žymiai pagerėjusios mokytojų darbo sąlygos, sukurta daug naujų darbo vietų. Tuo pačiu būtų pagerėjusi ugdymo proceso kokybė ir pagerėję mokinių pasiekimai. Juk Lietuvos švietimo reformos pradžioje keltos idėjos buvo išties pažangios. 2013 metais išleistoje S. Sharano ir I. G. Chin Tan knygoje „Mokyklų organizavimas, siekiant užtikrinti veiksmingą mokymąsi“ kai kurie Izraelio ir Singapūro mokyklų darbo elementai, pateikti kaip siekiamybė, beveik sutampa su rekomendacijomis, 1997 metais pateiktomis „Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiose programose“.

1991–1994 metais vyko pagalbinių (ypatingųjų) mokyklų tinklo pertvarka. Į bendrojo lavinimo mokyklas buvo integruoti keli tūkstančiai vaikų su vystymosi sutrikimais. Tai buvo radikali, finansinių sumetimų nulemta reforma reformoje. Valstybei, be abejo, tai buvo naudinga. Sutrikusio vystymosi jaunuoliams, baigusiems bendrojo lavinimo mokyklas, neberekėjo skirti nemenkų išmokų, neberekėjo aprūpinti jų būstu ir darbu. Bendrojo lavinimo mokyklos tokiai integracijai nebuvo pasiruošusios. Jos dar nebuvo išsprendusios problemų, susijusių su „normalių“ mokinių žemais mokymosi pasiekimais. Dešimtys „anormalių“ vaikų sutrikdė ugdymo procesą. Gelbstint padėtį, pradėtos steigti jaunimo mokyklos, gimnazijos ir gimnazinės klasės. Bendrojo lavinimo mokyklose formuotos atskiros žemo pažangumo mokinių klasės, vadintos gyvų lavonų, daržovių klasėmis. (Kas žino, kiek mergaičių – daržovių vėliau atsidūrė Nyderlandų viešnamiuose, kiek berniukų – gyvų lavonų pateko į Švedijos kalėjimus, kiek iš jų plėšė švino plokštes Anglijos bažnyčiose ir kepė karališkąsias gulbes? Beje, specialiųjų poreikių mokinių ugdymo problemos bendrojo lavinimo mokyklose neišspręstos iki šiol). 1994 metais Švietimo ir mokslo ministerija mokykloms išsiuntinėjo raštą, griežtai draudžiantį skirstyti vaikus į atskiras klases pagal gabumus, nors visiems buvo aišku, kad mokyklos vaikus skirsto ne iš gero gyvenimo.

Draudimas skirstyti vaikus į klases pagal gabumus – ne vienintelis mokyklų iniciatyvų varžymo pavyzdys. Žiniasklaida pradėjo tyčiotis iš tautinės mokyklos idealų – patriotiškumo, tautinės savimonės, didžiavimosi garbinga praeitimi, lojalumo valdžiai. Švietimo reformuotojams darėsi atgrasios kai kurios mokyklose besikuriančios organizacijos (maironiečiai, vytautaičiai, gediminaičiai, kudirkaičiai, valančiukai ir kt.) (Lukšienė, 2000, p. 245). Mokinių tėvai reikalavo nušalinti „raudonuosius“ mokytojus nuo etikos, tikybos pamokų, skeptiškai, netgi priešišškai, vertindami mokytojų pastangas suvaldyti chaosu virstantį dorinį ugdymą. Depolituotoje mokykloje neliko vietos partijoms, nes kraštutinybės iš dešinės ar iš kairės negalėjo dominuoti. Į švietimo politiką neįsitraukė žmonės, kuriems iš tiesų rūpėjo švietimo sistema. Mokytojams liko profsąjungos ir primityvūs reikalavimai keliais litais pakelti atlyginimą.

Nacionalinės mokyklos kūrimui vadovaujančioms institucijoms ne visada pavykdavo susikalbėti ir su akademinė bendruomene. Švietimo reformos pradininkai gynė 4+4(2)+2 mokyklos struktūrą ir atkakliai priešinosi kitokiai, 6+3+3(4), struktūrai, kurią siūlė aukštosios mokyklos, nes reformos pradžioje dėl finansų ir pedagogų trūkumo netiko net penkerių metų pradinis koncentras. Taip pat atkakliai, kaltinant siekiu įtvirtinti selektyvią švietimo sistemą, buvo pasipriešinta mokymo diferencijavimui po VI klasės, nors ankstyvas diferencijuotas mokymas buvo ir tebėra populiarus tokiose šalyse kaip Vokietija, Austrija, Lichtenšteinas, Olandija ir kt. Vėliau niekas nebebandė keisti nuo caro laikų užsilikusios mokyklos struktūros, nors akivaizdu, kad mokytojai nespėja vaikų išmokyti, tuo labiau

nespėja išmokyti mokytis, nes konstruktyviajam mokymui, mokymui pagal laisvojo ugdymo humanistinę paradigmą reikia žymiai daugiau laiko, negu jo reikėjo dirbant pagal klasikinę ugdymo paradigmą, galiojusią iki 1990 metų.

Koncepcijos kūrėjai buvo šventai įtikėję, kad kiekvienas vaikas gali ir privalo baigti dešimtmetę mokyklą, nors mokytojai praktikai įrodinėjo, kad jau antroje klasėje 50 procentų vaikų nenori eiti į mokyklą, nes nebepajėgia mokytis gerai ir labai gerai. Rašyta ir kalbėta apie tai, kad vaikai jaučiasi nesaugūs, kad dingio klasės – antrųjų namų – įvaizdis. Mokyklų vadovai neklausė primygtinio švietimo reformuotojų reikalavimo - bent pirmuosius dvejus mokslo metus neskaidyti mokymo dalykais – ir griovė jos savitą, teoriškai ir praktiškai pagrįstą mokymo turinio struktūrą. Motyvuojant prastu pradinių klasių mokytojų profesiniu parengimu, I–IV klasėse muzikos, choreografijos, užsienio kalbos, tikybos, etikos pamokas pradėjo dėstyti mokytojai dalykininkai. Mokyklose galutinai įsivyravo linijinis mokomųjų dalykų išdėstymas. Šitaip buvo paneigtas integravimo principas, nors Koncepcijos kūrėjai teigė, kad be jo neįmanomas mokyklos atnaujinimas, neįmanoma įveikti jos atsilikimą nuo laiko keliamų reikalavimų. Bandant įgyvendinti (taip ir neįgyvendinus) kultūros integravimo principą aukštesnėse klasėse, paaiškėjo, kad ne tik pradinių klasių mokytojų, bet ir mokytojų dalykininkų profesiniame pasirengime yra daugybė spragų.

Reformos pradžioje išgalėjusi praktika – dalį pamokų pradinėse klasėse atiduoti mokytojams dalykininkams – tebėra gaji ir dabar, 2016-aisiais metais. Yra mokyklų, kur antroje klasėje dirba 5 mokytojai. Tikrajai klasės mokytojai, kuri turėtų būti vaiko ugdytoja, globėja ir užtarėja, vietoj 24 pamokų skiriama 18.

Pradinių klasių mokytojai, iš kurių dėstomų dalykų sprendžiama apie Lietuvos mokinių pasiekimus tarptautiniuose tyrimuose, vis dar nepajėgia konkuruoti su muzikos, choreografijos, anglų kalbos, tikybos mokytojais, nepaisant laiko ir lėšų, prarastų kvalifikacijose ir atestacijose, netekę ketvirtadalio krūvio, mokytoja negali išgyventi, todėl ima lazdas, kala prie jų plakatus ir eina į piketą prie Vyriausybės arba prie Švietimo ir mokslo ministerijos rūmų. O švietimo politikai, žiūrėdami pro variu žibančius langus, postringauja apie mokytojo prestižo pakėlimą.

Politikams nuo pat reformos pradžios švietimo reikalai mažai rūpėjo, todėl neatsirado ryšys tarp švietimo politikos formuotojų ir joje veikiančių nors švietimo reforma Lietuvoje nuo pat nepriklausomybės pradžios turėjo tarptautiniu mastu pripažintą koncepciją, kurią OECD ekspertai įvertino, kaip patį iškiliausią strateginį dokumentą Rytų ir Vidurio Europoje, švietimo problemos ilgą laiką beveik išimtinai buvo sprendžiamos tik pačių švietimo darbuotojų ir švietimo valstybės tarnautojų pastangų dėka. Nacionalinio ir savivaldybių lygmens sprendimai stokojo ir tebestokoja stabilumo. Itin dažnai keičiantis politinių jėgų balansui, taip pat dažnai keitėsi švietimo sistemos kryptys. Vieni imasi milijonus kainuojančios decentralizacijos, kita pradeda centralizaciją. Viena Vyriausybė optimizuoja mokyklų tinklą, kita žeria kaltinimus sudraskiusiems mokyklų tinklą. Vienais metais įvedamas mokinio krepšelis, kitais metais jo atsisakoma. Visoms partijoms ir visoms vyriausybėms bendra tai, kad visos jos daugiau ar mažiau domėjosi kompiuterizavimu ir ugdymo kokybe baigiamosiose vidurinės mokyklos klasėse, bet nė neužsiminė apie būtinybę pagerinti ugdymo kokybę pradinėse ir pagrindinėse mokyklose. (Pasak politologų ir ekonomistų, tai būdinga visoms neturtingoms, besivystančioms šalims). Švietimo politika buvo ir tebėra formuojama, nesvarstant, kaip vieni jų sprendimai paveiks kitus – toje pačioje švietimo ar kitose sistemose, tokiose, kaip kultūra, socialinė ir darbo apsauga, sveikatos



apsauga ir kt. Lietuvos švietimo valdymo subjektai – Lietuvos Respublikos Seimas, Lietuvos Respublikos Vyriausybė – ugdymo kokybe ėmė domėtis tik po 2000-ųjų, gavę pasaulinių organizacijų nurodymus.

Tarptautiniuose lyginamuosiuose tyrimuose Lietuva dalyvauja nuo 1992 metų. 1995 metais Lietuvos moksleiviai pirmą kartą dalyvavo TIMSS (Tarptautinis matematikos ir gamtos mokslų – angl. Trends in International Mathematics and Science Study) tyrimuose. Rezultatai, anot M. Lukšienės, buvo nedžiuginantys – Lietuva viena iš paskutiniųjų (greta Albanijos, Rumunijos, Pietų Afrikos ir t. t.) (Lukšienė, 2000). 1999 metais Lietuvos mokinių pasiekimai TIMSS tyrime pagerėjo, bet 2003, 2007, 2011 metais vėl pablogėjo (Tarptautinis matematikos ..., 2012). Nacionaliniuose 2005 ir 2007 metų tyrimuose pastebėta, kad ketvirtokų ir aštuntokų lietuvių gimtosios kalbos bei gamtos mokslų pasiekimai tendencingai prastėja (Nacionalinis..., 2007).

Nuo 2006 metų Lietuva dalyvauja OECD tyrimuose. 2006, 2009, 2012 metais OECD PISA (Programme for International Student Assessment) tyrimai parodė, kad mūsų šalies mokinių ir matematinis, ir gamtamokslinis raštingumas yra statistiškai reikšmingai žemesnis už OECD šalių vidurkį. Taip pat statistiškai reikšmingai žemesni už OECD šalių vidurkį yra ir Lietuvos mokinių skaitymo gebėjimai (OECD PISA, 2012). (Mūsų laimė, kad netikrinami rašymo gebėjimai!) Pažymėtina, kad specialiųjų poreikių mokiniai tyrimuose nedalyvauja.

Tarptautiniuose tyrimuose aukščiausio (5, 6) lygio užduotis atlieka vos keli procentai Lietuvos mokinių. Trečdalis mokinių rodo tik žemiausio lygio raštingumą. 2012 metais, Nacionalinis egzaminų centras paskelbė, jog 15–25 proc. Lietuvos mokinių (neskaičiuojant specialiųjų poreikių vaikų) priklauso žemų pasiekimų mokinių kategorijai.

Europos Taryba mokinius, pagal PISA tyrimą nepasiekusius antrojo lygmens, priskiria prie moksleivių, turinčių silpnus įgūdžius. Lietuvai, kaip ir visai Europai (ES), iškeltas bendras tikslas – iki 2020 metų sumažinti moksleivių, turinčių skaitymo, matematikos ir gamtos mokslų mokymosi sunkumų, skaičių tiek, kad jis siektų mažiau kaip 15 proc.

Pagal vidurinį ir aukštąjį mokslą įgijusių asmenų skaičių Lietuva pirmauja Europoje, bet žemi pradinio ir pagrindinio ugdymo rezultatai leidžia abejoti mūsų šalies viduriniojo ir aukštojo mokslo kokybe.

Moksleivių, neįgijusių pagrindinių įgūdžių, dalis yra švietimo sistemos rodiklis, kuris gali būti labai svarbus, vertinant Lietuvos pasirengimą stoti į EBPO. Švietimas, į nepriklausomos Lietuvos gyvenimo pertvarką atėjęs kaip viena labiausiai permainingas subrandinta ir pasiruošusi visuomenės gyvenimo sritis (Juknys, 2008), reformos pradžioje keltų uždavinio – pagerinti pradinių ir pagrindinių mokyklų mokinių mokymosi pasiekimus – neišsprendė.

Labai negražu būtų, jei Lietuvai nepavyktų atlikti namų darbų, kuriuos paskyrė EBPO ministrų ir ES tarybos. Juk negražu, kai pirmūnės antrokės atsigręžia į vargšę mergaitę iš paskutinio suolo ir šnypščia: „Neatlikai namų darbų ? Gėda pelėda!“ Negražu bus, jei mūsų valstybės vadovams teks raudonuoti Paryžiuje ar Strasbūre taip, kaip Lietuvoje raudonuoja tūkstančiai kasdien gėdinamų žemo pažangumo vaikų. Būtina sutelkti jėgas ir nebeatidėliojant išspręsti metų metais sprendžiamą ir neišsprendžiamą uždavinį – pagerinti pradinio ir pagrindinio ugdymo kokybę. Vardan mūsų pačių, vardan mūsų vaikų.

## Literatūra

- Lukšienė, M. (2000). *Jungtys*. Vilnius, 287 p.
- Zabulis, H. (1989). Naujų mokyklos kelių beiėškant. *Tautinė mokykla*, 1. Nacionalinis IV ir VIII klasių mokinių pasiekimų tyrimas, 2007.
- Tarptautinis matematikos ir gamtos mokslų tyrimas. Ataskaita. Gamtos mokslai 8 kl. (2015). Vilnius: Nacionalinis egzaminų centras.
- Juknys, R. (2008). *Nacionalinės darnaus vystymosi strategijos įgyvendinimo ataskaita 2005–2007 metais*. Vilnius.
- [http://www.egzaminai.lt/failai/3954\\_OECD\\_PISA2012\\_rezultatu\\_pristatymas\\_2013\\_12\\_03.pdf](http://www.egzaminai.lt/failai/3954_OECD_PISA2012_rezultatu_pristatymas_2013_12_03.pdf).

## Summary

### DIDN'T DO YOUR HOMEWORK? SHAME ON YOU!

**Stasė Bučiuvienė, Simonas Šaulinskas**  
*SMC „Scientia Educologica“, Lithuania*



On the 4<sup>th</sup> of June, 2015 Lithuania was officially invited to start the process of joining the Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD. Together with an invitation, homework tasks were handed. One of those tasks is to improve education quality in comprehensive schools. From the start of the reform, education matters were of little concern to politicians. Therefore, the relationship was not found between education policy formers and those acting in it, though education reform in Lithuania from the very start of independence had an internationally acknowledged conception, which was evaluated by OECD experts as one of the most prominent strategic documents in East and Middle Europe. For a long time, education problems almost exceptionally were solved only by education workers themselves and thanks to the efforts of education office employees.

According to people, having acquired secondary and higher education, Lithuania is among the first in Europe, but the low primary and general education results make one doubt about the quality of our country secondary and higher education.

Part of pupils, having not acquired general skills, is an indicator of education system, which can be very important, evaluating Lithuanian preparation for joining EBPO. Education, having come into an independent Lithuania life reconstruction, as one of the most matured and ready for changes society life spheres (Juknys, 2008), the question – to improve primary and general school pupils' learning results, raised at the beginning of the reform, - did not solve.

**Key words:** education reform, general education, learning results.

*Received 18 November 2015; accepted 22 December 2015*

	<p><b>Stasė Bučiuvienė</b>          Teacher, Member of Editorial Board of EPMQ, Vilnius, Lithuania.          E-mail: saulinskas007@gmail.com</p>
	<p><b>Simonas Šaulinskas</b>          Bachelor Student, Vilnius University, Vilnius, Lithuania.          E-mail: saulinskas007@gmail.com</p>