

Pedagogų požiūris į privatų švietimą: meritokratinė galimybių (ne)lygybė neo-liberalizmo kontekste

Stasys Stirbinskas

Vytauto Didžiojo universiteto Sociologijos katedra
Department of Sociology at Vytautas Magnus University
stasys.stirbinskas@vdu.lt
<https://orcid.org/0009-0008-4006-2122>
<https://ror.org/04y7eh037>

Santrauka. Meritokratinė sistema, grindžiama individualiais pasiekimais ir galimybių lygybės principu, siekia atviresnio socialinio mobilumo, o šį siekį įgyvendinant svarbus vaidmuo tenka švietimui. Tačiau Lietuvoje vis plačiau taikomos privačios švietimo praktikos šiam principui prieštarauja. Straipsnyje, paremtame pusiau struktūruotais interviu su 17 mokytojų, dirbančių privalomojo formalaus ugdymo sistemoje, nagrinėjamas privačių švietimo praktikų ir galimybių lygybės principo santykis neoliberalizmo sąlygomis, siekiant atskleisti ideologinius suderinamumus ir prieštaravimus tarp šių reiškinių. Pedagogų požiūrių analizė atskleidė, kad privatus švietimas atliepia pagrindinius neoliberalios ekonomizacijos bruožus: aukšto socialinio statuso demonstravimą, susietą su galimybe kaupti ir maksimizuoti žmogiškąjį kapitalą; formaliai augančią pasirinkimo laisvę; konkurencijos didėjimą; rinkodaros praktikų plėtrą ir pažadą, kad ugdymo kokybė bus geresnė. Remiantis mokytojų išsakytomis nuostatomis, galima identifikuoti esminį prieštaravimą – švietimo privatizacijos plėtra prisideda prie socialinės nelygybės didėjimo ir reproduktivumo, viešojo švietimo prestižo nykimo ir nevienodo švietimo poreikių atliepimo, todėl konfliktuoja su galimybių lygybės siekiu. Šios nuostatos, grindžiamos teorija, leidžia daryti prielaidą, kad meritokratija, susiformavusi pokario gerovės valstybės laikais, ir neoliberalizmas gali būti nesuderinami, nes pastarasis, ko gero, panaikino svarbias sąlygas galimybių lygybei įgyvendinti, todėl šis principas liko tik deklaratyvus.

Raktiniai žodžiai: meritokratija, neoliberalizmas, privatus švietimas, privačios mokyklos, privatūs korepetitoriai.

Teachers' Perspectives on Private Education: Meritocratic (In)Equality of Opportunity in the Context of Neoliberalism

Abstract. The meritocratic system, grounded in individual achievement and the principle of equality of opportunity, seeks to promote social mobility through education. In Lithuania, however, private educational practices that contradict this principle have become increasingly widespread. Drawing on semi-structured interviews with 17 teachers in the compulsory formal education system, this article examines how private educational practices relate to equality of opportunity within a neoliberal context, aiming to reveal the ideological compatibilities and contradictions between these phenomena. Teachers' perspectives indicate that private

Received: 29/07/2025. Accepted: 10/11/2025.

Copyright © 2024 Stasys Stirbinskas. Published by Vilnius University Press. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Licence, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

education embodies key features of neoliberal economization, including the display of high social status linked to the accumulation of human capital, a formally increasing freedom of choice, intensified competition, the spread of marketing practices, and the promise of higher educational quality. Yet, their attitudes also highlight a fundamental contradiction: the expansion of educational privatization fosters social inequality, diminishes the prestige of public education, and leads to unequal fulfillment of educational needs. This undermines the pursuit of equality of opportunity. In theoretical terms, these findings suggest that meritocracy, shaped in the post-war welfare state era, and neoliberalism may be incompatible, as neoliberalism undermines the conditions necessary for realizing equality of opportunity, rendering the principle largely declarative.

Keywords: meritocracy, neoliberalism, private education, private schools, private tutors.

Ivadas

Meritokratija paprastai suprantama kaip nuopelnais grindžiama socialinės hierarchijos sistema, kur individo socialinė padėtis priklauso nuo jo talento ir sunkaus darbo (Littler 2018). Ją galima laikyti neatsiejama modernių visuomenių dalimi (Bell 1976), kuri dažniausiai vertinama kaip pozityvi ir reikalinga sistema (Liu 2011), paremta galimybių lygybės ir socialinio mobilumo principais (Meredith 2020). Europos Komisijos 2023 m. atliktos reprezentatyvios Lietuvos gyventojų apklausos duomenimis, 54 proc. apklaustųjų sutiko su teiginiu, kad jie Lietuvoje, kaip ir bet kas kitas, turi lygias galimybes eiti pirmyn gyvenime, 90 proc. – kad geras išsilavinimas yra būtinas arba svarbus veiksnys siekiant šio tikslo, 78 proc. – kad toks veiksnys yra sunkus darbas (European Commission 2023). Šie duomenys suponuoja visuomenės tikėjimą meritokratinėmis vertybėmis – sunkiu darbu, edukaciniais pasiekimais – ir jų kuriama socialinio mobilumo perspektyva, kai individualiomis pastangomis gali įgyti aukštesnį socialinį statusą.

Meritokratinės vertybės atsispindi ir Lietuvos Respublikos įstatymuose. Pavyzdžiui, Švietimo įstatymo 5 straipsnio 1 dalyje įtvirtintas lygių galimybių¹ principas įkūnija meritokratinis idealus, akcentuodamas švietimo sistemos socialinį teisingumą – „švietimo sistema yra socialiai teisinga, ji užtikrina asmens teisių įgyvendinimą, kiekvienam asmeniui ji laiduoja švietimo prieinamumą, bendrojo išsilavinimo bei pirmosios kvalifikacijos įgijimą ir sudaro sąlygas tobulinti turimą kvalifikaciją ar įgyti naują“. To paties teisės akto 3 str. 2 d. kodifikuota nuostata „nustatyti asmens kūrybinius gebėjimus ir pagal tai padėti jam įsigyti kompetencijų ir (ar) kvalifikaciją, atitinkančią šiuolaikinį kultūros bei technologijų lygį ir padedančią jam įsitvirtinti ir sėkmingai konkuruoti tolydžiai kintančioje darbo rinkoje“² ne tik susieja švietimo sistemos tikslus su meritokratiniais principais, bet ir pabrėžia šios sistemos svarbą meritokratiname kontekste.

¹ Švietimo įstatyme vartojamas terminas „lygios galimybės“ reiškia formalią teisę į vienodas sąlygas, tačiau šiame tekste vartojama sąvoka „galimybių lygybė“ akcentuoja platesnį pradinių sąlygų (starto pozicijų) vienodumą, nuo kurio priklauso realios galimybės įgyti nuopelnų meritokratinėje visuomenėje.

² Abi šios nuostatos pirmą kartą atsirado Švietimo įstatymo 2003 m. birželio 17 d. redakcijoje. Citatos tekste pateikiamos pagal galiojančią redakciją, nes nuo to laiko jų formuluotės keitėsi. Pavyzdžiui, 5 straipsnio 1 dalies ankstesnėje redakcijoje buvo rašoma apie „asmenų lygybę“ vietoj „asmens teisių įgyvendinimo“, o 3 straipsnio 2 dalyje – „jaunuolis“ vietoj „asmuo“, „profesinė kvalifikacija“ vietoj „kompetencijų ir (ar) kvalifikaciją“.

Nors meritokratijos principų įgyvendinimas apima daugelį visuomenės institucijų, švietimo sistema yra tapusi kertiniu jų įtvirtinimo įrankiu. XX a. antroje pusėje, plėtojantis tokioms meritokratinėms vertybėms kaip galimybių lygybė, švietimo prieinamumas ir įsitikinimas, kad asmens talentas ir sunkus darbas lemia (ir turėtų lemti) jo padėtį visuomenėje, švietimo įstaigos tapo institucijomis, atliekančiomis arbitro vaidmenį socialinio mobilumo procese, galinčiomis atverti arba užverti duris į aukštesnį socialinį sluoksnį (Bell 1976). Kitaip tariant, švietimo sistemoje įgyti pasiekimai virto netiesioginiais asmens gebėjimo generuoti nuopelnus įrodymais (Marris 2006), šiuolaikinę visuomenę pavertusiais „kredencijų visuomene“ (Bell 1976; 414).

Galimybių lygybė yra vienas iš pagrindinių meritokratijos principų, būtinų jos įgyvendinimui užtikrinti (Bell 1976; Young 1961). Anot Liu, „kiekvienas privalo turėti lygius šansus atskleisti savo talentą ar jo trūkumą“ (Liu 2011; 387). Nepaisant šio principo kuriamo imperatyvo užtikrinti visiems vienodai kokybišką ir prieinamą ugdymą, Lietuvoje egzistuoja jam prieštaraujanti privačios švietimo praktika. Kasmet vis didėjanti privačių mokyklų industrija (Švietimo valdymo informacinė sistema 2024)³ ir paklausi privačių korepetitorių rinka (Valstybės kontrolė 2017)⁴ sudaro palankias sąlygas tam, kad vaikų švietimo pasiekimai vis labiau priklausytų nuo šeimoje turimų išteklių, o ne nuo mokinių gebėjimų ar pastangų.

Pagal galiojančią Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo redakciją, 67 straipsnio 1 dalis numato, kad valstybinėse, savivaldybių ir nevalstybinėse mokyklose vykdomos švietimo programos finansuojamos iš valstybės ir savivaldybių biudžetų⁵. Kitaip tariant, Lietuvoje veikiančios privačios formalios ir neformalios ugdymo įstaigos gauna viešąjį finansavimą. Skirtingai nuo kai kurių valstybių, kuriose privačios švietimo įstaigos negali turėti papildomų finansavimo šaltinių, neprieinamų savivaldybėms ar valstybei priklausančioms ugdymo įstaigoms, Lietuvoje tokie apribojimai nėra taikomi. Tai reiškia, jog šalyje veikiančios privačios švietimo įstaigos gali nustatyti mokesť už mokslą, taip potencialiai skirdamos daugiau lėšų ugdymo procesui organizuoti, nei tai gali sau leisti tokios galimybės neturinčios valstybinės ar savivaldybių mokyklos. Toks privačių ugdymo įstaigų finansavimo modelis apriboja jų prieinamumą, taip *de facto* sukurdamas dviejų pakopų švietimo sistemą šalyje.

Ne mažiau problemiškos yra privačių korepetitorių samdymo praktikos. Kadangi šios paslaugos paprastai nėra finansuojamos iš valstybės ar savivaldybių biudžetų, jos negali būti prieinamos visiems visuomenės sluoksniams. Šitai formuojasi netolygi, greta formalių švietimo

³ Švietimo valdymo informacinės sistemos 2024 m. rugsėjo mėn. duomenimis, Lietuvos privalomojo formalios ugdymo sistemoje veikė 99 privačios mokyklos įstaigos. Jų skaičius kasmet nuosekliai didėjo: 2018 m. jų buvo 64, 2020 m. – 73, 2022 m. – 93.

⁴ Valstybės kontrolės 2017 m. atlikto audito duomenimis, 34 proc. mokyklinio amžiaus vaikus auginančių tėvų atskleidė, jog naudoja korepetitorių paslaugas, o 25 proc. juos samdančių tėvų tai daro dar pradinėse klasėse besimokantiems vaikams.

⁵ Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas nuo 1991 m. numatė galimybę finansuoti privačias mokyklas iš valstybės biudžeto, nors konkrečios finansavimo tvarkos ir kriterijai keitėsi. Dabartinė 67 straipsnio 1 dalis, reglamentuojanti švietimo programų finansavimą valstybinėse, savivaldybių ir nevalstybinėse mokyklose iš valstybės ir savivaldybių biudžetų, įsigaliojo 2018 m. rugsėjo 1 d.

institucijų egzistuojanti šešėlinė švietimo sistema, privilegijuojanti tuos, kuriems korepetitorių paslaugos yra finansiškai prieinamos.

Siekiant paaiškinti meritokratijos ir su jos principais nesuderinamų privačių švietimo praktikų koegzistavimą, svarbu atkreipti dėmesį į meritokratijos sąsajas su neoliberalia ideologija. Nors XX a. viduryje meritokratija dažnai buvo vaizduojama kritiškai, kaip vedanti į distopinę visuomenę (žr. Fox 1956; Young 1961), ilgainiui, kartu su meritokratinėmis vertybių plėtra, keitėsi ne tik jos interpretacijos, bet ir turinys bei veikimo logika – ji buvo perinterpretuota ir tapo sudedamąja neoliberalios ideologijos dalimi (Littler 2018). Tokia transformacija paveikė ne tik meritokratijos sampratą, bet ir jos turinį bei vaidmenį šiuolaikinėje švietimo sistemoje (Allen 2011), todėl ji vis dažniau apibūdinama kaip „neoliberali meritokratija“ (Littler 2018; 2).

Nors meritokratijos kritika vėliau vystėsi įvairiuose kontekstuose, pavyzdžiui, feministiniuose diskursuose nagrinėtas institucijų struktūrinis nelygiavertiškumas ir galimybės pasiekti sėkmę (Ahmed 2012), o elgsenos ekonomikos požiūriu pabrėžiama sėkmės ir atsitiktinumo reikšmė socialinėse hierarchijose (Frank 2016), šiame straipsnyje remiamasi kritinės teorijos perspektyva. Nors meritokratiją galima laikyti diskurso produktu, šiuolaikinėje visuomenėje neoliberali ideologija įgijo hegemoninę formą, apimančią visas gyvenimo sritis (Harvey 2005; 3), įskaitant švietimą, todėl alternatyvūs diskursai buvo faktiškai marginalizuoti (Cannella 2015). Kadangi meritokratija tapo neoliberalaus ideologinio aparato komponentu ir integralia jo hegemoninės logikos dalimi, ji veikia ne tik kaip teorinė konstrukcija, bet ir kaip institucinė praktika įtvirtintas mechanizmas (Brown 2015; Littler 2018). Dėl šios priežasties kritinė teorija tampa tinkama prieiga, leidžiančia analizuoti tiek meritokratijos, tiek neoliberalizmo fenomenus ir jų institucinius mechanizmus (Brown 2015; Cannella 2015; Harvey 2005; Littler 2018). Taigi kiti požiūriai pripažįstami kaip svarbūs plėtojant bendresnį diskursą, tačiau šiame straipsnyje sąmoningai apsiribojama teorine prieiga, kuri tinkamiausiai leidžia analizuoti meritokratijos veikimą neoliberalioje sistemoje (Brown 2015; Harvey 2005; Littler 2018).

Nors Lietuvoje yra atlikta privačių korepetitorių samdymo (Bekešienė 2021; Būdienė ir Zabulionis 2009; Maižiūtė 2009) ar privačių mokyklų praktikų ypatumus (Purvanekienė ir Čiužaitė 2010; Žalimienė ir kt. 2011) nagrinėjančių tyrimų, iki šiol trūksta studijų, kurios analizuotų meritokratinės galimybių lygybės idėjos ir privataus švietimo praktikų santykį neoliberalizmo sąlygomis. Todėl, siekiant geriau suprasti šių reiškinių sąveiką, svarbu gilintis į neoliberalios ideologijos ypatumus. Neoliberalizmo tyrinėtojai pabrėžia, kad ši ideologija, nepaisant bendrų bruožų, būdingų daugeliui šiuolaikinių kapitalistinių visuomenių, pasižymi gebėjimu prisitaikyti prie vietinių ekonominių, socialinių bei kultūrinių kontekstų (Brown 2015; 21), todėl jos analizė Lietuvos švietimo sistemoje reikalauja empirinės prieigos.

Lietuvos švietimo sistemoje susikerta du iš pirmo žvilgsnio nesuderinami principai – galimybių lygybė ir privačių švietimo iniciatyvų plėtra. Kaip šie principai gali egzistuoti šalia vienas kito? Kokiais argumentais grindžiamas jų suderinamumas ir kokias ideologines įtampas tai atskleidžia neoliberalios ideologijos sąlygomis?

Pirmuose skyriuose nagrinėjama meritokratijos raida, jos sąsajos su neoliberalizmu, neoliberalios ekonomizacijos poveikis švietimui ir privataus švietimo reikšmė vykstant neoliberalioms

transformacijoms. Toliau dėmesys sutelkiamas į privalomojo formalaus ugdymo sistemoje dirbančių pedagogų požiūris į privačias švietimo praktikas, siekiant išryškinti tiek šių praktikų suderinamumą su neoliberalios ideologijos principais, tiek kylančius prieštaravimus ir įtampas.

1. Meritokratijos transformacija neoliberaliame kontekste

Nors idėja, kad pareigos ar pozicijos turėtų būti skiriamos pagal žmonių gebėjimus, o ne kilmę ar statusą, egzistavo dar iki modernybės, pavyzdžiui, egzaminavimo sistema imperatoriškojoje Kinijoje ar karių atranka Napoleono armijoje (Civil and Himsforth 2020), pats terminas „meritokratija“ pirmą kartą pavartotas tik 1956 m. Jo autoriumi laikomas britų sociologas Alanas Foxas, tai padaręs publicistinio turinio leidinyje *Socialist Commentary* (Littler 2018; Trevisan et al. 2021). Foxo ir kitų to meto autorių tekstuose formavosi kritinis diskursas apie meritokratiją, kuriame ši sistema buvo vertinama kaip potencialiai pavojinga ar net distopiška (Fox 1956; Hayek 1960; Young 1961). Tiesa, skirtingoms politinio spektro pusėms priklausiusių autorių kritika nebuvo homogeniška; ji pabrėžė skirtingus meritokratijos trūkumus ir priežastis jos atmetimui. Pavyzdžiui, Foxas (1956) akcentavo socialiai stratifikuojantį ir nelygybes legitimuojantį meritokratijos nesuderinamumą su socialistine ideologija. Youngo (1961) kritika pabrėžė meritokratinės nuopelnų sampratos ribotumus ir pranašavo jos pagrindu sukurtą naują, uždara klasinę visuomenę. O štai Hayeko (1960) kritika sutelkė dėmesį į meritokratijos prieštaravimus laisvosios rinkos principams.

XX a. antroje pusėje meritokratijos idėja iš dalies tapo ne tik normatyviniu konceptu, bet ir socialine sistema, kurios tikslas buvo praktiškai įgyvendinti modernios visuomenės veikimo imperatyvus, tokius kaip lygių galimybių užtikrinimas, socialinis mobilumas ir poreikis turėti kvalifikuotą darbo jėgą (Bell 1976; Murray 1984; Herrnstein and Murray 1994; Wooldridge 1995; Littler 2018). Tuo pat metu meritokratija tapo neatsiejama nuo XX a. antrojoje pusėje pradėjusios dominuoti neoliberalios ideologijos (Littler 2018). Šios permainos reiškė ne tik vyraujančio požiūrio į meritokratinę sistemą kaitą ar globalią jos principų adaptaciją, bet ir pačios sistemos veikimo pokyčius. Norint geriau suprasti šias permainas, verta aptarti pagrindines neoliberalizmo ypatybes.

Neoliberalizmas yra hegemoninė ideologija, siekianti rinkos ekonomikos principus integruoti į visas viešojo ir privataus gyvenimo sritis, įskaitant socialinę, sveikatos, švietimo ir kitas sritis, taip pat jų dalis, kuriose iki šiol tiesiogiai nefigūruodavo ekonominiai kintamieji (Brown 2015; Foucault 2008). Pagrindinė neoliberalios visuomenės vertybė yra konkurencingumo maksimizavimas, kurio įgyvendinimui būtinas konceptualus kiekvieno individo pavertimas žmogiškuoju kapitalu (Brown 2015; 65). Žmogiškojo kapitalo samprata implikuoja individų ir jų įgūdžių bei savybių vertinimą atsižvelgiant į rinkos poreikius, pabrėžiant nuolatinių investicijų į save ir esamų įgūdžių tobulinimo svarbą (Laruffa 2017). Būtent žmogiškojo kapitalo teorijos taikymas leidžia ekonominės analizės įrankius pritaikyti iki tol su ekonomika nesietoms sritims (Foucault 2008).

Dėl neoliberalios ideologijos įtakos meritokratinė sistema patyrė reikšmingų pokyčių, tiek vertybinių nuostatų, tiek praktinių institucinių praktikų lygmeniu. Priešingai XX a. vidurio

meritokratijai, kurią planuota įgyvendinti pasitelkus valstybės institucijas, neoliberalios meritokratijos įgyvendinimas tapo įmanomas tik taikant konkurenciją grįstus rinkos mechanizmus (Allen 2011). Šis pokytis žymėjo ir meritokratijos virsmą – nuo idealaus modelio, suformuoto objektyvistiniu požiūriu, kuriame tikėtasi, kad talentingi ir sunkiai dirbantys asmenys bus atitinkamai pozicionuojami pasitelkus valstybės institucijas, prie neoliberalios versijos, kurioje atsakomybė už socialinį mobilumą ir sėkmę buvo perkelta pačiam individui (ten pat).

Kartu keitėsi ir meritokratiją supančios socioekonominės sąlygos. Nors ekonominė nelygybė egzistuoja įvairiose visuomenėse, kapitalizme ji įgyja struktūrinį pobūdį, o neoliberali ideologija dar labiau legitimuoja šią nelygybę, pakeisdama socialinio teisingumo sampratą ir valstybės vaidmenį. Pirma, meritokratiname fone egzistuojanti ekonominė nelygybė suvokiama kaip nuopelnų skirtumų pasekmė (Gillies 2005; Mirowski 2009). Skirtingai nei pokario gerovės valstybė, kuri siekė suvaldyti ekonominę nelygybę, neoliberali valstybės vizija akcentuoja tik bazinio skurdo mažinimą: nelygybė priimama kaip meritokratijos produktas, todėl valstybės atsakomybė apsiriboja minimalių pragyvenimo sąlygų užtikrinimu gyvenantiems ties skurdo riba (Zamora 2014). Šios išvalgos atskleidžia, kaip neoliberalizmo ideologijos įsitvirtinimas sudarė sąlygas globaliam ekonominės nelygybės augimui (Harvey 2005; Mirowski 2009).

Antra, neoliberalioje santvarkoje nebeliko klasikiniam liberalizmui būdingos skirties tarp valstybės ir rinkos – šios sritys neoliberalizmo laikotarpiu susijungė į vieną (Zamora 2019). Šis susiliejimas pasireiškė tiek diskursiniu, tiek instituciniu lygmeniu. Šitaip neoliberali valstybė ne tik transformavosi į konkurencijos maksimizavimo siekiu grindžiamą darinį, bet ir savo veiklos principais tapo ekonomiškai orientuota, o jos veikla pradėjo būti legitimuojama ekonominės logikos principais, artimais verslo įmonių praktikai (Brown 2015). Konkuruodama globalioje rinkoje su kitomis valstybėmis, ji aktyviai siekia maksimizuoti savo turimo kapitalo (įskaitant ir žmogiškojo kapitalo) panaudojimą (ten pat; 10). Abi šios tendencijos atspindi kertinių klasikiniam liberalizmui būdingų principų – rinkos ir valstybės funkcijų atskyrimo bei nors ribotos, tačiau reikšmingos valstybės įtakos rinkos procesams – apvertimą, kuris neoliberalizmo kontekste lemia rinkos ir valstybės susiliejimą ir valstybės veiklos subordinavimą ekonominei logikai.

Vertinant apibendrintai, neoliberalizmo įsigalėjimo sąlygomis meritokratija tapo rinkos mechanizmais valdoma sistema, grindžiama konkurencijos maksimizavimo principu, apimančiu ne tik ekonomiką, bet ir kitas anksčiau su ekonominiais kintamaisiais nesietas sritis. Nepaisant to, galimybių lygybės principo įgyvendinimas išliko esminiu meritokratinės sistemos veikimo pagrindu, užtikrinančiu individualių nuopelnų viršenybę prieš tradicines privilegijų perdavimo šeimos viduje praktikas, būdingas rigidiškai klasei visuomenei (Littler 2018). Neoliberalizme šis principas buvo adaptuotas kaip ekonominio produktyvumo generavimo įrankis, leidžiantis maksimaliai išnaudoti žmogiškąjį kapitalą, kurio skirtumai buvo interpretuojami meritokratinų nuopelnų perspektyvoje (Savage 2011, 2017).

Neoliberalizmo imperatyvai, veikiantys visose visuomenės sferose, lėmė ne tik meritokratinės sistemos, bet ir kitų visuomenės institutų, įskaitant švietimą, transformacijas – šių institutų veikla pradėjo paklusti ekonominės logikos ir augimo reikalavimams (Brown 2015; 26).

1.1. Neoliberalių reformų sąlygotos švietimo sistemos ir jos įstaigų transformacijos

Neoliberali ideologija reikšmingai paveikė švietimo politiką visame pasaulyje, daugelyje šalių įtvirtindama sistemines reformas. Jų poveikis švietimo sistemoms geriausiai apibūdinamas švietimo ekonomizacijos terminu (Marginson 1997; Savage 2017). Šia sąvoka įvardijamos įvairios transformacijos, siekiančios užtikrinti švietimo sistemos pavaldumą rinkos logikai ir ekonominiams imperatyvams (Baltodano 2012; Cassell and Nelson 2013). Pasak Savage (2011, 2017), nauja švietimo sistemos misija tapo ekonominių poreikių tenkinimas, o siektiniais švietimo įstaigų veiklos pavyzdžiais – verslo įmonės. Švietimas pradėjo būti suvokiamas kaip kertinis institutas, atsakingas už žmogiškojo kapitalo, o galiausiai – valstybės ekonominės gerovės maksimizavimą. Vertinant istoriškai, švietimo sistema visuomet buvo siejama su ekonominės naudos generavimu, tačiau priešingai neoliberalizmo sąlygotiems pokyčiams, jos funkcijos niekada nebuvo redukuojamos į vienintelį kintamąjį (Savage 2017). Šia prasme švietimo sistemos transformacija nėra išimtis – ji atspindi platesnius neoliberalizmo ideologinius bruožus, siekiančius visas visuomenės sferas perorientuoti pagal rinkos logiką.

Anot Stepheno Ballo ir Deborah'os Youdell (2008), švietimo sistemos ekonomizavimo procesą galima konceptualiai skirti į du etapus – endogeninę ir egzogeninę privatizaciją. Endogeninės privatizacijos, kartais dar vadinamos *kvazimarketizacija* (Savage 2017), etapas žymi šio proceso pradžią, pasireiškiančią viešojo sektoriaus supanašėjimu su privačiu (Ball and Youdell 2008). Tai vyksta „pakeičiant mokyklų vidinius santykius pagal rinkos principus ir rinkos žodyną, o paskui sistemingai pertvarkant jų valdymą, organizavimą, dizainą ir generuojamą rezultatą“ (Evans and Davies 2015; 12). Šiam siekiui įgyvendinti integruojamos verslo vadybos principais grįstos vadybiškumo (angl. *managerialism*) praktikos – tai verslo logika grindžiamas požiūris į švietimo valdymą, skatinantis ugdymo proceso standartizavimą, kiekybiniais kriterijais grįstą vertinimą ir rinkodaros procesų atsiradimą (Baltodano 2012; Evans and Davies 2015).

Endogeninės privatizacijos praktikų įsigalėjimas, būdingas globaliam neoliberalios švietimo politikos kontekstui, transformavo ugdymo turinį bei tikslus – nuo šiol jie turėjo kurti kiekybiškai išmatuojamą ekonominę naudą (Ball and Youdell 2008; Brown 2015; Savage 2011). Kitaip tariant, ugdymo programų turinys buvo transformuotas taip, kad prie rinkos poreikių tenkinimo tiesiogiai neprisidedančios dalys tapo delegituotos. Šis procesas sąlygojo ugdymo turinio susiaurėjimą ir kai kurių disciplinų atsisakymą (Cassell and Nelson 2013). Lygia greta vykęs ugdymo standartizavimo procesas įgalino vykdyti nacionalinio lygmens žinių patikrinimus, matuojančius mokinių, mokytojų ir mokyklų pasiekimus (Connors 2021; Rinne 2020). Šiomis priemonėmis siekta ne tik vykdyti stebėjimą ar kontroliuoti ugdymo įstaigų švietimo kokybę, bet ir maksimizuoti konkurencingumą, taip sukuriant paskatas pasiekti geriausius įmanomus rezultatus (Connors 2021).

Keitėsi ir pedagogų bei mokyklos administracinio personalo darbo pobūdis bei profesinės vertybės – „dėmesys nuo pedagoginių klausimų buvo perkeltas į ekonominius“ (Rinne 2020; 111), o „pedagoginių lyderių vaidmenys <...> – į verslo vadovų“ (Savage 2017; 154). Ugdymo

standartizavimas sąlygojo mažėjančią pedagogų autonomiją (Hammersley-Fletcher and Qualter 2009) ir didėjančią įrodymais grįstų technokratiinių edukacinių praktikų diegimą (Rinne 2020). Vadovaujantis ekonomine logika, švietimas laipsniškai pradėjo būti regimas kaip paslauga, mokytojai – šios paslaugos teikėjai, o mokiniai – jų klientai (Savage 2017). Kaip ir kiti rinkos principams pavaldūs subjektai, ugdymo įstaigos pradėjo investuoti į įvairias rinkodaros veiklas, siekiančias didinti jų prekės ženklą žinomumą ir įvaizdį (ten pat).

Pasak Ballo ir Youdell, egzogeninė privatizacija – antrasis švietimo sistemos ekonomizavimo etapas, apimantis „privataus sektoriaus dalyvavimą viešojo švietimo paslaugų kūrime, valdyme ar teikime“ (Ball and Youdell 2008; 9). Kitaip tariant, šis dalyvavimas paprastai neapsiriboja vien tik privačių švietimo paslaugų, rinkos sąlygomis konkuruojančių su viešosiomis paslaugomis, teikimu. Jis taip pat apima įvairias švietimo politikos kūrimo ir diegimo iniciatyvas bei priemones, įgyvendinamas privačių subjektų, teikiančių paslaugas, tokias kaip patarimai, konsultacijos, tyrimai, vertinimai ar kitos įtakos darymo formos (Evans and Davies 2015). Šia prasme privatizuojamas ne tik švietimo paslaugų teikimas, bet ir švietimo politika.

Neoliberalizmo fone įgyvendinama švietimo *marketizacija* remiasi prielaida, jog konkurencijos maksimizavimas sudaro sąlygas kelti ugdymo kokybę (Tienken 2013). Turint omenyje, kad švietimas nebėra laikomas išimtinai valstybės atsakomybės sfera, valstybinės (ir savivaldybių) mokyklos pradeda konkuruoti ne tik dėl mokinių, bet ir dėl viešojo finansavimo (Cassell and Nelson 2013; Connors 2021). Pavyzdžiui, EBPO valstybėse narėse egzistuojančios privačios mokyklos, teikiančios vidurinį išsilavinimą, didžiąją dalį (58 proc.) finansavimo gauna iš valstybės lėšų (OECD 2024). Pasak Connorso (2021), tokiu būdu klientais tapę tėvai ar globėjai įgyja teisę pasirinkti mokymo įstaigą, kuri, anot jų, geriausiai atitinka jų vaikų ar globotinių poreikius. Konkurenciją tarp ugdymo įstaigų neretai stiprina publicistiniai leidiniai, analizuojantys mokinių pasiekimus nacionaliniuose patikrinimuose ir viešai skelbiantys mokyklų reitingus jų pagrindu (ten pat). Kartu su kitomis egzogeninės privatizacijos formomis šios praktikos atspindi švietimo srities suprekinimą, visiškai susiejantį ją su ekonominės naudos generavimo siekiu (Ball and Youdell 2008).

Įvairiose valstybėse privačių mokyklų veikla yra reglamentuojama skirtingais finansavimo ir mokinių priėmimo apribojimais, siekiant užtikrinti ugdymo kokybės prieinamumą ir sumažinti socialinius bei akademinus skirtumus. Pavyzdžiui, didžioji dauguma Suomijoje ir Švedijoje veikiančių privačių mokyklų yra finansuojamos taip pat kaip valstybinės, todėl jos negali imti papildomų priemonių už mokslą (OECD 2024). Šitaip užkertamas kelias ugdymo galimybių nelygybei, kuri galėtų atsirasti dėl finansinių barjerų. Belgijoje taikomi vienodi mokinių priėmimo kriterijai tiek privačioms, tiek valstybinėms mokykloms, o tai neleidžia privačioms įstaigoms atrinkti mokinių pagal specifinius kriterijus, pavyzdžiui, akademinės galimybes ar socialinę aplinką (OECD 2024). O Lietuvoje privačių mokyklų veiklai nėra nustatyti panašūs apribojimai. Jos gali rinkti papildomus mokesčius už mokslą ir atrinkti mokinius pagal pasirinktus kriterijus.

Nors yra skirtingų reguliavimo modelių, valstybės remiamų privačių mokyklų veikla dažnai skatina socialinę stratifikaciją ir mokyklų segregaciją per mokinių atrankos praktikas

ir finansinius apribojimus, tai yra būdinga daugeliui EBPO šalių (Zancajo et al. 2021). Šia prasme skirtingose valstybėse egzistuojančių švietimo sistemų kontrastus galima paaiškinti neoliberalizmo sąveikos su tų valstybių istoriniu, socialiniu, ekonominiu ir kultūriniu kontekstu ypatumais, taip pat atskleidžiančiais neoliberalios ideologijos lankstumą ir gebėjimą prie jų prisitaikyti (Brown 2015; 20; Zamora 2019).

Apibendrinant – galima teigti, kad XX a. antroje pusėje vykusios neoliberalizmo sąlygotos globalios švietimo sistemų transformacijos pasižymėjo nuodugniu šių sistemų ekonomizavimu. Šis procesas griežtai susiejo švietimo įstaigų tikslus ir valdymo ypatumus su ekonominio augimo siekiu, taip pat jos atsidūrė maksimalaus konkurencingumo aplinkoje. Tokios aplinkos sąlygomis ėmė didėti rinkodaros veiklų reikšmė, o kartu palaipsniui augo privačių ugdymo įstaigų vaidmuo bei įtaka ne tik teikiant švietimo paslaugas, bet ir formuojant švietimo politiką. Galiausiai, privačios švietimo įstaigos įgijo lygiavertes, o kai kuriais atvejais netgi labiau pagrįstas teises į viešąjį finansavimą.

Neoliberalios reformos transformavo ne tik švietimo įstaigų, bet ir privačių korepetitorių veiklos pobūdį.

1.2. Privačių korepetitorių vaidmuo neoliberalizme

Privačių korepetitorių reiškinys turi galias istorines šaknis, tradicinėse Vakarų visuomenėse jis neretai egzistavo dar prieš susikuriant nacionalinėms švietimo sistemoms (Mazawi et al. 2013). Nuo XX a. antrosios pusės pastebima beprecedentė globali šios industrijos plėtra (Bray 2024; Markovits 2019). Pavyzdžiui, vien JAV egzistuojanti abiturientus standartizuotiems testams ruošiančių korepetitorių rinka per pastaruosius dešimtmečius patyrė multimilijardinį ekonominį augimą, o 2019 m. duomenimis, bendra globali metinė šio sektoriaus vertė siekė apie šimtą milijardų dolerių (Markovits 2019). Ne atsitiktinumas ir tai, jog Balkanų ir Rytų Europos regionuose korepetitorių populiarumas pradėjo didėti kartu su valstybių perėjimu prie rinkos pagrindu veikiančio ekonomikos modelio (Mazawi et al. 2013).

Šie pokyčiai sutampa su tuo laikotarpiu įsitvirtinusios neoliberalios ideologijos principu maksimizuoti konkurencingumą. Neoliberaliame kontekste privačių korepetitorių samdymo praktikos tampa papildomu būdu realizuoti žmogiškojo kapitalo potencialą konkurencinėje aplinkoje. Pirmiau aptartos neoliberalios švietimo transformacijos taip pat daro įtaką korepetitorių populiarumui. Pavyzdžiui, vis didėjanti įvairių nacionalinių patikrinimų, galinčių atverti arba užverti duris į aukštąjį mokslą, kaina nepalieka daug erdvės eksperimentams ar potencialioms nesėkmėms (Markovits 2019). Dėl šios priežasties nevaldomo konkurencingumo aplinkoje klestintis privačių korepetitorių reiškinys taip pat „atspindi gilų nesaugumą, nerimą ir baimes dėl savo vaikų ateities pasaulyje, kuris vis labiau patiriamas kaip priešiškas“ (Mazawi et al. 2013; 207). Kitaip tariant, korepetitorių teikiamos paslaugos, ko gero, tampa suvokiamos ne tik kaip galimybė, o labiau – kaip būtinybė siekiant patirti pozityvų ar apsisaugoti nuo negatyvaus socialinio mobilumo.

Pažymėtina, kad korepetitorių vaidmenis neretai atlieka pedagogai, dirbantys valstybinėse ar privačiose ugdymo įstaigose (Bray 2024). Tai dar vienas neoliberalios *marketizacijos* pavyz-

dys, paverčiantis pedagogus rinkoje paslaugas teikiančiais verslininkais, besirūpinančiais savo pačių konkurencingumu bei rinkos vertės maksimizavimu. Anot Bray'aus (2024), nors korepetitoriaivimas suteikia papildomų pajamų, tačiau šios praktikos suderinamumas su pedagogo profesiniu vaidmeniu ir su tuo susijęs išteklių ir prioritetų paskirstymas kelia įvairių dilemų. Pavyzdžiui, kvestionuojama, ar korepetitoriaivimas neturi neigiamos įtakos pedagogo darbo kokybei mokykloje. Patys korepetitoriais dirbantys mokytojai neretai pabrėžia, jog šia veikla užsiima tik dėl pernelyg mažų jiems mokamų atlyginimų. Nors pedagogų uždardis priklauso nuo konkrečios valstybės teisinių sąlygų, globali švietimo sistemų plėtros tendencija apriboja finansavimą konkrečioms švietimo sektoriaus dalims (ten pat).

Anot Mazawio, Sultana'os ir Bray'aus (2013), korepetitoriaivimas nėra vienodai gajus visuose mokyklose mokomuose dalykuose. Paprastai korepetitorių teikiamų paslaugų poreikio populiarumas siejamas su tam tikromis kartinėmis laikomomis disciplinomis, kurių pažymiai ar egzaminų rezultatai turi didžiausią įtaką mokinių ateities perspektyvoms. Šie pokyčiai taip pat veikia pedagogų profesinio identiteto formavimo procesą, nes juos lydinčios švietimo politikos akcentuoja tam tikrų disciplinų ir mokymosi pažymiams bei standartizuotiems testams viršenybę prieš kitas disciplinas ir mokymo tikslus (Mazawi et al. 2013).

Turint omenyje, jog korepetitorių paslaugomis paprastai naudojamosi laisvu nuo pamokų metu, jų populiarumas atspindi kitą neoliberalaus ekonomizavimo sąlygotą fenomeną – žmogaus darbinės veiklos laikotarpio plėtrą (Mazawi et al. 2013). Vaikystė tampa vis labiau suvokiama kaip rengimosi darbo rinkai laikotarpis, kuriame vaiko auginimo tikslai yra susiejami su ekonominiais kintamaisiais (Erickson 2015). Ekonominiais argumentais taip pat grindžiamos kitos vaikystę ekonomizuojančios praktikos, pavyzdžiui, privalomojo ugdymo amžiaus ankstinimas (ten pat). Pasak Catherine Doherty ir Karen Dooley (2017), neoliberalizmo fone visa švietimo sistema virsta paslaugų rinkos dalimi, todėl privačių korepetitorių samdymas (kaip ir privačių mokyklų lankymas) tampa legitimiais būdais įgyti konkurencinį pranašumą. Dėl šios priežasties kai kuriose valstybėse privačių korepetitorių praktikos yra finansuojamos viešosiomis lėšomis (Doherty and Dooley 2017).

Išskiriant svarbiausius neoliberalizmo sąlygotus pokyčius privataus korepetitoriaivimo srityje, galima konstatuoti drastišką šios paslaugos paklausos ir svarbos augimą. Šį faktą paaiškina tai, jog neoliberalioje konkurencingumo maksimizavimo aplinkoje kiekvienas pranašumas, prisidedantis prie individualaus žmogiškojo kapitalo didinimo, tampa itin reikšmingas, o vis didėjantis švietimo srities ekonomizavimas bei standartizuotų testų kiekio ir jų svarbos didėjimas dar labiau stiprina šią tendenciją.

2. Tyrimo metodologija

Toliau pristatomo tyrimo analitinius klausimus galima suskirstyti į dvi pagrindines kryptis. Pirmoji – kokie neoliberalios ekonomizacijos veiksniai, pedagogų požiūriu, gali būti suderinami su privataus švietimo praktikomis ir kodėl šis suderinamumas pasireiškia. Antroji – kokios prieštaros, ypač susijusios su galimybių lygybės principu, kyla tarp neoliberalios ideologijos ir privačių švietimo praktikų, akcentuojant jų nesuderinamumą.

Tyrimo akiratyje yra privalomasis formalusis ugdymas, apimantis pradinį ir pagrindinį ugdymą, nes šioje pakopoje mokymasis yra privalomas iki 16 metų (Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas, 8 str. 6 d.), šių pakopų mokyklose mokosi didžiausia dalis mokinių, taip pat taikomi vienodi pasiekimų vertinimo standartai. Tai sudaro sąlygas sistemingai analizuoti meritokratinius principus ir išvengti papildomų kintamųjų, būdingų ankstesnėms, neformalaus pobūdžio ugdymo pakopoms⁶.

Tyrimo dalyviai, kurių nuostatos analizuojamos, yra privalomojo formalaus ugdymo sistemoje dirbantys pedagogai. Dalyviai atstovavo visoms ugdymo sritims, išskyrus dorinį ir fizinį ugdymą. Pedagogai užima ypatingą poziciją tarp švietimo paslaugų teikėjų – ugdymo institucijų – ir šių paslaugų gavėjų – mokinių, nes palaikant tiesioginį kontaktą su mokiniais praleidžiamas laikas ir atliekamos funkcijos suteikia jiems aktyvų vaidmenį socializacijos procese. Iš vienos pusės, pedagogai perduoda švietimo sistemos nuostatas ir vertybes, tačiau kartu jie atspindi visuomenei perduodamas vertybines nuostatas ir ideologijas. Ši unikali pozicija leidžia traktuoti pedagogus ne tik kaip vertybes perduodančią grupę, bet ir kaip liudytojus, galinčius padėti išryškinti visuomenėje egzistuojančius neoliberalios ideologijos veiksnius, susijusius su privataus švietimo ir galimybių lygybės koegzistavimu. Tokia grupė pasirinkta siekiant atskleisti kompleksiškesnį privalomojo formalaus ugdymo pedagogų požiūrį į privatą švietimą, nesusitelkiant į požiūrių skirtumus tarp savivaldybių ir privačių ugdymo įstaigų. Interviu su mokytojais daryti 2023 m. lapkričio – 2024 m. gegužės mėn.

Tyrimo dalyvių paieška prasidėjo mokyklų interneto svetainėse – buvo ieškoma pedagogų kontaktų ir siunčiami kvietimai el. paštu. Kadangi atsakomumas buvo nedidelis, procesas buvo papildytas ieškant mokytojų profilių „Facebook“ platformoje pagal vardus ir pavardes bei kviečiant dalyvauti per šį socialinį tinklą. Taip pat dalis respondentų buvo pasiekti per pažįstamus asmenis, tačiau tyrėjas tiesiogiai su dalyviais nebuvo pažįstamas. Dauguma tyrime dalyvavusių pedagogų buvo iš miesto mokyklų, įskaitant visus privačiose mokyklose dirbančius ir didžiąją dalį savivaldybių mokyklose dirbančių pedagogų, vieną ar dvi išimtis sudarė pedagogai iš kaimo ar miestelio.

1 lentelė. Tyrimo dalyvių charakteristikos

Vardas	Ugdymo sritis	Ugdymo pakopa	Pedagoginė kvalifikacija	Profesinė patirtis	Įstaigos tipas
Julija	Matematinis	Pagrindinis	Vyr. mokytoja	23 m.	Valstybinė
Angelė	Kalbinis	Pradinis, pagrindinis	Vyr. mokytoja	34 m.	Valstybinė
Marija	Meninis	Pagrindinis	Ekspertė	27 m.	Valstybinė

⁶ Pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo 2 straipsnio 23 dalį, privalomasis ugdymas Lietuvoje apima priešmokyklinio, pradinio ir pagrindinio ugdymo pakopas. Pradinis ir pagrindinis ugdymas priskiriami formaliojo švietimo sričiai, priešmokyklinis – neformaliojo. Dėl priešmokyklinį ugdymą vykdančių subjektų įvairovės ir neformalaus organizacinio struktūriškumo šio lygmens tyrinėjimas yra sudėtingesnis, todėl tyrimas telkiasi į formalųjį privalomąjį ugdymą.

Vardas	Ugdymo sritis	Ugdymo pakopa	Pedagoginė kvalifikacija	Profesinė patirtis	Įstaigos tipas
Jūratė	Kalbinis	Pagrindinis	Vyr. mokytoja	23 m.	Valstybinė
Monika	Meninis	Pagrindinis	Mokytoja	8 m.	Valstybinė
Genovaitė	Pradinis ugdymas	Pradinis	Vyr. mokytoja	20 m.	Valstybinė
Elmontas	Matematinis	Pagrindinis	Mokytojas	7 m.	Valstybinė
Emilija	Kalbinis	Pradinis, pagrindinis	Vyr. mokytoja	15 m.	Valstybinė
Ažuolas	Meninis, technologinis	Pradinis	–	7 m.	Privati
Indrė	Pradinis ugdymas	Pradinis	–	10 m.	Privati
Veronika	Kalbinis	Pagrindinis	–	4 m.	Privati
Kornelijus	Socialinis	Pagrindinis	–	10 m.	Privati
Norbertas	Socialinis	Pagrindinis	–	31 m.	Privati
Agnietė	Meninis	Pradinis	–	17 m.	Privati
Gytautė	Socialinis	Pagrindinis	–	15 m.	Privati
Aivaras	Meninis	Pradinis, pagrindinis	–	6 m.	Privati
Roberta	Socialinis	Pagrindinis	–	6 m.	Privati

Pastaba. Kadangi dalis informantų atstovaujamų privačių ugdymo įstaigų nėra įvedusios pedagoginių kvalifikacinių kategorijų, siekiant užtikrinti tolygų duomenų pateikimą ir konfidencialumo principo laikymąsi, nuspręsta nepateikti privačiose ugdymo įstaigose dirbančių informantų kvalifikacinių kategorijų. Siekiant užtikrinti konfidencialumą, dalyvių vardai buvo pakeisti.

Iš anksto parengti tyrimo klausimai buvo orientuoti į privačių korepetitorių samdymą ir privačių mokyklų finansavimo modelį. Pavyzdžiui, informantai buvo klausiami: „Kaip Jūsų ugdymo įstaiga vertina privačių korepetitorių samdymo reiškinį?“ ir „Kokia yra Jūsų asmeninė nuomonė apie egzistuojantį privačių mokyklų finansavimo modelį?“ Nors klausimai, ypač apie privačias mokyklas, buvo formuluojami siauriau, orientuojantis į finansavimo netolygumus, gauti atsakymai praplėtė tyrimo temą – atskleidė papildomų platesnių išvalgų apie pedagogų požiūrį į privataus švietimo praktikas.

Kodavimo procesas buvo atliekamas intuityviai, orientuojantis tiek į teorinį pagrindą, tiek į netikėtus veiksnius, atsirandančius analizės metu. Keli atskiri kodai buvo grupuojami į bendresnes kategorijas, kai juos jungė bendra prasmė ar tema. Sprendimas, kurios temos buvo svarbios, priklausė tiek nuo jų pasikartojimo tarp interviu dalyvių, tiek nuo jų sąsajų su teoriniu tyrimo lauku. Kodavimas buvo atliktas naudojant *QualCoder 3.5* programą. Kodavimo struktūra aiškiai atsiskleidžia empirinėje dalyje, kurios skyriai ir poskyriai atspindi konkrečias temas ir kategorijas.

3. Privatus švietimas kaip neoliberalios ekonomizacijos dalis

Šioje dalyje pristatomas Lietuvos pedagogų požiūris į privatų švietimą neoliberalios ideologijos sąlygomis, analizuojami privataus švietimo ir neoliberalios ekonomizacijos procesų suderinamumo veiksniai.

3. 1. *Aukšto socialinio statuso demonstravimas*

Vienas iš naudojimosi privataus švietimo paslaugomis motyvų yra aukšto socialinio statuso demonstravimas. Turint omenyje, kad šios paslaugos nėra įperkamos visiems visuomenės sluoksniams, galimybė tai padaryti signalizuoja apie turimą aukštesnį statusą visuomenėje. Nors tokia motyvacija nėra susijusi su mokinio išsilavinimu, ji atliepia bendresnį neoliberalios ekonomizacijos aspektą – siekį maksimizuoti žmogiškąjį kapitalą. „Statusas yra <...> visur esanti nelygybės forma, kuri persismelkia į modernias institucijas, kurios pirmiausia ir matomos kaip meritokratinės, tokias kaip mokyklos, darbo rinka ir valdžios organai“ (Ridgeway and Marcus 2022; 2). Statuso suteikiami pranašumai neretai yra maskuojami ir legitimuojami kaip meritokratiniai, t. y. nulemti nuopelnų. Kitaip tariant, aukštas socialinis statusas visuomenės akyse kuria reikšmingų šeimai ar jos nariams priskiriamų nuopelnų vaizdinį, ir tai nepriklauso nuo to, kiek realus jis iš tiesų yra. Taigi aukšto socialinio statuso demonstravimas tampa dar vienu žmogiškojo kapitalo maksimizavimo būdu (Ridgeway and Marcus 2022), pavyzdžiui, galinčiu padėti į socialinius šeimos ar vaiko tinklus įtraukti kitas aukštą socialinį statusą turinčias šeimas ar jų narius, taip didinant šeimos socialinį kapitalą.

Aš gal taip kartais, vat, irgi galvoju, va, kur yra tos mokyklos sėkmė ir kodėl žmonės nori mokėti? Na, man atrodo, kad dažniausiai nori pirkti tam tikrą statusą, nes tai parodo visuomenei tavo, na, tavo galimybes. Ta prasme, kad tu turi tų pinigų, kad tu gali susimokėti. Na, žinote, čia – „win-win“ situacija, ta prasme, na, kaip, ar pateisini... na, kaip ir pateisini, nes jiems to tai reikia – tiems žmonėms, kurie veda. (Gytutė, privati mokykla)

Ir gal, iš tikrųjų, tos pamokos padeda išmokyti. Gal vat, lėtesnis vaikas ar, vat, mažiau gabus, ir, iš tikrųjų, gal ir reikia tos pagalbos. Bet aš manau, kad didžioji diduma, tai daugiau čia yra imidžo vaikymasis. (Jūratė, valstybinė mokykla)

Kita vertus, toks aukšto statuso demonstravimas gali atspindėti tam tikrus visuomenės (ar konkrečios socialinės grupės) lūkesčius. Šiuo požiūriu vaikų vedimas į privačias mokyklas ar pas privačius korepetitorius gali būti suvokiamas kaip imperatyvas, kurio tenkinimą diktuoja užimama socialinė padėtis. Priešingu atveju asmens aukštas socialinis statusas gali būti nepripažintas ar kvestionuotinas, o pats individas – susidurti su sunkumais realizuojant ir maksimizuojant savo žmogiškąjį kapitalą. Turint omenyje, jog neoliberalizmo fone konkurencija persismelkia į visas žmogaus gyvenimo sritis (Brown 2015; 108), o siekis maksimizuoti žmogiškąjį kapitalą tampa individo egzistavimo pagrindu, socialinio statuso demonstravimas galimai yra viena iš būtinų šio siekio įgyvendinimo dalių.

Taip, žinoma, vienareikšmiškai. Arba ten gi subkultūra, kur... „Žinot, ai, tai kam čia ta mokykla, žinokit, va, sumokėjau ten tam ir anam, tai...“ Tarp tėvų, ar ne, kartais, kai pasiklausai ten kokiūse tėvų susirinkimuose – „tai sumokėjau ten pinigų“, ypač tie pasiturintys – „ką čia, negi čia eisi, žinai“. Geriau sumokėti už pamoką šimtą eurų ir po to pasakyti apie tai kaimynui, tai čia vėl kiti yra niuansai. (Julija, valstybinė mokykla)

3.2. (Ne)didėjanti pasirinkimo laisvė rinkoje

Kai švietimas yra redukuojamas į rinkos santykius tarp pirkėjo ir pardavėjo, didesnis švietimo paslaugų teikėjų skaičius reiškia didesnę pasirinkimo laisvę, tenkančią mokiniui ir jo šeimai. Anot ekonomisto ir vieno žymiausių neoliberalizmo ideologų Miltono Friedmano, laisvoji rinka įgalina „vienbalsiškumą be konformizmo“ (Friedman 2002 [1962]; 23), šitaip sukurdamą daugiau laisvės nei politiniame lauke priimami sprendimai, neretai atstovaujantys tam tikrų specifinių grupių interesams ir reikalaujantys kitų grupių paklusnumo. Žinoma, ši žymioji Friedmano įžvalga ignoruoja pačios rinkos normatyvumą, t. y. tai, kad visavertę laisvę rinktis joje turi tik atitinkamais finansiniais ištekliais disponuojantys asmenys (Zamora 2019), pavyzdžiui, galintys sumokėti už savo vaiko mokslą elitinėje privačioje mokykloje. Nepaisant to, ji atspindi neoliberalioje ideologijoje egzistuojančios laisvės sampratos tapatumą su prekių ar paslaugų pasirinkimo įvairove rinkoje. Pavyzdžiui, anot informanto Kornelijaus, privatūs korepetitoriai gali būti gera alternatyva mokiniams, kurie užsiima įvairiomis popamokinėmis veiklomis, todėl negali atvykti į mokymo įstaigoje organizuojamas papildomas konsultacijas.

Tada vėl prasideda gyvenimas, žinai, ar spėji į konsultacijas, ar labiau nori į būrelį, ar ten į namus grįžti ir panašiai. Tai labai daug aplinkybių tokių susimeta, tai jeigu nespėji mokykloje, na, tai... (Kornelijus, privati mokykla)

Svarbu paminėti, jog neoliberalios reformos transformavo ne tik ugdymo įstaigų veiklos pobūdį ar jų tarpusavio santykių ypatumus, bet ir ugdymo programas, jas susiedamos su išimtinai rinkos poreikių tenkinimu (Brown 2015). Dėl šios priežasties neoliberalioje paradigmoje nebeliko vietos mokslui, kurio nauda negali būti pagrindžiama ekonominiais kriterijais. Šis faktas radikaliai apriboja realius švietimo vertybių skirtumus atspindinčių ugdymo įstaigų egzistavimo galimybes, taip priversdamas jas konkuruoti siauruose ekonominių poreikių atliepimo rėmuose. Ugdymo turinio ekonomizavimą bei susiaurėjimą liudija ir tai, jog neoliberalioje eroje iškyla reali sėkmingo demokratinių vertybių perdavimo ir puoselėjimo problema, atsirandanti todėl, kad demokratija neatliepia neoliberalios ideologijos imperatyvų (Brown 2015; 200). Neoliberalizmas yra pajėgus egzistuoti ir kitose politinėse konfigūracijose, pavyzdžiui, autoritarinėje diktatūroje, gyvusioje Čilėje Augusto Pinočeto valdymo laikotarpiu.

Tegul būna daugiau galimybių, gali būti tos privačios mokyklos. <...> Tai, sakykime, jeigu geba mokykla vystyti savo veiklą kokybiškai, jeigu surenka tų žmonių, kaip sakant, klientų – mokinių ir jų šeimų, na, tai kodėl gi ne, tegul būna tada, jeigu jina padeda. (Indrė, privati mokykla)

Nes valstybinėse mokyklose nepavyksta atliepti visų poreikių ir yra, na, turbūt, ir vertybės kartais išsiskiria. (Veronika, privati mokykla)

3.3. Konkurencingumo augimas ir rinkodaros įtaka

Privatus švietimas tiesiogiai atliepia pagrindinį neoliberalizmo siekį – konkurencingumo maksimizavimą visuomenėje (Brown 2015). Anot informantų, tai, kad tam tikros privačios mokyklos pritraukia finansinius šaltinius, įrodo jų konkurencinį pranašumą prieš kitas, mažiau jų pritraukiančias įstaigas. Kitaip tariant, finansavimo pritraukimas ir jo sąlygoti finansiniai netolygumai yra suvokiami ir legitimuojami kaip meritokratinė nuopelnų išraiška. Šią sąsają įgalina neoliberaliai visuomenei būdingas nuopelnų sampratos susiaurėjimas, žmogaus egzistavimo daugialypiškumą redukuojantis į rinkos ekonomikos procesus ir rinkos poreikių tenkinimą (ten pat; 10).

Vat, tiesiog, jeigu kitos mokyklos nepritraukia lėšų, tai čia negali būti kriterijus tiems, kas pritraukia. (Norbertas, privati mokykla)

O, kad ten finansavimas did... na, finansavimas didesnis, tai aš manau, dėl to žmonės dirba, kad būtų tas finansavimas, kad jisai ten išliktų, ir panašiai, tai, na, vieni ten įdėjo darbo, kiti kitur įdėda darbo. Kaip ir įmonės, viena yra didesnė, kita mažesnė, priklausomai nuo to, kiek žmonės įdėda darbo, tai yra tiesiog gyvenimas. (Ažuolas, valstybinė mokykla)

Informantų teigimu, gebėjimas pritraukti didesnę finansavimą gali būti suvokiamas kaip gerą ugdymo kokybę įrodantis veiksnys, tačiau privačių įstaigų populiarumą gali lemti ir kiti faktoriai. Privačioje mokykloje dirbanti Gytautė atskleidė, jog realių ugdymo kokybės pranašumų tarp savo darbovietės ir valstybinių mokymo įstaigų ji nemato. Anot informantės, viena esminių įstaigos gebėjimo pritraukti naujų mokinių priežasčių yra reguliarus lėšų skyrimas rinkodarai, tikslingai nukreiptai į aukštesniuose visuomenės sluoksniuose populiarias žinias-klaides priemones. Turint omenyje, kad rinkodara yra ekonominio konkurencingumo rinkoje dalis, natūralu, jog maksimalios konkurencijos sąlygomis jis irgi daro didesnę ar mažesnę įtaką įstaigų populiarumui. Šis faktas taip pat atskleidžia, jog efektyvių rinkodaros kampanijų sukurta konkurencinis pranašumas yra neoliberalios meritokratijos nuopelnų sampratos dalis.

Na, tarkime, aš mąstau apie mano mokyklos tuos mokinius, ką jie gauna geriau? Jie neturi popierinių knygų, tai, ką turi valstybinė mokykla. Jie pratybas ar ten kažkokius tai reikalus moka patys, taip, edukacijas jie moka patys. Na, aš kartais susimąstau, ką jie gauna geriau? Na, tiesiog, kad jie mažesnė klasė. <...> Tarkime, būna žmonių, kurie paveda metus ir supranta, kad „ai, čia neverti tie pinigai“, bet nepabandęs – nežinosi, nes tas, vat, kur tikrai sužaidžia, kur investuoja, ir ieško, tai į marketingą, ar ne? Ir filtruoja, galvoja, ta prasme, perkame; pavyzdžiui, mūsų mokykla, kažkoks išėjo <...> dabar žurnalas, čia pats madingiausias, ta prasme, žurnalas, kur jau yra, na, jau visų ponių ponių žurnalas, <...> tai mūsų vadovybė pirko reklamą pirmuose puslapiuose ir ten skyrė didžiulius pinigus, na, nes nemanau, kad tai buvo nemokamai (juokiasi). (Gytautė, privati mokykla)

Tyrimo dalyviai atskleidė, kad aktyviomis rinkodaros veiklomis užsiima ne tik privačios mokyklos, bet ir korepetitoriavimo paslaugas teikiantys subjektai. Pasak informantės Monikos, kiekvieną kartą prisijungus prie elektroninio dienyno, kuriuo reguliariai naudojasi mokinių tėvai bei globėjai, juos pasitinka korepetitorių paslaugas siūlančių įmonių reklama. Toks pas-

laugų matomumas galbūt padeda ne tik populiarinti korepetitoriaivimą, bet ir pateikti jį kaip mokiniams reikalingą ar netgi būtiną paslaugą.

Na, tie privatūs korepetitoriai, jie visada būdavo kažkiek, bet man yra labai įdomu tai, kad, sakykime, kai tu įsijungi „Tamo“ dienyną, ten meta reklamas „Corepetitus“ ir panašiai, ar ne, kur tiesiog korepetitorių tokios įmonės, na, ne įmonės, bet tokia kompanija. Kodėl (juokiasi)? (Monika, valstybinė mokykla)

3.4. Ugdymo kokybės pranašumai

Tyrimo dalyvių teigimu, privačių korepetitorių paslaugomis paprastai naudojamosi siekiant kamšyti dėl vienkovių ar kitokių priežasčių atsiradusias ugdymo spragas arba įgyvendinti ambicingais laikytinus tikslus, pavyzdžiui, mokytis prestižinėje gimnazijoje. Toks tikslinės auditorijos platumas ir jos ugdymo poreikių skirtingumas rodo korepetitorių gebėjimą pritaikyti mokymo metodus individualiems mokinių poreikiams. Šio darbo rezultatams įtakos turi ne tik pedagoginiai įgūdžiai, bet ir individualaus darbo su mokiniu galimybė, kurios dėl itin didelių jai reikalingų išteklių neturi dauguma mokymo įstaigų. Šia prasme privatūs korepetitoriai prisideda prie mokinio individualaus potencialo, kuriuo siekiama generuoti ekonominę naudą rinkoje, realizavimo, taip atliepdami vieną esminių neoliberalizmo siekių – maksimizuoti žmogiškąjį kapitalą (Brown 2015).

Na, tie privatūs korepetitoriai atsiranda maždaug vienuoliktoje, dvyliktoje klasėje. Ir tai dažniausiai būna tiems vaikams, kurie, na, atsilieka moksloje. Tai kaip ir teigiamai mes vertinam – kad tik eitų (šypsosi). Bet, sakau, jie gali eiti ir pas mūsų mokytojus į konsultacijas. Yra paruošimas egzaminams. (Marija, valstybinė mokykla)

Na, tai vat, tai suprantat, tai jeigu vaikas yra motyvuotas, jisai sako – „aha, noriu įstoti į KTU gimnaziją“, tarkim, ar ne, tai kiek darbo jam reikia įdėti norint ten lygiai su lygiais visais tais mokytis, na, tai aišku – reikia. (Julija, valstybinė mokykla)

Svarbų vaidmenį įgyvendinant šį tikslą atlieka ir privačios ugdymo įstaigos, kurių disponuojami ugdymo proceso organizavimui skiriami ištekliai neretai yra didesni nei valstybinių mokyklų (dėl Lietuvoje vyraujančio netolygaus viešų ir privačių ugdymo įstaigų finansavimo modelio). Vienas iš šių išteklių netolygumus iliustruojančių veiksnių yra privačioms ugdymo įstaigoms būdingas mažesnis klasių dydis, atveriantis galimybę kiekvienam ugdytiniui skirti daugiau individualaus pedagogo dėmesio.

Vat, pavyzdžiui, privačiose mokyklose, tai ten dvylikos žmonių grupė, dešimties žmonių grupė ir mažesnė, o pas mus – dvidešimt. Na, tai čia dalyko, mano dalyko, o šiaip klasėje gi trisdešimt ir dar daugiau, reiškia, na, truputėli... Vienas yra deklaruojama, kitas – realiai vyksta. Na, labai daug tokių dalykų, kurie lieka parašyti, bet įvykdyti... (Jūratė, valstybinė mokykla)

Finansavimo netolygumų sąlygotas kokybiškesnio ugdymo potencialas tampa pakankamu argumentu legitimuoti privačias ugdymo įstaigas net tada, kai jų egzistavimas didina švietimo sistemos netolygumą ir įtvirtina itin ribotą kokybiško ugdymo prieinamumą visuomenėje. Kitaip tariant, žmogiškojo kapitalo realizavimas, prieinamas tik tam tikriems visuomenės se-

gmentams, yra laikomas didesniu prioritetu nei ugdymo kokybės tolygumo ar prieinamumo užtikrinimas visiems visuomenėms nariams. Pavyzdžiui, informantė Roberta pabrėžė privačių įstaigų pranašumus atliepiančią įvairių mokinių ugdymo poreikius, tai įvardydama kaip pagalbą viešajam sektoriui ir išreiškdamą pritarimą šių įstaigų finansavimui valstybės lėšomis.

Iš vienos pusės, manau, kad tai, kad palaiko vyriausybė, – neturėtume tikėtis nieko kito. Na, nes vis tiek, tai yra švietimo įstaiga. Ir jeigu vyriausybė pati negali apsirūpinti, kad būtų kokybiškas, įvairialypis ugdymas, viešai prieinamas nemokamai visiems, tai tada tas privatus sektorius, jis vis tiek nuima labai didelį krūvį nuo viešųjų mokyklų, tai tai, kad iš valstybės ateina – puiku. (Roberta, privati mokykla)

Atsižvelgiant į mokytojų išsakomus vertinimus, galima teigti, jog privataus švietimo praktikos siejasi su nemaža dalimi neoliberalios ideologijos bruožų. Žmogiškąjį kapitalą kaupti ir maksimizuoti padedantis aukšto socialinio statuso demonstravimas, formaliai didėjanti pasirinkimo laisvė rinkoje (nepaisant neoliberalios ideologijos apribojimų šios laisvės realizavimui), konkurencingumo augimas, didėjanti rinkodaros įtaka ir kuriami ugdymo kokybės pranašumai atliepia neoliberalius imperatyvus ir prisideda prie švietimo srities ekonomizavimo.

4. Privataus švietimo ir meritokratinės galimybių lygybės prieštaravimai

Šioje analizės dalyje aptariamieji prieštaravimai tarp neoliberalios ekonomizacijos procesų ir privačių švietimo praktikų bei jų poveikis privalomajam formaliam ugdymui. Nors privačios švietimo praktikos yra suderinamos su neoliberalia ideologija ir jos adaptuotu meritokratinio galimybių lygybės principu, vis dėlto tarp jų esama reikšmingų prieštaravimų.

4.1. Nelygybę didinanti ir reprodukuojanti švietimo sistema

Privataus švietimo paslaugų specifika diktuoja, kad jos yra prieinamos tik tiems, kurie gali už jas susimokėti. Toks privačių švietimo paslaugų prieinamumo ribotumas sąlygoja, kad vienodai kokybiško išsilavinimo užtikrinimo kiekvienam visuomenės nariui įsipareigojimas negali būti įgyvendintas. Negana to, taip sukurama švietimo sistema, pasižyminti ne tik galimybių netolygumu, bet ir visuomenėje egzistuojančių nelygybių reprodukcija. Kasmet vykstantis naujų privačių mokyklų steigimo reiškinytis tik dar labiau didina šios problemos mastą.

Nes tai skatina socialinę nelygybę jų egzistavimas. Ir ta nelygybė didėja. (Ažuolas, privati mokykla)

Iš kitos pusės, man atrodo, kad tai visuomenę ganėtinai stipriai suskaldo dėl to, kad privačios mokyklos kuo toliau, tuo jos brangesnės. Kuo toliau jų, tuo daugiau, yra labai daug privačių mokyklų, jos išdygsta kiekvienais metais po minimum vieną naują kažkur tais. (Roberta, privati mokykla)

Privačių korepetitorių reiškinytis taip pat sąlygoja šias problemas, nes yra finansuojamas išimtinai privačiomis lėšomis. Turint omenyje, kad korepetitorių paslaugomis naudojasi apie 34 proc. tėvų (Valstybės kontrolė 2017), o šalyje veikia 99 privačios mokyklos (Švietimo valdymo informacinė sistema 2024), galima teigti, jog korepetitorių paslaugos yra prieinamesnės platesnei visuomenės daliai. Kitaip tariant, privačios mokyklos veikliausiai didina atskirtį tarp

elito ir likusios visuomenės dalies, o privatūs korepetitoriai – tarp socialinės hierarchijos apačioje ir visų aukščiau esančių visuomenės sluoksnių.

4.2. Netolygus mokinių ugdymo poreikių atliepimas

Kaip vieną iš didelio korepetitorių poreikio priežasčių informantai pateikė mokyklose neatliepiamus mokinių ugdymo poreikius. Anot jų, tokia situacija susidaro dėl perkrautų ugdymo programų, pernelyg didelių klasių ir neadekvataus darbo krūvio, atskleidžiančių gilumines privalomojo formalaus ugdymo ir visos švietimo sistemos problemas.

Na, mano galva, tai yra blogas dalykas, nereikalingas dalykas ir tai rodo pačios sistemos ydas. Jeigu tu turi samdyti kažką, kad pasiruošti tam standartizuotam, kažkokiam tai visiškai bendram atsisakymui, tai čia yra nuosprendis sistemai pačiai. Tai yra tiesiog liudijimas sistemos neigalumo, va, ir viskas. (Norbertas, privati mokykla)

Panašūs argumentai buvo pateikiami ir pagrindžiant privačių mokyklų egzistavimą – akcentuojant, kad valstybinės mokymo įstaigos ne visuomet geba kaip reikiant atliepti įvairių mokinių grupių poreikius, todėl šias spragas būtina užpildyti.

Ir tada tiesiog, na, sakykime, yra paklausa, turbūt, kažkur vesti vaiką, kur šiek tiek ten, sakykime, kitaip moko ar stipriau – ar ten muzika, ar kiti dalykai, – ir tada atsiranda pasiūla. (Ažuolas, valstybinė mokykla)

Pažymėtina, kad vyravo šiek tiek kritiškesnės informantų nuostatos privačių mokyklų atžvilgiu, o korepetitoriaavimo reiškinys dažniau buvo vertinamas teigiamai arba neutraliai. Šie skirtumai gali būti susiję su šių praktikų istoriniu kontekstu – korepetitorystė Lietuvoje turi gerokai gilesnes tradicijas nei privačios mokyklos. Santykinai nuosaikus ar netgi pozityvus privataus švietimo praktikų vertinimas dar kartą atskleidžia neoliberaliai ideologijai būdingą žmoniškojo kapitalo maksimizavimo prioritetą. Iš vienos pusės, korepetitoriaavimo (ar privačių mokyklų), kaip sistemines ugdymo spragas užpildančio reiškinio, suvokimas gali pasirodyti savaime suprantamas. Juk jei egzistuojanti sistema nėra pajėgi tinkamai atlikti jai priskirto vaidmens, tada reikalinga pagalba iš išorės. Iš kitos pusės, tokia pozicija demonstruoja pirmenybės žmoniškojo potencialo realizavimui teikimą net tada, kai dėl jo taikymo pažeidžiamas galimybių lygybės principas. Kitaip tariant, dėl selektyvaus prieinamumo, tiek korepetitorių, tiek privačių mokyklų reiškiniai prisideda prie netolygiai švietimo poreikius atliepančios sistemos kūrimo. Net jei pedagogai visiškai nesuvokia neigiamų šių reiškinų padarinių, tai galima interpretuoti kaip dominuojančios ideologijos suformuotos pasaulėžiūros indikatorių.

Mokykla negali duoti mokiniui daugiau valandų, negu jam pagal ugdymo planą priklauso, tiesiog dėl higienos normų. Tai vėl negali sukišti to po pamokų visokių ir tų konsultacijų daug pridėti. Vėlgi, mokytojai turi didelius krūvius, vėl jiems ten tos konsultacijos nei per kur netelpa [šypsosi]. <...> Jeigu reikia jau ten kažkokią skylę užlopyti, tai reikia to nuoseklumo, tai korepetitorius, galbūt tas laikinai, kol ten susitvarko kažkokia problema, nėra blogai. (Angelė, valstybinė mokykla)

4.3. Mažėjantis viešojo švietimo sistemos finansavimas

Dar vienas privataus švietimo ir galimybių lygybės principo nesuderinamumo veiksnys pasireiškia mažėjančiu viešojo švietimo srities finansavimu. Turint omenyje, kad švietimo finansavimui skiriami valstybiniai ištekliai yra riboti, privačiam švietimui tenkanti valstybinių lėšų dalis gali būti suvokiama kaip finansavimo šaltinis, kurį dėl vadinamojo nulinės sumos žaidimo (angl. *zero-sum game*) principo praranda viešosios švietimo įstaigos. Anot valstybinėse mokyklose dirbančių informantų, privačiam švietimui tenkanti finansavimo dalis galėtų būti naudinga geriau atliepiant tiek universalius, tiek specifinius valstybinėse (ir savivaldybių) įstaigose besimokančių mokinių poreikius.

Na, tai vat, čia ir yra ta tokia kaip ir neteisybė. Tada valstybinės mokyklos tiek lėšų neturi ir gabūs mokiniai, kurie mokosi valstybinėse mokyklose, kaip ir nukencia tokioje vietoje. Ir tuo pačiu galbūt net tie, turintys specialiųjų poreikių – taip pat, nes, kaip sakiau, mokykla neturi tiek finansavimo, kiek reiktų tiems vaikams, tai vat ir vis... Galbūt, o gal ir ne, gal čia lašas jūroje tik būtų tie pini-gėliai. (Angelė, valstybinė mokykla)

Na, gal bendrai – visos mokyklos. Jeigu tos privačios gauna tokį pat finansavimą, kaip ir paprastos mokyklos, tai galbūt daugiau pinigų, pavyzdžiui, būtų vadovėliams mums skiriama, galėtų skirti. Na, jie gal ir galėtų gauti kažkokį finansavimą, bet mažesnę, nes vis tiek, jie iš tėvų daug kam... (Marija, valstybinė mokykla)

Nulinės sumos žaidimo principą galima taikyti ne tik valstybinėms, bet ir privačioms lėšoms. Pavyzdžiui, jei privačios mokyklos apskritai nebeegzistuos arba turėtų verstis su tokiu pat finansavimu, kaip ir viešosios ugdymo institucijos, tikėtina, kad bent dalis privačioms įstaigoms dabar skiriamų privačių lėšų būtų netiesiogiai perskirstomos valstybinėms mokykloms. Šio proceso įgyvendinimą užtikrintų neoliberalizmo diktuojamas žmogiškojo kapitalo maksimizavimo imperatyvas, reikalaujantis geros ugdymo kokybės. Šia prasme viešojo ugdymo kokybė bei finansavimas galėtų tapti visai visuomenei, o ne tik socialinės hierarchijos viduryje ar apačioje esantiems jos segmentams aktualiais klausimais. Išnykus galimybei švietimo kokybę užtikrinti tiesioginėmis privačiomis įmokomis, atsirastų didesnis interesas papildomai didinti tam tikslui skirtą viešąjį finansavimą, taip privačias lėšas perskirstant visos visuomenės gerovės kūrimui.

4.4. Nykstantis viešojo švietimo prestižas

Viešojo švietimo įstaigose dirbančių informantų teigimu, kai kurie mokiniai ir jų tėvai turi įvairių privataus švietimo viršenybe grįstų įsitikinimų, nuvertinančių viešojo švietimo kokybę ir jo atveriamas galimybes. Pavyzdžiui, užuot mokykloje lankę nemokamas papildomas konsultacijas, mokiniai ir jų tėvai neretai pasirenka kreiptis į privačius korepetitorius. Anot informantės Marijos, kartais tokių įsitikinimų įtaka gali persiduoti net į mokinio elgesį pamo-koje, pasireiškiantį pasyvumu ir išankstiniu skepsiu mokytojų taikomiems ugdymo metodams.

Gerai, mes dabar tada turime atskirti keletą dalykų. Atskirkime vieną, kai tėvai veda vaikus pas korepetitorius patys nepasitikėdami sistema ir, jų supratimu, privačios paslaugos yra kokybiškesnės negu valstybinės. Tai čia kartais yra įsitikinimo ir stereotipo reikalas arba tam tikros subkultūros dalis. (Julija, valstybinė mokykla)

Tai kartais būna netgi neigiami dalykai dėl tų korepetitorių. Nes, na, va, pasakojo matematikos mokytoja, kad sėdi pamokos metu, neklauso, kai paaiškina naują temą, sako – „aš nueisiu pas korepetitorių, man viską paaiškins“. (Marija, valstybinė mokykla)

Tokie informantų pateikti pavyzdžiai rodo nelygiavertį viešojo ir privataus švietimo prestižą. Nors šį skirtumą galbūt lemia įvairūs faktoriai, sunku nuneigti, kad prie jų veikiausiai prisideda ir netolygus finansavimo modelis. Pavyzdžiui, kaip aptarta anksčiau, privačiomis lėšomis finansuojamas korepetitoriavimas sukuria unikalią galimybę individualiam mokymuisi, o papildomai jomis remiamos privačios ugdymo įstaigos – prielaidas geresnės ugdymo kokybės užtikrinimui. Negana to, ankstesniame skyriuje aptarti neoliberalios ekonomizacijos bruožai atskleidė, jog pats privačių finansavimo šaltinių pritraukimas jau gali būti interpretuojamas kaip meritokratinis nuopelnų išraiška, suteikdama jas gaunantiems privatiems subjektams papildomo prestižo, kurio negali gauti, pavyzdžiui, savivaldybių įsteigtos ugdymo įstaigos. Šitaip formuojami viešojo ir privataus švietimo prestižo netolygumai ir jais grįsti įsitikinimai, kuriuos iš mokinių ar jų tėvų neretai tenka girdėti informantams.

Egzistuojantys prieštaravimai tarp privataus švietimo praktikų ir galimybių lygybės principo atskleidžia fundamentalų neoliberalios ekonomizacijos ir meritokratijos nesuderinamumą. Įvardyti nelygybės didėjimo ir reproduktivumo, netolygaus mokinių ugdymo poreikių atliepimo, mažėjančio viešojo švietimo srities finansavimo ir prestižo veiksniai netenkina meritokratinėi sistemai įgyvendinti reikalingų sąlygų.

Išvados

Lietuvos pedagogų požiūris į privatų švietimą, suprantamą kaip apimančią tiek privačias mokyklas, tiek korepetitoriavimą, atskleidžia dominuojančius neoliberalios ekonomizacijos imperatyvus. Privalomojo formalaus švietimo srityje tai pasireiškia aukšto socialinio statuso demonstravimu, kas sudaro sąlygas kaupti ir maksimizuoti žmogiškąjį kapitalą, formaliai didėjančia pasirinkimo laisve rinkoje, konkurencingumo augimu, didėjančia rinkodaros praktikų įtaka ir galimybe kurti geresnę ugdymo kokybę. Vertinant glaudžias privataus švietimo sąsajas su neoliberalizmu, galima konstatuoti, jog privatus švietimas yra viena esminių neoliberalios švietimo ekonomizacijos dalių.

Mokytojų nuostatos ir vertinimai rodo, kad egzistuoja akivaizdus nesuderinamumas tarp meritokratinio galimybių lygybės principo ir to, kaip privatus švietimas, apimantis korepetitoriavimą ir privačias mokyklas, realizuojamas Lietuvoje. Su meritokratijos įgyvendinimu nesuderinamas privataus švietimo sąlygotas socialinių nelygybių didėjimas ir jų reprodukcija, netolygus mokinių švietimo poreikių atliepimas, mažėjantis viešojo švietimo finansavimas ir nykstantis jo prestižas.

Pažymėtina, kad pedagogų požiūriuose neatsispindi aiškūs neoliberalią logiką atmetantys naratyvai, kvestionuojantys konkurencingumo ar rinkos vertybes, o tai leidžia manyti, jog daugeliu atvejų neoliberalios švietimo nuostatos yra internalizuotos. Kitaip tariant, pedagogų nuomonės veikiausiai atskleidžia prieštarigus neoliberalizmo ideologinius mechanizmus, o ne pasiskirstymą pagal pažiūras į pro- ir antineoliberalizmo stovyklas. Remiantis šių refleksijų

analize, galima teigti, kad neoliberalizmo logika švietime sukuria struktūrines problemas, kurias būtina kritiškai vertinti politiniu ir socialiniu lygmeniu.

Švietimo sistemoje egzistuojančios nuostatos išryškina nesuderinamumą tarp neoliberalios ekonomizacijos ir meritokratinės galimybių lygybės. Siekiant suprasti, kaip gali egzistuoti šie tarpusavyje prieštaraujantys reiškiniai, svarbu prisiminti anksčiau aptartus XX a. antroje pusėje įvykčius meritokratijos kaitos ypatumus. Meritokratinė sistema susiformavo pokario gerovės valstybės sąlygomis ir buvo paremta šios valstybės sisteminėmis prielaidomis (Littler 2018), pavyzdžiui, aiškiu rinkos ir valstybės atskyrimu, kuris riboja ekonominės logikos įtaką su ja tiesiogiai nesusijusioms sritims. Neoliberalioje visuomenėje ekonomizacija tapo viską apimančiu principu, persmelkiančiu įvairias žmogaus gyvenimo sritis ir jas subordinuojančiu ekonominio augimo logikai, o šios logikos padariniai, priešingai nei pokario gerovės valstybės sistemoje, nėra kontroliuojami (Brown, 2015).

Švietimo ekonomizavimo procese, kai į šią sritį diegiami verslo principai ir metodikos – koreguojamas ugdymo turinys, keičiamas institucijų valdymas, skatinama konkurencija tarp mokyklų, mokinių ir net korepetitorių – galimybių lygybės principo įgyvendinimas neoliberalios logikos sąlygomis faktiškai tampa neįmanomas. Vis dėlto tai, kad ekonomizacija koegzistuoja su meritokratija, atskleidžia, jog šie prieštaravimai nėra lengvai pastebimi; jie išryškėja tik giliau analizuojant sisteminį abiejų reiškinių kontekstą. Gali būti, kad šiuos prieštaravimus maskuoja neoliberalios ekonomizacijos ir privačių švietimo praktikų suderinamumo paviršiniai veiksniai, kurių turinyje vienodų starto pozicijų klausimas ir jų įgyvendinimo sudėtingumas lieka nesvarstomi.

Vertinant bendriau, galima padaryti išvadą, kad šiuolaikinėse visuomenėse privatų švietimą iš esmės legitimuoja neoliberali ekonomizacijos logika. Tai leidžia formuluoti kelias prielaidas dėl ateities perspektyvų. Pirma, pedagogų požiūriai yra konfliktuojantys, rodantys neoliberalios ideologijos vidinius prieštaravimus, tačiau šie prieštaravimai dažnai lieka paslėpti ir neakivaizdūs, todėl nesukuria realios kliūtis privačių švietimo praktikų populiarumui. Atsižvelgiant į tai ir į statistines pastarųjų metų tendencijas, galima prognozuoti, jog šių praktikų populiarumo mažėjimui nėra pagrindo. Todėl privataus švietimo praktikų plėtra, veikiant konkurencinėje aplinkoje ir riboto paslaugų prieinamumo sąlygomis, ilgainiui gali lemti nuoseklų socialinio mobilumo mažėjimą.

Antra, kaip pažymi Markovitsas (2019), elitinės privačios mokyklos išsiskiria itin stipriais socialiniais tinklais, kurie realiai padidina bet kurio juose besimokančio individo socialinį kapitalą. Kitaip tariant, tai kuria dar didesnes paskatas tėvams investuoti į savo vaikus, siekiant užtikrinti jiems patekimą į šias institucijas. Lietuvos kontekste šis procesas veikiausiai dar tik formuojasi – privačios mokyklos yra palyginti naujas reiškinys, tačiau jau galima įžvelgti mechanizmus, kurie skatina socialinės diferenciacijos stiprėjimą, pavyzdžiui, viešai skelbiami mokyklų reitingai ar žiniasklaidos kuriamas prestižo diskursas. Tokie procesai, tikėtina, stiprina tėvų motyvaciją rinktis privačias ugdymo įstaigas kaip būdą išlaikyti ar apsaugoti vaiko socialinį statusą. Galima matyti, kad formuojasi prielaidos tam, ką Youngas (1961) aprašė kaip save reprodukuojančios ir uždaros elito klasės atsiradimą meritokratinės sistemos viduje.

Trečia, didėjanti socialinė atskirtis kelia grėsmę ne tik socialiniam mobilumui ir elito hierarchijos stiprėjimui, bet ir demokratinei santvarkai. Markovitso teigimu, elitinių švietimo institucijų koncentracija ir selektyvumas skatina visuomenės poliarizaciją tarp meritokratinio elito ir kitų socialinių grupių, tapdami esmine priešprieša, pakeičiančia ankstesnės kapitalizmo fazės būdingą darbininkų ir verslininkų konfliktą (Markovits 2019). Tokia poliarizacija siejama su šiuolaikinėmis visuomenėms būdingais antielitistiniais sentimentais – nepasitikėjimu valstybės ir mokslo institucijomis bei radikalių antidemokratinų judėjimų stiprėjimu (Markovits 2019; Sandel 2020). Neoliberalizmui būdingas technokratinis valdymo modelis, kai sprendimų priėmimas sutelkiamas aukštos kvalifikacijos specialistų rankose, dar labiau didina šį atotrūkį, nes dalis visuomenės jaučiasi atitolusi nuo politinių procesų (Brown 2015). Kaip perspėja Youngo satyra (1961), meritokratinės sistemos kuriama hierarchija ir save reprodukuojantis elitas ilgainiui sukuria sąlygas, kuriomis socialinės hierarchijos apačioje esančios grupės jaučiasi įstrigusios ir neturinčios socialinio mobilumo galimybių kilti aukštesnėse klasinėse sistemose. Nepatenkintos savo statusu, jos gali imtis radikalių veiksmų, siekiančių sistemos griūtį – būtent tokia revoliucija, nors ir fikcinė, užbaigia Youngo (1961) kūrinį, simbolizuodama meritokratinės tvarkos saulėlydį. Brown (2015) pabrėžia, kad neoliberalizmas ištuština pačios demokratijos turinį, todėl, nors meritokratinės ir viso neoliberalizmo griūtis nebūtinai turi reikšti demokratijos pabaigą, ji išryškina padidėjusį demokratijos pažeidžiamumą.

Šie ateities scenarijai verčia susimąstyti, kaip visuomenė galėtų apsisaugoti nuo blogiausių pasekmių ir atrasti alternatyvius išeities taškus. Remiantis sprendimų pobūdžiu, juos galima suskirstyti į nuosaikiuosius ir radikaliuosius. Nuosaikieji sprendimai galėtų apimti konkurencinių sąlygų tarp valstybinių ir privačių mokyklų suvienodinimą, privačių mokyklų atsisakymą, privačių korepetitorių finansavimą valstybės lėšomis ar kitas priemones, siekiančias laipsniškai gerinti vaikų starto pozicijas ir galimybių lygybę. Vis dėlto tokios paviršinės reformos, veikiau siai, nepajėgtų paneigti neoliberalių imperatyvų ir, geriausiu atveju, tik sušvelnintų jų poveikį.

Radikalūs sprendimai reikalautų visiškai atsisakyti neoliberalios ideologijos. Kadangi neoliberalizmas ekonomizavo ne tik švietimą, bet ir kitas viešojo gyvenimo sritis, tuos sprendimus įgyvendinti būtų įmanoma tik vykdant naujas, visapusiškas reformas, kurių esmė – dominuojančių idėjų turinio transformacija. Šiuo metu nei tokių pertvarkų, nei naujos ideologijos kontūrai nėra aiškūs, o tai rodo, kad neoliberali hegemonija vis dar stipri.

Nors pastarojo laikotarpio reiškiniai, tokie kaip COVID-19 pandemija ar evoliucionuojančios dirbtinio intelekto technologijos, galbūt išryškina kai kurias aktualias problemas ir tendencijas, jie nesuteikia aiškaus pagrindo manyti, kad neoliberalizmo galia būtų susilpnėjusi. Tikėti, kad technologijos ar inovacijos gali spręsti neoliberalizmo problemas, reikštų pakartotinį šios ideologijos internalizavimą, grindžiamą technokratinę logiką, nepaisant jų giluminės ideologinės prigimties (Brown 2015). Reikšmingas pokytis pirmiausia reikalautų ideologinės transformacijos ne tik švietimo sistemoje, bet ir visoje visuomenėje.

Literatūra

- Ahmed, Sara. 2012. *On Being Included: Racism and Diversity in Institutional Life*. Durham: Duke University Press.
- Allen, Ansgar. 2011. „Michael Young's *The Rise of the Meritocracy*: A Philosophical Critique“, *British Journal of Educational Studies* 59 (4): 367–382. <https://doi.org/10.1080/00071005.2011.582852>
- Ball, Stephen J.; Youdell, Deborah. 2008. *Hidden Privatisation in Public Education*. London: Institute of Education, University of London.
- Baltodano, Marta. 2012. „Neoliberalism and the Demise of Public Education: The Corporatization of Schools of Education“, *International Journal of Qualitative Studies in Education* 25 (4): 487–507. <https://doi.org/10.1080/09518398.2012.673025>
- Bekėšienė, Virginija. 2021. *Korepetitoriaivimas kaip paribio erdvė: tarp pagalbos mokiniui ir šešėlinio švietimo. (Magistro darbas)*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
- Bell, Daniel. 1976. *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. New York: Basic Books.
- Bray, Mark. 2024. „Governing Private Tutoring for Public Good: Lessons from International Experiences“, *Prospects* 54 (2): 331–339. <https://doi.org/10.1007/s11125-023-09651-y>
- Brown, Wendy. 2015. *Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution*. New York: Zone Books.
- Būdienė, Virginija; Zabulionis, Algirdas. 2009. „Šešėlinis švietimas Lietuvoje: stratifikacija ar pagalba mokiniui?“ kn. Tatjana Bulajeva ir Lilija Duoblienė (sud.) *Lietuvos švietimo politikos transformacijos*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla: 136–171.
- Cannella, Gaile S. 2015. „Introduction: Engaging Critical Qualitative Science“ in Gaile S. Cannella, Michelle Salazar Pérez and Penny A. Pasque (eds.) *Critical Qualitative Inquiry: Foundations and Futures*. London: Routledge: 7–28.
- Cassell, John A.; Nelson, Thomas. 2013. „Exposing the Effects of the “Invisible Hand” of the Neoliberal Agenda on Institutionalized Education and the Process of Sociocultural Reproduction“, *Interchange: A Quarterly Review of Education* 43 (3): 245–264. <https://doi.org/10.1007/s10780-013-9174-2>
- Civil, David; Himsworth, Joseph J. 2020. „Introduction: Meritocracy in Perspective. *The Rise of the Meritocracy* 60 Years On“, *The Political Quarterly* 91 (2): 373–378. <https://doi.org/10.1111/1467-923X.12839>
- Connors, Sean P. 2021. „Engaging High School Students in Interrogating Neoliberalism in Young Adult Dystopian Fiction“, *The High School Journal* 104 (2): 84–103. <https://doi.org/10.1353/hsj.2021.0000>
- Doherty, Catherine; Dooley, Karen. 2017. „Responsibilising Parents: The Nudge Towards Shadow Tutoring“, *British Journal of Sociology of Education* 39 (4): 551–566. <https://doi.org/10.1080/01425692.2017.1377600>
- Erickson, Megan. 2015. *Class War: The Privatization of Childhood*. London: Verso Books.
- European Commission. 2023. *Special Eurobarometer 529: Fairness, Inequality, and Inter-Generational Mobility* (Special Eurobarometer Report No. 529). Brussels: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2767/175902>
- Evans, John; Davies, Brian. 2015. „Neoliberal Freedoms, Privatisation and the Future of Physical Education“, *Sport, Education and Society* 20 (1): 10–26. <https://doi.org/10.1080/13573322.2014.918878>
- Foucault, Michel. 2008. *The Birth of Biopolitics: Lectures at the Collège de France, 1978–1979*. New York: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9780230594180>
- Fox, Alan. 1956. „Class and Equality“, *Socialist Commentary* May: 11–13.
- Frank, Robert H. 2016. *Success and Luck: Good Fortune and the Myth of Meritocracy*. Princeton: Princeton University Press.

- Friedman, Milton. 2002. *Capitalism and Freedom* (40th anniversary ed.). Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226264189.001.0001>
- Gillies, Val. 2005. „Raising the ‘Meritocracy’: Parenting and the Individualization of Social Class“, *Sociology* 39 (5): 835–853. <https://doi.org/10.1177/0038038505058368>
- Hayek, Friedrich A. von. 1960. *The Constitution of Liberty*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hammersley-Fletcher, Linda; Qualter, Ann. 2009. „From Schools to Higher Education – Neoliberal Agendas and Implications for Autonomy“, *Journal of Educational Administration and History* 41 (4): 363–375. <https://doi.org/10.1080/00220620903211570>
- Harvey, David. 2005. *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford: Oxford University Press.
- Herrnstein, Richard J.; Murray, Charles. 1994. *The Bell Curve: Intelligence and Class Structure in American Life*. New York: Free Press.
- Young, Michael. 1961. *The Rise of the Meritocracy, 1870–2033. An Essay on Education and Equality*. London: Penguin Books.
- Laruffa, Francesco. 2017. „Social Investment: Diffusing Ideas for Redesigning Citizenship after Neo-liberalism?“, *Critical Social Policy* 38 (4): 1–19. <https://doi.org/10.1177/0261018317749438>.
- Little, Jo. 2018. *Against Meritocracy: Culture, Power and Myth of Mobility*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315712802>
- Liu, Amy. 2011. „Unraveling the Myth of Meritocracy Within the Context of US Higher Education“, *Higher Education* 62 (4): 383–397. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9394-7>
- LR Aukščiausioji Taryba-Atkuriamasis Seimas. 1991. „Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas“. *Lietuvos aidas*, 1991 m. rugpjūčio 6 d., Nr. 153-0. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.9A3AD08EA5D0>
- LR Seimas. 1996. „Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas“. *Valstybės žinios*, 1996 m. balandžio 12 d., Nr. 33 807. Prieiga per internetą: <https://e-tar.lt/portal/lt/legalAct-Print?actualEditionId=XkYfzXKKDP&documentId=TAR.C8205E261830>
- LR Seimas. 2003. „Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas“. *Valstybės žinios*, 2003 m. birželio 17 d., Nr. IX-1630. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.0546D91E9C63>
- LR Seimas. 2018. „Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo Nr. I-1489 23, 58, 66 ir 67 straipsnių pakeitimo įstatymas“. 2018 m. liepos 4 d., Nr. 2018 11325. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/legalAct.html?documentId=045e43907f8311e8ae2bfd1913d66d57>
- Mažiūnė, Jolanta. 2009. *Korepetitoriaavimo, kaip edukacinės paslaugos, teorinis ir praktinis aspektas. (Magistro darbas)*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
- Marginson, Simon. 1997. *Markets in Education*. London: Allen & Unwin.
- Markovits, Daniel. 2019. *The Meritocracy Trap: How our Modern Ideal is Feeding Inequality, Dismantling the Middle Class and Devouring the Elite*. New York: Penguin Press.
- Marris, Peter. 2006. „Just Rewards: Meritocracy Fifty Years Later“, *The Political Quarterly* 77 (s1): 157–162. <https://doi.org/10.1111/j.1467-923X.2006.00791.x>
- Mazawi, André E.; Sultana, Ronald G.; Bray, Mark. 2013. „Beyond Shadows: Equity, Diversity, and Private Tutoring“ in Mark Bray, André E. Mazawi ir Ronald G. Sultana (eds.) *Private Tutoring Across the Mediterranean: Power Dynamics and Implications for Learning and Equity*. Rotterdam: Sense Publishers: 205–216. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-237-2_13
- Meredith, Stephen. 2020. „A ‘Society ... Divisible into the Blessed and the Unblessed’: Michael Young and Meritocracy in Postwar Britain“, *The Political Quarterly* 91 (2): 379–387. <https://doi.org/10.1111/1467-923X.12837>
- Mirowski, Philip. 2009. „Postface: Defining Neoliberalism“ in Philip Mirowski and Dieter Plehwe (eds.) *The Road from Mont Pèlerin: The Making of the Neoliberal Thought Collective*. Cambridge, MA: Harvard University Press: 417–456. <https://doi.org/10.4159/9780674054264-013>.

- Murray, Charles. 1984. *Losing Ground: American Social Policy, 1950–1980*. New York: Basic Books.
- OECD. 2024. *Education Indicators in Focus: How Do Public and Private Schools Differ in OECD Countries? (No. 84)*. Paris: OECD Publishing.
- Purvaneckienė, Giedrė; Čiužaitė, Giedrė. 2010. „Švietimo reformos ir teisingumas“, *Acta Paedagogica Vilnensia* 25: 85–99. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2010.25.3006>
- Ridgeway, Cecilia L.; Markus, Hazel R. 2022. „The Significance of Status: What It Is and How It Shapes Inequality“, *RSF: The Russell Sage Foundation Journal of the Social Sciences* 8 (7): 1–25. <https://doi.org/10.7758/RSF.2022.8.7.01>
- Rinne, Ilona. 2020. „Pedagogic Being in a Neoliberal School Market: Developing Pedagogical Tact Through Lived Experience“, *Phenomenology & Practice* 14 (1): 105–117. <https://doi.org/10.29173/pandpr29401>
- Sandel, Michael J. 2020. *The Tyranny of Merit: What's Become of the Common Good?* New York: Farrar, Straus and Giroux
- Savage, Glenn C. 2011. „When Worlds Collide: Excellent and Equitable Learning Communities? Australia's 'Social Capitalist' Paradox?“, *Journal of Education Policy* 26 (1): 33–59. <https://doi.org/10.1080/02680939.2010.493229>
- Savage, Glenn C. 2017. „Neoliberalism, Education and Curriculum“ in Brad Gobby and Rebecca Walker (eds.) *Powers of Curriculum: Sociological Perspectives on Education*. Oxford: Oxford University Press: 143–165.
- Švietimo valdymo informacinė sistema. 2024. „Bendrojo ugdymo mokyklų skaičius pagal pavaldumą ir tipus“. Prieiga per internetą: <https://www.svis.smm.lt/bendrasis-ugdymas-2/>
- Tienken, Christopher H. 2013. „Neoliberalism, Social Darwinism, and Consumerism Masquerading as School Reform“, *Interchange: A Quarterly Review of Education* 43 (4): 295–316. <https://doi.org/10.1007/s10780-013-9178-y>
- Trevisan, Francesca; Rusconi, Patrice; Hanna, Paul; Hegarty, Peter. 2021. „Psychologising Meritocracy: A Historical Account of Its Many Guises“, *Theory & Psychology* 32 (2): 221–242. <https://doi.org/10.1177/09593543211057098>
- Valstybės kontrolė. 2017. *Veiklos auditas: Ar gali gerėti Lietuvos mokinių pasiekimai (Nr. VA-2017-P-50-1-20) [Audito ataskaita]*. Valstybės kontrolė. Prieiga internete: <https://www.valstybeskontrole.lt/LT/Post/15153/ar-gali-gereti-lietuvos-mokiniu-pasiekimai>
- Woolldridge, Adrian. 1995. *Meritocracy and the 'Classless Society'*. London: Social Market Foundation.
- Zamora, Daniel. 2014. „Can We Criticize Foucault?“, *Jacobin*, 2014-12-10. Prieiga internete: <https://jacobin.com/2014/12/foucault-interview>
- Zamora, Daniel. 2019. „How Michel Foucault Got Neoliberalism So Wrong“, *Jacobin*, 2019-09-06. Prieiga internete: <https://jacobin.com/2019/09/michel-foucault-neoliberalism-friedrich-hayek-milton-friedman-gary-becker-minoritarian-governments>
- Zancajo, Adrián; Verger, Antoni; Fontdevila, Clara. 2021. „The Instrumentation of Public Subsidies for Private Schools: Different Regulatory Models with Concurrent Equity Implications“, *European Educational Research Journal* 21 (1): 44–70. <https://doi.org/10.1177/14749041211023339>
- Žalimienė, Laimutė; Lazutka, Romas; Skučienė, Daiva; Aidukaitė, Jolanta; Kazakevičiūtė, Jolita; Navickė, Jekaterina; Ivaškaitė-Tamošiūnė, Viginta. 2011. *Socialinis teisingumas švietime: teorinė samprata ir praktinis vertinimas*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.