

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

VILIJA ŠČEBETOVIENĖ

Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studentė

**IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ
VEIKLOS KOKYBĖS ĮSIVERTINIMO PATIRTIES ANALIZĖ**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė
doc.dr. Aušrinė Gumuliauskienė

Šiauliai, 2011

Darbas originalus.....Vilija Ščebetovienė
(studento parašas)

SANTRAUKA

IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ VEIKLOS KOKYBĖS ĮSIVERTINIMO PATIRTIES ANALIZĖ

Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studijų programos baigiamasis darbas

Ikimokyklinio ugdymo kokybės užtikrinimas – vienas svarbiausių ikimokyklinio ugdymo įstaigos prioritetų. Didele dalimi ikimokyklinio ugdymo kokybė priklauso nuo pedagogo veiklos efektyvumo. Magistro darbe aptarta ikimokyklinio ugdymo kokybės samprata, išryškintas pedagogo vaidmuo, užtikrinant ikimokyklinio ugdymo kokybę. Atskleistas veiklos kokybės įsivertinimo reikšmingumas, ypatumai. Atliktas empirinis tyrimas, kurio metu siekiama identifikuoti pedagogų požiūrį į savo veiklos kokybės įsivertinimą, praktikoje egzistuojančius vertinimo modelius. Remiantis gautais empirinio tyrimo rezultatais nustatytos vyraujančios tendencijos ir veiklos kokybės įsivertinimo būklė.

Tyrimo objektas: ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo patirtis ir požiūris į savo veiklos kokybės įsivertinimo reikšmingumą.

Tyrimo tikslas: ištirti ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo būklę jų požiūrio aspektu.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, ikimokyklinio ugdymo pedagogų anketinė apklausa raštu, statistinis duomenų apdorojimas. Anketinėje apklausoje dalyvavo 182 ikimokyklinio ugdymo pedagogai.

Tyrimo rezultatai atskleidžia, kaip ikimokyklinio ugdymo pedagogai dalyvauja savo institucijos veiklos vertinimo ir įsivertinimo procesuose. Pasitvirtino iškelta hipotezė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai savo veiklos kokybės įsivertinimą laiko reikšmingu institucijos veiklos kokybės vertinimo komponentu, tačiau savo profesinės veiklos praktikoje retai taiko veiklos savianalizę ir kokybės įsivertinimą dėl to, kad nėra įsivertinimo metodikų ir modelio. Tai išryškina ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų veiklos savianalizės, kokybės įsivertinimo metodikos/modelio sukūrimo šalies mastu poreikį.

Prasminiai žodžiai: veiklos kokybė, ikimokyklinio ugdymo pedagogas, įsivertinimas, savianalizė.

SUMMARY

THE ANALYSIS OF PRESCHOOL TEACHERS' SELF-ASSESSMENT EXPERIENCE IN QUALITY OF PRACTICE

Education quality management's final work of master's degree

One of the most important priorities in preschool educational institutes is the confirmation of preschool education's quality. The biggest part of preschool education's quality depends on teachers' practice effectiveness. This final work of master's degree has disputed the conception of preschool education's quality; the role of pedagogue has been highlighted while making preschool education's quality in the best level. The importance and specialties of practice quality's self-assessment have been educed. The empirical research has been made, in which the pedagogues' attitude towards their own practice self-assessments were analysed, and the nowadays models of evaluation have been identified. According to the empirical research's results the dominant tendencies and the condition of practice quality's self-assessment have been estimated.

The object of the work: the condition of preschool teachers' practice quality's self-assessment and the attitude towards the importance of their own practice quality's self-assessment.

The aim of the work: to find out the condition of preschool teachers' practice quality's self-assessment considering their attitudes toward it.

The methods of the work: the analysis of literature, the written questioner for preschool teachers and the processing of statistic data. The 182 preschool pedagogues were participating in this survey.

The results of the research show how the preschool pedagogues participate in their own institution practice's estimation and self-assessment's processes. The hypothesis, that for preschool teachers the self-assessment of their practice quality is important, has been proved. However, preschool teachers use self-assessment of their practice and quality's estimation quite rarely, because there are no methods and models of self-assessment.

Keywords: practice quality, preschool teacher, self-assessment, self-examination.

TURINYS

SANTRAUKA

ĮVADAS	5
1. IKIMOKYKLINIO UGDYMO KOKYBĖS REIKŠMINGUMAS IR REIKALAVIMAI	9
1.1 Ikimokyklinio ugdymo kokybės samprata	10
1.2 Ikimokyklinio ugdymo kaita ir tobulinimo strategijos	14
1.3 Pedagoogo vaidmuo ikimokyklinio ugdymo kokybės optimizavimui, kvalifikaciniai reikalavimai	17
2. VEIKLOS KOKYBĖS ĮSIVERTINIMO PROBLEMATIKA IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOSE	25
2.1 Ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklos vertinimo ypatumai	26
2.2 Pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas kaip ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklos vertinimo komponentas	29
2.3 Ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklos savianalizė ir jos reikšmingumas	31
3. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ VEIKLOS KOKYBĖS ĮSIVERTINIMO EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ	37
3.1 Tyrimo metodika ir organizavimas	37
3.2 Tyrimo imties charakteristika	39
3.3 Pedagogų požiūrio į savo kompetencijas ir veiklos kokybės įsivertinimo reikšmingumą tyrimo duomenų analizė	40
IŠVADOS	64
REKOMENDACIJOS	66
LITERATŪRA	67
PRIEDAI	74

IVADAS

Aktualumas. Lietuvos švietimo sistemos vienas iš uždavinių - kuo didesniai ikimokyklinio ir priešmokyklinio amžiaus vaikų skaičiui užtikrinti reikiamo lygio ugdymo kokybę. Valstybinės švietimo strategijos 2003 - 2012 metų nuostatose (2003), Lietuvos Respublikos ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 - 2012 metų programoje (2007) ir kituose nacionaliniuose, Europos dokumentuose apie ikimokyklinį ugdymą nurodoma, kad ypač aktualu plėtoti ir užtikrinti kokybiškas ir lanksčias ikimokyklinio ugdymo paslaugas.

Norint užtikrinti kokybę, būtina nuolat ją įsivertinti. Mokyklos kokybės įsivertinimas suvokiamas ir pristatomas kaip viena pagrindinių švietimo strateginių ir prioritetinių iniciatyvų, pripažintų kaip savarankiškas mokyklos tobulinimo veiksnys ir būtina sąlyga (Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos, 2009).

Ikimokyklinio ugdymo institucijos turi tik joms būdingų bruožų, kartu priklauso vientisai švietimo sistemai ir pasižymi visoms ugdymo institucijoms būdingomis savybėmis. Ikimokyklinių institucijų kokybiškai veiklai poveikį daro valstybės politika, vykstantys procesai visuomenėje, tėvų ir ugdytinių poreikiai.

Šiuolaikiniam ugdymui keliamas kokybiškai naujas tikslas – ugdyti žmogų laisvei, savarankiškumui, demokratijai. Šis tikslas sietinas su visa švietimo sistema ir jos kokybe.

Pedagogo darbas jau nėra suprantamas kaip siaura sritis. Tai įvairiapusė veikla, kurioje labai svarbus jo paties nuolatinis mokymasis. Dabartinis mokymosi procesas yra lydimas savistabos, refleksijos bei turimos kompetencijos plėtotės ir atsinaujinimo. Siekiant aukštesnės ugdymo kokybės, pedagogui svarbu gebėti analizuoti ir įsivertinti savo veiklą, prisitaikyti prie kintančių sąlygų. Šis siekinys padeda nuolat tobulėti, keisti savo požiūrį į ugdymo praktiką ir tuo pačiu pasitarnauja ugdymo kokybės gerinimui. "Mokėti įsivertinti savo veiklos kokybę, išrinkti prioritetus, ką galėtume pagerinti – tai postūmis dirbti geriau" (Ališauskas, 2005, p. 6).

Problemos iširtumas. A. Juodaitytė (2003) analizavo ir apibendrino požiūrį į vaiką ir vaikystę teorinius ir praktinius aspektus, teorines idėjas sieja su institucijų veikla. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo kokybės gerinimo klausimus, pristatomus vadybos mokslo kontekste analizuoja Lietuvos mokslininkai ir tyrėjai J. Ruškus (2009), R. Ališauskas (2005), S. Neifachas (2006, 2008, 2009), A. Juodaitytė, D. Martišauskienė (2008), R. Burksaitienė, M. Vilkonienė (2009). Ikimokyklinio ugdymo prieinamumo problemas aptarė G. Purvaneckienė (2005). E. Jurašaitė – Harbison (2004), O. Monkevičienė (2004, 2008), V. Gražienė (2009, 2009a) savo darbuose įvairiais aspektais pristatė ikimokyklinio ugdymo turinio kaitos konceptualiuosius pagrindus, pedagogų

profesinės kompetencijos struktūrą, modelių įgyvendinimą, įvertinimą; pedagogų profesinės savirefleksijos ypatumus; pedagogo rengimo standartų turinio kaitą ir kokybinius pokyčius. O.Monkevičienė, V.S. Glebuviene, K.Stankevičienė ir kt. (2009) atliko ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo turinio ir jo proceso kokybės analizę.

Ikimokyklinio ugdymo kokybės klausimams vertinti nėra specialių dokumentų tik „Ikimokyklinio ugdymo mokyklų vidaus audito metodika“(2005). Mažai nagrinėjama, kokius būdus ir metodus naudoja, kokiais kriterijais remiasi ikimokyklinių įstaigų pedagogai, kaip dalyvauja vertinimo ir įsivertinimo procese, matuodami savo veiklos kokybę. Nepavyko rasti išsamesnių mokslinių tyrimų duomenų apie paties ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklos kokybės įsivertinimą.

Ikimokyklinio ugdymo kokybės užtikrinimas yra vienas svarbiausių ikimokyklinio ugdymo įstaigos prioritetų. Didele dalimi ikimokyklinio ugdymo kokybė priklauso nuo pedagogo veiklos efektyvumo. Iš čia kyla **mokslinė problema** – ar ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas yra laikomas reikšmingu komponentu institucijos veiklos kokybės vertinime; kokie pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo modeliai taikomi praktikoje.

Tyrimo objektas: ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo patirtis ir požiūris į savo veiklos kokybės įsivertinimo reikšmingumą.

Tyrimo tikslas: ištirti ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo būklę jų požiūrio aspektu.

Tyrimo uždaviniai:

1. Atskleisti ikimokyklinio ugdymo kokybės sampratą ir reikšmingumą.
2. Išryškinti pedagogo vaidmenį ikimokyklinio ugdymo kokybei.
3. Pagrįsti pedagogo veiklos kokybės įsivertinimo reikšmingumą.
4. Ištirti pedagogų požiūrį į savo veiklos kokybės įsivertinimą, pagrįsti vyraujančias tendencijas.
5. Pedagogų požiūrio aspektu identifikuoti jų veiklos kokybės įsivertinimo būklę.

Tyrimo hipotezė. Tikėtina, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai savo veiklos kokybės įsivertinimą laiko reikšmingu institucijos veiklos kokybės vertinimo komponentu, tačiau savo profesinės veiklos praktikoje retai taiko veiklos savianalizę ir kokybės įsivertinimą dėl to, kad nėra įsivertinimo metodikų ir modelio.

Tyrimo metodologija:

1. Tyrimas grindžiamas švietimo kokybės teoretikų (Demingas E., Jarvis P., Barczyk C., Juodaitytė A., Pukelis K., Ališauskas R., Dukynaitė R., Bruzgelevičienė R., Kazakevičius G.,

- ir kt.) esminėmis nuostatomis, akcentuojančiomis išskirtinę organizacijos veiklos kokybės svarbą, tenkinant klientų, darbo rinkos, edukacinius, sociokultūrinius visuomenės poreikius.
2. Sisteminiu požiūriu - ikimokyklinio ugdymo instituciją suvokiant kaip socialinę sistemą bei jos valdymą ir vystymą suvokiant kaip sistemą, kai tarp atskirų sudedamųjų dalių randami tarpusavio ryšiai ir jos sujungiamos į vieningą sistemą (kokybės valdymo sistema, kokybės vertinimo sistema ir kt.).
 3. Nuostata, kad pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas yra reikšmingas švietimo institucijos veiklos kokybės vertinimo sistemos komponentas.
 4. Socialinio konstruktyvizmo teorija, kurios esmę nusako poreikis aiškintis, kaip tiriamieji suvokia tiriamą reiškinį ir kokias prasmes priskiria analizuojamo reiškinio sudėtinėms dalims. Remiantis tokia teorine prieiga susidaro galimybė atskleisti tiriamųjų požiūrį į analizuojamą situaciją, susitelkti į specifinius kontekstus, praktinės patirties įtaką panaudojant interpretacijai (Žydžiūnaitė, 2007).
 5. Konstruktyvizmo ir veiklos mokslo teorijos, kurios yra save reguliuojančio, savaiminio ir patirtinio mokymosi pagrindas (Jucevičienė, 2007).

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė, ikimokyklinio ugdymo pedagogų anketinė apklausa raštu, statistinis duomenų apdorojimas Microsoft Exel programa ir naudojant Pearson tiesinės koreliacijos koeficiento skaičiavimo formulę.

Tyrimo metodika: tyrimo instrumentas sudarytas remiantis B.Bogdanovičienės, I.Grigaravičienės (2007), O.Monkevičienės(2009) teiginiais bei Mokytojų atestacijos nuostatais (2007). Tyrimo anketą sudaro du blokai: sociodemografinis ir diagnostinis. Diagnostiniame bloke respondentams pateikiama 11 klausimų, kuriais siekiama atskleisti požiūrį į savo profesiją ir profesines kompetencijas, veiklos kokybės įsivertinimo reikšmingumą, nustatyti veiklos kokybę skatinančius veiksnius, išryškinti požiūrį į ugdymo proceso, veiklos institucijos bendruomenėje, bendradarbiavimo su šeima reikšmingumą vaiko ugdymo kokybei.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrimas atliktas 2010 spalio – gruodžio mėnesiais. Anketinėje apklausoje dalyvavo 182 ikimokyklinio ugdymo pedagogai iš Biržų rajono ir miesto, Pasvalio, Rokiškio ir Kupiškio miestų ikimokyklinio ugdymo įstaigų. Tyrimą sudarė du etapai.

Pirmajame etape, remiantis edukologinės, psichologinės ir vadybinės mokslinės literatūros analize aptarta ikimokyklinio ugdymo kokybės samprata, išryškintas pedagogo vaidmuo, užtikrinant ikimokyklinio ugdymo kokybę. Atskleistas veiklos kokybės įsivertinimo reikšmingumas, ypatumai.

Antrajame etape atliktas empirinis tyrimas, kurio metu siekiama identifikuoti pedagogų požiūrį į savo veiklos kokybės įsivertinimą, praktikoje egzistuojančius vertinimo modelius.

Remiantis gautais empirinio tyrimo rezultatais nustatytos vyraujančios tendencijos ir veiklos kokybės įsivertinimo būklė.

Rezultatų naujumas, teorinis ir praktinis reikšmingumas. Demokratėjančioje visuomenėje pedagogas turi nuolat mokytis, atsinaujinti. Keičiantis pedagogo tradiciniams vaidmenims, nauji vaidmenys reikalauja ir naujų efektyvios veiklos kompetencijų. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kaip ikimokyklinio ugdymo pedagogai dalyvauja savo institucijos veiklos vertinimo ir įsivertinimo procesuose. Darbo praktinį reikšmingumą įrodo pasitvirtinusi hipotezė, kad ikimokyklinių įstaigų pedagogai savo veiklos kokybės įsivertinimą laiko reikšmingu institucijos veiklos kokybės vertinimo komponentu, tačiau profesinės veiklos praktikoje retai taiko veiklos savianalizę ir veiklos kokybės įsivertinimą, nes nėra įsivertinimo metodikų ir modelio. Tai išryškina ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų veiklos savianalizės, kokybės įsivertinimo metodikos/modelio sukūrimo šalies mastu poreikį

Darbo struktūra. Baigiamąjį darbą sudaro įvadas, trys dalys, išvados ir rekomendacijos. Literatūros sąrašas (101 pozicija). Darbo apimtis 74 puslapiai (be priedų). Pateikta 21 lentelė ir 6 paveikslai.

1. IKIMOKYKLINIO UGDYMO KOKYBĖS REIŠMINGUMAS IR REIKALAVIMAI

Visuomenės požiūriu, ikimokyklinės vaikų ugdymo institucijos atlieka dvi pagrindines funkcijas: ugdymo ir priežiūros. G.Purvaneckienės (2005) nuomone, šios funkcijos yra dviejų – švietimo ir socialinės – politikų sandūroje. Švietimo įstatymo 7 straipsnis (2003) apibrėžia: „ikimokyklinio ugdymo paskirtis – padėti vaikui tenkinti prigimtinius, kultūros, taip pat ir etninės, socialinius, pažintinius poreikius“. Ikimokyklinės įstaigos turi ne tik tenkinti, bet ir plėsti vaiko pažintinius poreikius, kompensuoti pažintinio vystymosi ir socializacijos spragas šeimoje, kad vaikas galėtų sėkmingai mokytis mokykloje. Tai ypač svarbu skurdžių ar kitos socialinės rizikos šeimų ikimokyklinio amžiaus vaikams. Ikimokyklinis amžius reikšmingas žmogaus tapsmui ir socializacijai, nes vaikystės patirtis išlieka visą tolesnį gyvenimą (Juodaitytė, 2003). Todėl vaikas turi teisę gauti geros kokybės švietimą (LR švietimo įstatymas, 2003), o tuo pačiu pozityvios socializacijos galimybes.

Poreikis lankyti ikimokyklines įstaigas didėja. O.Monkevičienės (2001) teigimu, dėl įvairių – socialinių, materialinių, užimtumo – priežasčių dalis šeimų neišsiverčia be ugdymo institucijų paslaugų. Ikimokyklinė vaikų priežiūra sudaro sąlygas tėvams dalyvauti darbo rinkoje, užtikrinti šeimos materialinę gerovę. Ypatingai poreikis lankyti ikimokyklinę įstaigą padidėja, jei šeima nepilna. Vienam iš tėvų atsiranda galimybė derinti darbo ir šeimos pareigas.

Užsienio mokslininkų atliktų tyrimų, kuriuose lyginama darželio nelankančių ir lankančių vaikų pasiekimai, rezultatus analizavo ir apibendrina O.Monkevičienė, V.S.Glebuviene, K.Stankevičienė ir kt. (2009, p.31). „Vaikų laimėjimai kokybiško ikimokyklinio ugdymo etape turi tiesioginės įtakos vaiko bendravimo gimtąja kalba plėtotei; kokybiškas ugdymas įgalina imigrantų vaikus išmokti valstybinę kalbą; ankstyvoje vaikystėje kokybiškas ugdymo paslaugas gavusieji stropiau mokosi, atkakliau siekia aukštesnio išsilavinimo; kokybiškas ugdymas turi įtakos vaikų tarpasmeninių, tarpkultūrinių, socialinių santykių plėtotei; lankiusieji ikimokyklinio ugdymo įstaigas tyrimo dalyviai labiau linkę veikti atsakingai, rūpintis savo sveikata; kokybiškas ikimokyklinis ugdymas užtikrina finansinę gražą ateityje“.

Remiantis minėtų autorių požiūriais galime teigti, kad ikimokyklinis ugdymas papildo vaikų ugdymą šeimoje, padeda pagrindą tolesniam asmenybės vystymuisi, yra labai reikšmingas vaiko socializacijos institutas. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų tikslas – padėti šeimai puoselėti visas vaiko galias (intelektines, emocijų, valios, fizines), lemiančias asmenybės brandą ir socializacijos sėkmę

teikiant ikimokyklinio ugdymo programą ir reikalingą švietimo pagalbą vaikui ir šeimai, neperimti vaiko iš šeimos, bet padedant kvalifikuotai jį ugdyti.

Investicijos į vaikų ugdymą ikimokykliniame amžiuje, tai priemonė mažinanti vaikų socialinę atskirtį ir formuojanti gebėjimo mokytis visą gyvenimą pradmenis. Ikimokyklinio ugdymo kaita (ugdymo tikslai, turinys, metodai, būdai) pirmiausiai yra siejama su požiūriu į vaiką ir vaikystę kaita. Vaikas laikomas unikalia asmenybe, turinčia saviraidos, saviugdos galimybių, o vaikystė kaip savaime vertingas žmogaus socialinio gyvenimo periodas. Ikimokyklinio ugdymo reformai aktualus humanistinė pedagogika grindžiamas požiūris į žmogų, į vaiką kaip absoliučią vertybę (Monkevičienė, 2009). Kintanti ugdymo filosofija bei ikimokyklinio ugdymo tikslai sąlygojo šalies ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo turinio kaitą; 1988 – 2008 metais vyko tokių ugdymo turinio sričių bei jo pateikimo formų paieška, kurios kreiptų pedagogų pastangas svarbiausio tikslo link – sudaryti sąlygas vaiko asmenybės atsiskleidimui ir plėtojimuisi, orientuotų į vaiko ugdymąsi, vaiko ir pedagogo sąveiką. Ikimokyklinio ugdymo kaita reikalauja atitinkamų pedagogų kompetencijų. 2008 metais parengtas Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo rengimo standartas, kuris suvoktinas ne kaip izoliuotas vienos švietimo sistemos grandies pasiekimų atspindys, o kaip integrali socialinės makrosistemos dalis, operatyviai reaguojanti į kitų jos elementų pokyčius (Gražienė, 2009).

1.1. Ikimokyklinio ugdymo kokybės samprata

Vadybos literatūroje ir praktikoje galime rasti įvairių kokybės sąvokos aiškinimų. Vieningai taikomo švietimo kokybės apibrėžimo taip pat nėra. Todėl įvairiuose dokumentuose ir mokslinėje literatūroje galime rasti įvairių švietimo kokybės sampratų. „Švietimo kokybė gali būti aiškinama kaip *bendrasis tikslas*, kurio turi siekti švietimo sistema, *uždavinys*, kuris keliamas kokybiškam švietimo situacijos vertinimui; taip pat kaip vienas konkrečių uždavinių, prilyginamų *efektyvumui*, *veiksmingumui*, *teisingumui*, *demokratijai*, *švietimo sistemos veiklos rezultatų skaidrumui*, kuriuos atlieka įvairios interesų grupės, dalyvaujančios priimančios sprendimus“ taip A.Juodaitytė ir R.Karžinauskienė (2008, p.26) apibendrina įvairių autorių švietimo kokybės apibrėžimus.

Kokybė – ypatybė, vertė, tikimo/ tinkamumo laipsnis (Dabartinės lietuvių kalbos žodynas, 2000,p.319).

Vadyboje „kokybė reiškia daryti gerus darbus ir gerus daiktus iš karto, o ne daryti klaidas ir jas taisyti „(Stoner ir kt.,1999, p.204).

Kokybė – tai turimų charakteristikų visumos atitikties reikalavimams laipsnis. Reikalavimai nustatomi atsižvelgiant į vartotojo poreikius, norus ir lūkesčius (Kaziliūnas, 2006). R.Želvio (2003)

žodžiais tariant, kokybę galima apibrėžti kaip tam tikrą standartų atitiktį ar paslaugos tobulinimo laipsnį. Šie autoriai kokybę apibrėžia, kaip vartotojo patenkinimo lygį ir kaip kliento reikalavimų tenkinimą ir viršijimą.

Šiuo metu laikomasi nuomonės kad, ne tik gaminys, bet ir paslauga turi būti kokybiška. Paslauga skirta vartotojui . Vartotojas – asmuo susidūręs su produktu ar procesu.

Ikimokyklinėse įstaigose paslaugos vartotojai tai – tėvai ir vaikai. Ikimokyklinė įstaiga ir ugdymo kokybė yra suvokiama, kaip vaikams ir jų tėvams teikiamų paslaugų sritis. „Vartotojo pasitenkinimas – tikroji kokybės apibrėžtis“ (Talley, iš Barczyk, 1999). „Paslaugos kokybę bene sunkiausia išmatuoti, bet lengviausia nusakyti. Paslaugų pramonė tiesiogiai susijusi su vartotoju. Paslaugų kokybė reiškia pasitenkinimo kiekiu, kurį iš tos paslaugos gauna vartotojas. Juo labiau vartotojas patenkintas, juo geresnė paslauga“ (Barczyk, 1999, p.92).

Švietimo įstaigos kaip paslaugas teikiančios organizacijos statusas inicijuoja ir kitokią jos veiklos kokybės sampratą - kitaip suprantami joje esantys, veikiantys subjektai, objektai ir kt.

A.Valiuškevičiūtė, D.Bukantaitė, I.Mikutavičienė ir kt. (2008) remiantis įvairių mokslininkų darbais, išskyrė aštuonis švietimo paslaugos kokybės apibrėžimus: kokybė kaip fiksuotų reikalavimų atitikimas, kokybė kaip klaidų nedarymas, kokybė kaip vartotojų / klientų poreikių patenkinimas ir (ar) viršijimas, kokybė kaip paskirties tinkamumas, kokybė kaip tinkamumas paskirties įgyvendinimui, kokybė kaip ekonominė vertė, kokybė kaip transformacija, kokybė kaip vystymasis.

Nė vienas iš šių apibrėžimų negali būti laikomas vieninteliu teisingu. Kokybė kiekvienoje organizacijoje dažnai apibrėžiama jungiant ir derinant kelis ar daugiau apibrėžimų. Konkrečioje organizacijoje kokybė traktuojama įvairiai, nes samprata priklauso nuo to kas ją apibrėžia ir kokiam tikslui (Valiuškevičiūtė ir kt., 2008).

Lietuvoje ikimokyklinio ugdymo kokybę apibrėžia normatyviniai švietimo dokumentai (Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatos, 2003; LR švietimo įstatymas, 2003; Lietuvos vaikų ikimokyklinio ugdymo koncepcija, 1989; Priešmokyklinio ugdymo koncepcija, 2000; ir kt.), kurie pedagogams suteikia kryptis vaikų ugdymo kokybei, rezultatų vertinimui ir įsivertinimui, orientuoja veiklai.

„Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcijoje“ (2008) nurodoma, kad „Švietimo kokybės samprata yra kontekstuali ir kintanti. Dėl jos susitariama, ji koreguojama atsižvelgiant į tam tikru laikotarpiu vyraujančius asmens ir visuomenės poreikius, švietimo misijos sampratą ir švietimui keliamus tikslus“. Kokybės kaip susitarimo samprata, vadovaujasi ikimokyklinį ugdymą teikiančios institucijos, nors jos ir nepriskiriamos prie formaliojo ugdymo.

Kokybę kaip susitarimus akcentuoja ir švietimo teoretikas P. Rado (2004). Remiantis šia samprata, galima įvardinti ikimokyklinio ugdymo kokybės ženklus:

- ekspertų parengtų kokybės reikalavimų patenkinimas: ar ugdoma pagal reglamentuojamas nuostatas, programą, standartus;
- „sutartyje“ numatytų reikalavimų patenkinimas: ar visiems vaikams sudaromos lygios mokyklinio starto galimybės, prieinamumas ar tėvai informuojami, konsultuojami;
- kiekvieno atskiro vartotojo reikalavimų patenkinimas: ar tenkinami specifiniai kiekvieno vaiko ugdymosi poreikiai, ar derinamos ugdymo įstaigos ir šeimos ugdymo vertybės, ar sudaromos galimybės ugdytis įvairių poreikių vaikams.

Vaikas realizuoja savo švietimo teisę per ugdymo instituciją, kurioje „ugdymo kokybė – sutartinių vertės požymių visuma, rodanti kokių laipsnių, būdais bei priemonėmis švietimo įstaiga pasiekia savo paskirčiai būdingų švietimo sistemos ugdymo tikslų, tenkina ugdytinių poreikius, padeda pasiekti asmenybės brandos, geba valdyti procesus ir sąlygas“ (Barkauskaitė, Bruzgelevičienė., 2002, p.11).

Kokybės kaip susitarimo samprata turėtų vadovautis ir ikimokyklinį bei priešmokyklinį ugdymą(si) teikiančios institucijos.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2003) nurodoma, kad už švietimo kokybę atsako švietimo teikėjas. Už ikimokyklinio ugdymo turinį atsako ugdymo teikėjas (Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas, 2005). A. Juodaitytė, D. Martišauskienė (2008) išanalizavo ir nustatė, kaip suprantama ikimokyklinio ugdymo kokybė LR švietimo dokumentuose.

1 lentelė

Švietimo ir ikimokyklinio ugdymo kokybės ir valdymo prasmių kontekstai LR Švietimo dokumentuose (pagal A. Juodaitytę, D. Martišauskienę, 2008)

Dokumentai	Ugdymo kokybės ir valdymo prasmių kontekstai
LR Vaiko teisių apsaugos įstatymas (1996)	Vaiko teisė į kokybišką ugdymą.
LR Švietimo įstatymas(2003)	Vaiko poreikių(pagrindinių) tenkinimas, tėvų teisės ir pareigos: galimybė pasirinkti vaiko ugdymo(si) programas, dalyvauti ugdyme ir gauti informaciją apie vaiko ugdymosi procesą, rezultatus.
Ikimokyklinio ugdymo koncepcija (1989)	Efektyvaus ugdymo sąlygos: vaiko ugdymas šeimoje, žinios apie socialinės paramos šeimai būdus ir suaugusiųjų švietimą, gebėjimas taikyti žinias, palaikyti ryšį su visuomene, ugdytojoms bendradarbiauti tarpusavyje bei su kitomis socialinėmis grupėmis.
Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 m. nuostatos	Ikimokyklinio ugdymo paslaugų plėtotė ir prieinamumas. Šeimos pedagoginio informavimo ir konsultavimo sistemos sukūrimas.

(2003)	
Neformaliojo vaikų švietimo koncepcija (2005) LR Specialaus ugdymo įstatymas (1998)	Socialinių, kognityvinių, kultūrinių vaiko kompetencijų ugdymas kaip sėkmingo tolesnio vaiko ugdymosi prielaida; vaiko galimybių užtikrinimas pasirenkant pageidaujamos veiklos kryptį; pagalba vaikui įgyjant joje papildomų kompetencijų.
Ikimokyklinio ugdymo vidaus audito metodika (2005)	Vaikų kultūra kaip kokybiško ugdymosi (proceso) esminė sąlyga. Vaikų darželio mikroklimato kokybė kaip sąlyga ugdytojų(tėvų ir pedagogų) darniai veiklai. Kokybiško bendradarbiavimo požymiai: aktyvus, prasmingas tėvų dalyvavimas vaiko ugdymo(si) procesuose.

Iš 1 lentelės matyti kaip kuris dokumentas akcentuoja kokybiško ugdymo proceso, rezultato ar dalyvių kokybiškos veiklos bruožus. Autorės daro išvadą, kad dokumentuose apibrėžta kas yra kokybiškas ugdymas ir kokie jo valdymo požymiai, tačiau nėra pateikiama kokybės samprata, kuri leistų formuoti ugdymo proceso ar rezultato esmės supratimą. Vaiko kompetencijos suvokiamos, kaip ugdymo(si) rezultatas, kuris pasiekiamas per pedagoginę veiklą. Išryškintas pedagogo, vaidmuo, kaip sugebės sukurti sąlygas vaiko prigimtinių galių sklaidai. Pasak A.Juodaitytės, D.Martišauskienės (2008) kokybė suprantama kaip socialinių, kultūrinių sąlygų įvairovė, būtina ugdymo(si) modernizavimui šiuolaikinėse įstaigose, kaip siekiamybė ugdymo proceso tobulumo prasme, kurio realizavimui yra svarbi išorinių sąlygų visuma.

„Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcijoje“ (2008) nurodoma, kad kokybė yra visuma švietimo savybių, nuo kurių priklauso švietimo gebėjimas tenkinti asmens bei visuomenės poreikius, švietimo sistemai priskiriamų funkcijų atlikimas bei švietimo sistemai keliamų tikslų įgyvendinimas.

Galima manyti, kad apibrėžiant kokybės sampratą formuojasi nauja, sisteminė prieiga: gyvenimo kokybė, visuomenės kokybė ir ekonomikos kokybė jungiasi į bendrą sąveikaujančią sistemą, kurios bendras komponentas yra žmogaus gyvenimo kokybė. Dėl minimos priežasties šios sistemos vystymosi pagrindu tampa ugdymo kokybė (Dencik,; Neifachas, iš Burkšaitienė, Vilkonienė, 2009).

S.Neifacho (2004) nuomone ugdymo kokybė sąlyginė sąvoka, kurios prasmė glaudžiai siejasi su tam tikrais visuomenės (pedagogų, vaikų, tėvų, švietimo vadybininkų, vietos valdžios atstovų, vyriausybės, aukštojo mokslo įstaigų ir pan.) ar konkretaus žmogaus poreikiais, reikalavimais bei lūkesčiais. Šis autorius siūlo ugdymo kokybę apibrėžti kaip ugdymo proceso ir rezultato savybių, lemiančių ugdymo orientaciją į socialinių tikslų realizavimą asmenybės išsimokslinimą, socialinių, psichinių ir fizinių savybių raišką, visumą (Neifachas, 2007).

Ugdymo kokybė traktuojama kaip proceso kokybės ir rezultato kokybės vienovė.

1.2. Ikimokyklinio ugdymo kaita ir tobulinimo strategijos

Ikimokyklinio ugdymo sistemos reforma formaliai prasidėjo 1989 m., kai buvo paskelbta "Lietuvos ikimokyklinio ugdymo koncepcija" - kolektyvinis mokslininkų, pedagogų darbas. Stebimi ryškūs pokyčiai visose ikimokyklinio ugdymo sistemos srityse - metodologinėje, ugdymo turinio, proceso ir metodų, įstaigų tipų ir struktūros, pedagogų rengimo ir kvalifikacijos kėlimo, valdymo ir materialinės bazės srityse. Lietuvos ikimokyklinio ugdymo sistema pradėjo formuotis XX a. pradžioje ir iki 1940 m. buvo pasiekta gana daug: pedagoginė mintis plėtojosi sparčiai - lietuviško darželio metodologinius pagrindus nulėmė kultūros pedagogika bei naujojo auklėjimo idėjos, plintančios Vakarų Europoje (vaikų veiklumo, jų pojūčių lavinimo ir kt.). Susiformavo keletas ikimokyklinio ugdymo srovių. Lietuviškas darželis, kūrybiškai taikydamas, rėmėsi F.Frėbelio (F.Frobel), O. Dekroli (O. Decroly), ir M. Montesori (M.Montessori) idėjomis, bei taikė liaudies pedagogikos principus. Lietuvos pedagogai į vaiką pažvelgė kaip į lygiavertį vaiko - suaugusiojo sąveikos narį; buvo iškelta auklėtojos asmenybės reikšmė vaikų ugdymo sėkmei; darželiuose siekta plačiai taikyti ugdymo diferencijavimo bei integravimo principus; auklėjimas buvo suprantamas kaip neatsiejama ugdymo proceso dalis; nuolat buvo akcentuojama būtinybė vienyti šeimos ir darželio pedagogų pastangas. Nuo 1940 m. iki 9-ojo dešimtmečio pabaigos (ikireforminis periodas) Lietuvos darželiams nebeteko orientuotis į tautinio darželio modelį. Įsigalėjo centralizuota Sovietų Sąjungos ugdymo programa, pakito vaiko samprata - ikimokyklinė vaikystė imta traktuoti tik kaip rengimo mokyklai etapas. Įsivyravo dalykinis mokymas, hipertrofuoto kolektyviškumo ugdymas. Sovietiniais metais ikimokyklinio ugdymo sistemos srityje būta ir pozityvių dalykų: išsiplėtė ikimokyklinių įstaigų tinklas, jos buvo aprūpintos žaislais, ugdymo priemonėmis ir kitais materialiniais dalykais, valstybė mokėjo dalį lėšų už kiekvieno vaiko buvimą tokioje įstaigoje; pedagogės įgijo atitinkamą specialų išsilavinimą; kurtos ir originalios atskirų sričių vaikų ugdymo metodikos; atlikti moksliniai tyrimai Lietuvoje. Reformų metu susidarė palankios sąlygos darželių atsinaujinimui. Atsigręžta į pedagoginę šios srities patirtį. Pradėta intensyviai studijuoti ir taikyti šiuolaikinės pedagogikos ir psichologijos pasiekimus, diegti ugdymo demokratiškumo, diferencijavimo ir integravimo principus; skatinti vaiko aktyvumą, kūrybiškumą, saviraišką (Gražienė, Pedagoginių studijų kaitos centras).

Šiandien Lietuvos švietimo kaita privalo remtis Europos švietimo plėtotės orientyrais ir bendromis vertybėmis. Tačiau Lietuva privalo rūpintis švietimo kokybe ne todėl, kad to reikalauja Europos sąjungos direktyvos, o kad tai – pagrindinis mūsų geresnio gyvenimo garantas ir tautos išlikimas. (Lamanauskas, 2004).

S.Neifacho (2009) požiūriu, patirtis ir informacija bei sugebėjimas juos taikyti yra esminė sėkmės prielaida žinių visuomenėje. Kritinis mąstymas, veiksminga komunikacija, problemų sprendimo gebėjimai tampa prioritetiniais ikimokyklinio ugdymo pakopoje. Šių dienų ikimokyklinis ugdymas orientuojamas į harmoningos, integralios vaiko asmenybės sampratą ir siekia visapusiškos asmenybės ugdymo idealo taip teigia ir A.Juodaitytė (2003).

Švietimo kokybė susieta su nuolatine kaita, todėl iš naujo peržiūrimi ir tikslinami ikimokyklinio ugdymo institucijų veiklos orientyrai, kokybės charakteristikos, veiklos rezultatyvumas. Įvyko pokyčiai ikimokyklinio ugdymo valdymo srityje: ikimokyklinio ugdymo įstaigos perėjo į vietinę, teritorinę švietimo sistemos grandį, atsirado galimybės labiau orientuotis į tėvų nuostatas, lūkesčius, poreikius. Nuolat tobulinamos veiklos funkcijomis atlikti pedagogui reikia nuolat siekti naujas funkcijas atitinkančių kompetencijų.

Ugdymo filosofijos kaita ir strateginių švietimo dokumentų inicijuojami pokyčiai- vienas iš ugdymo kokybę lemiančių veiksnių ikimokykliniame ugdyme. Šiai dienai ikimokyklinė įstaiga, yra sudėtingų socialinių – edukacinių pokyčių lauke. S.Neifacho (2003, p.86) žodžiais „pirminis pokyčių įgyvendinimo procesas yra konceptualizavimas. Jam būtina skirti ypatingą dėmesį, nes tuomet formuojama kaitos strategija(visuminė vaikų darželio, kaip naujosios švietimo institucijos, kaita)“.

Šiuolaikinis ikimokyklinis ugdymas remiasi keletu filosofinių kryptių, kurios gali laiduoti kokybišką vaiko ugdymą(si): humanistinė, egzistencialistinė, rekonstruktyvistinė, progresyvistinė, perenialistinė, esencialistinė. Kiekviena filosofinė teorija pateikia esmines idėjas, su kuriomis privalo būti susipažinę ikimokyklinio ugdymo pedagogai. Šios ugdymo idėjos ugdymo turinyje garantuoja šiuolaikišką ugdymą (Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti, 2006).

A.Juodaitytė (2000) atskleidė ugdymo kaitą sąlygojančias tendencijas, kurios rodo pokyčius ikimokykliniame ugdyme:

- ugdymo srityje ryškėja modelių įvairovė, pastebimos tradicinių ir modernių sampratų sankirtos, plėtojama decentralizacija, pereinama nuo ugdymo funkcijų pasidalinimo tarp institucijos ir šeimos į jų bendradarbiavimą;
- darželio, kaip organizacijos stiprėjimas. Plėtojamos sociokultūrinės vaikų darželio funkcijos bendruomenės teritorijoje, taikomi naujausi valdymo principai;
- ryškėja tęstinio vaikų ugdymo grandis: vaikų darželis įsijungia į žmogaus nenutrūkstamo ugdymo projektus.

„Vaikystė yra ne laikinas amžiaus tarpasnis, o savitas, unikalus ir nepakartojamas. Todėl, suaugusio žmogaus požiūriu, vaikystė nėra tai, ką tiktų neįvertinti ir pripažinti esant nereikšmingą, vertinti tik kaip kelią į būdingą suaugusiojo asmenybei tobulumą“ (Juodaitytė, 2003,p.14).

Požiūris į vaiką kaip unikalią asmenybę, turinčią saviraidos galimybes, į vaikystę kaip savaime vertingą žmogaus socialinio gyvenimo periodą skatino keisti požiūrį ir į vaiko ugdymą, lėmė esminę reformuojamo ikimokyklinio ugdymo sąvokų bei sampratų kaitą. Įvyko posūkis nuo akademiškai orientuoto į kūrybinį ugdymą. „Lietuvos vaikų ikimokyklinio ugdymo koncepcijoje“ (1989) buvo įtvirtintas visai Švietimo reformai aktualus humanistinė pedagogika grindžiamas požiūris į žmogų, į vaiką kaip absoliučią vertybę: „Žvelgiant į žmogų, kaip į absoliučią vertybę, svarbu pripažinti ir vaiko vidinio pasaulio nepriklausomybę bei savarankiškumą kaip pagrindinę tinkamo ugdymo garantiją.“ Nuostata, kad vaikas yra ugdymosi subjektas (o ne objektas), ypač ryškiai buvo išreikšta, pertvarkius ikimokyklinio ugdymo turinį atsižvelgiant į vaiko poziciją.

Kita sąvoka, reiškianti pakitusį požiūrį, taip pat buvo aktuali visai švietimo reformai, tačiau ikimokyklinio ugdymo pakopoje pakeista iš esmės nuo pat reformos pradžios. Tai ugdymo(si) sąvoka. „Lietuvos vaikų ikimokyklinio ugdymo koncepcijoje“ (1989, p.21-22) konstatuojama, kad reikia atsisakyti tiesioginio mokymo, kad vaiko globa, auklėjimas, lavinimas ir mokymas negali būti atskiri izoliuoti procesai, kad ugdymo turinys negali būti skirstomas į dalykus, remiantis mokslo logika. Pradžioje ugdymo sąvoka buvo vartojama, vadovaujantis nuostata, kad ši sąvoka globos, auklėjimo, mokymosi procesų, kurių subjektas yra vaikas, sinonimas (Monkevičienė, 2008). Tik vėliau pradėta vartoti ugdymosi sąvoka (Bendroji priešmokyklinio ugdymo ir ugdymosi programa, 2002). R.Laužacko (2005,p.53) nuomone, „ugdymas visuomet suprantamas kaip orientuotas į asmenybę vertybių perteikimo ir įgijimo procesas“. Atsargiai vartojamos sąvokos „mokymas“, „išmokymas“- taip buvo siekta skleisti naują požiūrį į ikimokyklinį ugdymą(si). „Vaiko ugdymas(is) suvokiamas kaip sociokultūrinių ryšių laukas: vaiko ir šeimos; vaiko ir pedagogo; šeimos ir ugdymo įstaigos, ugdymo įstaigos ir bendruomenės, t.y. vaiko socialinės aplinkos, vaiko ir tautos kultūros“ (Monkevičienė, 2008, p.68). Šeima vėl tampa svarbiausia vaiko ugdytoja, nes tėvų nuostatos daro įtaką vaiko pasiekimams.

Pereita nuo privalomojo normatyvinio prie atvirojo ugdymo(si) turinio. „Ugdymo(si) turinys – tai, ką siūlo vaikas ir ką siūlome vaikui, kad jis ugdytųsi numatytas, vertybes, gebėjimus, įgytų būtiną gyvenimišką patirtį“ (Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti, 2006, p.40). Ugdymo kaitai įtakos turi ir Lietuvoje plėtojami projektai, akcentuojantys įvairias naujoves.

A.Juodaitytė nustatė, kad „sistemine ikimokyklinio ugdymo kaita, kurios pagrindas – nauja vaikų ugdymo kokybė, iš esmės keičia ikimokyklinį ugdymą, kaip sistemą, taip pat pedagogines ugdytojų kompetencijas ir formuoja naujus ryšius su edukaciniais procesais, vykstančiais visuomenėje“ (2003,p.364). Kaita grindžiama nauja ugdymo filosofija, kurios esmė yra:

- Vaikystė - ugdymo vertybė;
- Ugdymas orientuojamas į vaikus būdingus mąstymo ir veiklos būdus;
- Vaikai pajėgūs mokytis, remdamiesi savo patirtimi;
- Ugdymas padeda įsitraukti į žinių įgijimo eksperimentuojant ir jų taikymo veikiant procesus;
- Vaikai savo socialine – kognityvine patirtimi yra žinių visuomenę konstruojantys subjektai, joje aktyviai veikiantys ir ją kuriantys.

Šiuo metu ikimokyklinis ugdymas grindžiamas naująja švietimo filosofija, sisteminio mąstymo sąvokomis ir naująja visuomenės edukacine kultūra (Neifachas,2008,p.11). O.Monkevičienė (2009) remiasi edukologijos mokslininkų teoriniais darbais ir teigia, kad ugdymo sampratų ir tikslų kaita vyksta, pereinant „nuo klasikinės normatyvinės paradigmos prie laisvojo humanistinio ugdymo paradigmos (B.Bitinas, R.Bruzgelevičienė), nuo mokymo (poveikio) prie sąveikos ir mokymosi paradigmos (P.Jucevičienė)“.

Toks vaikų ugdymas ikimokyklinėse įstaigose dažnai yra nepakankamai suprantamas pačių pedagogų, nepriimtinas ir atmetamas tėvų. V.Gražienės (2009a) atlikto tyrimo rezultatai leido padaryti išvadą, kad ikimokykliniame ugdyme vis dar gausu stereotipų, nors pedagogų požiūris į ikimokyklinį ugdymą šiuolaikiškesnis nei tėvų. Pasak autorės, svarbu įtraukti šeimą į aktyvią pedagoginę sąveiką ir akcentuoti daug įvairesnius, nei tradiciniai, pedagogo vaidmenis, nes tokie mąstymo stereotipai neigiamai veikia ikimokyklinio ugdymo sisteminės kaitos procesus.

1.3.Pedagogo vaidmuo ikimokyklinio ugdymo kokybės optimizavimui. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kvalifikaciniai reikalavimai

Besikeičiančioje visuomenėje švietimo kaita orientuota į pokyčius visuose švietimo sistemos lygmenyse ir yra susijusi su visais šios sistemos dalyviais. „Tradicinė pedagogo veikla gali būti suprantama, kaip istoriškai susiformavęs ir įsitvirtinęs, visuotinai pripažintas, tikslingas, struktūruotas jo veikimas ugdymo (pedagoginėje, didaktinėje) sistemoje“(Tumėnienė, Janiūnaitė, 2000, p.24). Šiuolaikiniame pasaulyje pedagogai turi pakeisti savo vaidmenį taip, kad atitiktų naujas socialines sąlygas.

Ugdymo institucijose formuojasi naujas vadybos atstovas – pedagogas (Čiužas, Briedis, Adaškevičienė, 2005; Neifachas, 2006). Ugdymo procese pedagogas planuoja, organizuoja, vadovauja, kontroliuoja bei atlieka kitas funkcijas. Tai reiškia, kad pedagogas atlieka vadybininko vaidmenį. Rajeckas(2004) apibūdina mokytoją kaip ugdymo specialistą, pedagogą, o pedagogais vadinami įvairių mokyklų, ikimokyklinių ugdymo įstaigų mokytojai. „Bendriausia pedagoginio darbuotojo sąvoka – pedagogas“(Rajeckas, 2004, p.325). Jiems tenka kasdieninėje veikloje spręsti ugdymo kokybės klausimus.

Demokratinė ugdymo sistema privalo būti orientuota į vaiką ir jo poreikius, galimybes. Tada yra sąlygos ugdytojui, Dewey J. (Iš Ruškus, 2009) nuomone, suteikti vaikui laisvę veikime, padėti atsiskleisti vaiko asmenybei, jo galioms. Su šiuo teiginiu sutinka ir V.Lamanauskas (2007,p.31) „Asmenybės raidai reikia garantuoti jos galių laisvą pasireiškimą. Vaiko veikla turi formotis iš jo asmeninių motyvų ir būti prasminga jam pačiam“.

Pedagogas kuria ugdymo planus, bendradarbiaudamas su vaiku, skatina vaiko aktyvumą, ugdo atsakomybės prisiėmimą už individualios veiklos rezultatus.“ Pedagogas ugdymo procese atlieka pagalbininko ir vedlio vaidmenis, kai vaikas laisvai mokosi to , kas jam įdomu ir atitinka individualius interesus“ remiantis Nell (iš Ruškus, 2009,p.18).

Pakitusių klasikinius pedagogo vaidmenis, funkcijas jo asmenybės vaidmenį apibūdina O. Monkevičienė (2004); pedagogui tenka:

- *Sudaryti sąlygas vaiko gyvenimui ir ugdymui(si)*- pasirūpina viskuo ko reikia: žaislais, įranga, priemonėmis, medžiagomis;
- *palaikyti, paremti, globoti* – stebi veiklą ir suteikia pagalbą, palaiko pastangas, sumanymus;
- *Skatinti padėti, palengvinti* – ne moko, o padeda ugdytis;
- *Būti partneriu bendradarbiauti* – įsitraukia į žaidimus ar kitą veiklą, tariasi;
- *Būti patrauklių sumanymų, įdomios informacijos šaltiniu* – atsako į klausimus, pateikia idėjų;
- *Būti pavyzdžiu, patarėju, vadovu* – yra tinkamas pavyzdžio modelis, garantuoja saugumą, kompetentingas, tenkina vaiko poreikius;
- *Būti tarpininku* – tarpininkas tarp aplinkos ir vaiko, padeda susiorientuoti;
- *Atstovauti, ginti* – atstovauja vaiko teisėms ir jas gina;
- *Numato, planuoja* – siekia kokybiško ugdymo(si), planuoja veiklą, individualizavimo galimybes;
- *Būti vadybininku, organizatoriumi* – palaiko ryšius su šeima, kitais partneriais, dirba komandoje, bendradarbiauja su kolegomis;

- *Stebėti, tyrinėti, analizuoti, vertinti* – nuolat tobulina ugdymo(si) procesą, mokosi savistabos, vertina savo pedagoginę kompetenciją;
- *Apmąstyti, prognozuoti* – apmąsto savo veiklą, išvelgia priežastis, numato kaitą. Numato vaiko pasiekimų plėtojimą.

Taip skatinamas vaiko aktyvumas, nuostata ir gebėjimai pačiam tyrinėti aplinką, įgyti patirtį. Autorė nurodo ir naujas ugdymo kryptis bei būdus, nes to reikalauja nauji pedagogo vaidmenys: ugdymosi skatinimas, sukuriant tinkamą aplinką, ugdymas pavyzdžiu, konstruktyvi kūrybinė vaiko ir pedagogo sąveika, spontaniškas ugdymas.

Everard ir Morris (1996) pabrėžia, kad yra du esminiai bruožai, į kuriuos reikia atkreipti dėmesį, vertinant asmenis ir pokyčius. Viena iš jų – pasirengimas pokyčiams: ar žmonės visiškai pripažįsta poreikį keisti(is) ir ar jie psichologiškai pasirengę pokyčiams. Antras dalykas – gebėjimas keisti(is): ar žmonės turi reikalingų gebėjimų, kad tikrai atliktų savo vaidmenį pokyčiuose?

V. Rajecko (2004) nuomone, apie pedagogo profesijos svarbą galima kalbėti nuo pat žmogaus susikūrimo. Jau tada buvo suvokta ugdymo kaip būtinybės reikšmė. Vystantis visuomenei, formuojantis atitinkamoms socialinio-ekonominio gyvenimo sąlygoms, keitėsi mokyklų poreikis, jų plėtra, tačiau pedagogo ypatingas vaidmuo išliko.

Žvelgiant, šiuolaikinės vadybos požiūriu, žmogiškasis veiksnys yra svarbiausias veiksnys, apsprendžiantis organizacijos veiklos efektyvumą. A. Hargreavo (2008) požiūriu, iš pedagogų, labiau nei iš bet ko kito, tikimasi, kad jie padės tobulinti turimus gebėjimus, burs moksliausias bendruomenes bei ugdys žinių visuomenę. Norėdamas pasiekti šių tikslų pedagogas privalo turėti ne tik akademinį, bet ir pedagoginį, socialinį, psichologinį, kultūrinių žinių pagrindus ir mokėti jomis naudotis, mąstyti, gebėti profesionaliai spręsti problemas, turi nuolat tobulėti.

Ugdymo kokybės vadybos momentus ugdymo procese išskyrė R. Burkšaitienė, M. Vilkonienė (2009): kokybės siekiantis pedagogas, planuodamas iškelia ugdymo(si) tikslus, formuluoja į pamatuojamą rezultatą orientuotus ugdymo(si) uždavinius, parenka ugdymo(si) turinį, numato priemones, metodus bei technologijas. Ugdymo(si) rezultatus nuolat vertina ir numato vaiko tolesnę ugdymo(si) perspektyvą. Jei reikia koreguoja tikslus, uždavinius, parenka priemones ir kt. Planavimas – procesas, kurio metu atsižvelgiama į organizacijos viduje ir aplink ją vykstančius pokyčius. Planavimo kompetencija ugdymo procese edukacinės veiklos pamatas, nes tik tinkamai suplanavęs veiklą, jis galės sėkmingai ją organizuoti ir vadovauti. Be planavimo sunku ar net neįmanoma pasiekti tikslą.

Pedagogai atsižvelgia į naujas socialines sąlygas, todėl didėja poreikis susipažinti su strateginiais švietimo dokumentais, analizuoti ugdymo prioritetus, naujoves. Geriau suvokiama savo profesinės veiklos prasmė bei tikslai, prisiimama didesnė atsakomybė. Keisdamas veiklos

pobūdį, jos strategiją ir metodiką, pats pedagogas keičiasi kaip asmenybė, keičiasi ir jo kompetencijos.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogo profesinės kompetencijos turi savo ypatumų. Aptariant šios profesijos ypatumus, atsiskleidžia vaikų amžiaus raidos ypatumų, žaidimų vaidmens ir pobūdžio vaikystėje, bendradarbiavimo su šeima reikšmė. E.Jurašaitė-Harbison (2004) nustatė, kad itin svarbus auklėtojos gebėjimas sukurti veiksmingą šeimos paramos strategiją ir gerą visos ugdymo sistemos suvokimą. Todėl ikimokyklinio ugdymo pedagogo kompetencijų modelį sudaro pedagoginis išprusimas, veiklos numatymas ir planavimas(technologinė kompetencija), ugdymo proceso organizavimas, pedagoginis bendravimas ir aktyvus dalyvavimas ikimokyklinio ugdymo sistemos kaitoje. Pabrėžiamos žinių visuomenės vertybės- atvirumas, dialogas, bendravimas ir atsakomybė, žinių dinamika ir intelektualumas, gebėjimas tęsti mokymąsi ir užsiimti saviugda.

R.Bruzgelevičienė (2007) teigia, kad nuo pat institucinio ugdymo pradžios, kad ir skirtingais būdais, įtvirtinami humanistinio ugdymo bendrieji principai. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai orientuojasi į šiuolaikinę vaikystės sampratą. Jiems leista laisvai pasirinkti, kaip sieks bendrųjų ugdymo tikslų, laikydamiesi sėkmingo ugdymo pagrindų – vaiko sveikatos puoselėjimo, humanistinio santykio su vaiku, kurdami ugdymuisi palankią aplinką, bendradarbiaudami su tėvais, numatydami ugdymo perspektyvą.

Pedagogo funkcijos ugdyme specifinės ir apibrėžtos; mylintys, tačiau objektyvūs; veikiantys tikslingai, su tam tikra intencija, atsakingi už visą vaikų grupę (S.Blandford, K.Knowles iš Monkevičienės 2009).

Šiuolaikinėje ugdymo teorijoje ir praktikoje pabrėžiama asmens kompetencijos puoselėjimo svarba.

„Europos komisijos ekspertų nuomone, kompetencija reikalinga visų pirma tam, kad asmuo: 1) siektų užsibrėžtų tikslų, trokštų mokytis visą gyvenimą; 2) kaip aktyvus pilietis dalyvautų visuomenės gyvenime; 3) susirastų tinkamą darbą“ (Jackūnas,2003). Šis autorius mano, jog svarbiausias kompetencijos dėmuo – gyvenime, profesinėje veikloje reikalingi gebėjimai, įgūdžiai ir, kad išskeldami kompetencijos prioritetą teikiame pirmenybę gebėjimų, veiklos įgūdžių ugdymui.

Kompetencija yra daugiafunkcinė, kintanti sistema. Ji susideda iš atskirų svarbiausių , kertinių kompetencijų. „Kompetencija suprantama kaip visuminė jėga, potencialas, kuri tik iš dalies siejasi su veiklos turiniu ir leidžia sėkmingai veikti net esant ribotiems ištekliams“(Martišauskienė,2009, p.89).

J.Kasiulis ir V.Barvydienė (2005) kompetenciją apibrėžia kaip žinių ir įgūdžių derinį bei sugebėjimą juos pritaikyti konkrečiomis aplinkybėmis; tai esąs vadybos funkcijų atlikimas, atsižvelgiant į aplinkos bei situacijos apribojimus.

Galime teigti, kad pedagogo darbo kokybę sąlygoja kvalifikacija ir kompetencija.

Kvalifikacija - reiškia tam tikrų žinių, mokėjimų, gebėjimų, įgūdžių ir patyrimo visumą, kurią įgijęs žmogus gali kokybiškai (kompetentingai) dirbti atitinkamą darbą (Laužackas,2000, p.64).

Kompetencija – mokėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, įgūdžių, gebėjimų, vertybinių nuostatų visuma (Švietimo įstatymas,2003).

Kompetencijos ir kompetentingumo sąvokos plačiai vartojamos įvairiose srityse. R.Laužacko ir V. Dienio teigimu (2004, p.39) šie terminai nepagrįstai sutapatunami, nors jie turi skirtingą reikšmę: „kai norime pabrėžti darbuotojo veiklos efektyvumą, jos kokybę arba gebėjimą praktikoje panaudoti tam tikras kompetencijas arba kvalifikaciją, tuomet reikia vartoti žodį kompetentingumas arba nekompetentingumas; kai kalbame apie žmogaus pasirengimą (potencialą) atlikti tam tikrą veiklą, tuomet vartojame kompetencijos sąvoką“. M.E.Ford pastebėjimu „žmogus gali daug pasiekti, bet nelaikomas kompetentingu, jeigu „laimėjimai“ buvo pasiekti netinkamomis priemonėmis ir metodais. „Kompetencija“ rodo, kad veiklos rezultatai pasiekti tinkamais būdais“ (M.E.Ford 1992, p.69 iš Kavaliauskienės, 2001,p.51).

Nūdienos pedagogas apibūdinamas, kaip nuolat besitobulinantis, aktyvus ugdymo proceso veikėjas, sąmoningai žiūrintis į savo asmenybės ir profesinį tobulėjimą, priimančias brandžius profesinius sprendimus (Butkienė, Kepalaitė,1996). LR Švietimo įstatymo (2003) 49 straipsnis teigia, kad mokytojas privalo tobulinti savo kvalifikaciją. Jis turi teisę ne mažiau kaip 5 dienas per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose bei būti atestuotas ir įgyti kvalifikacinę kategoriją švietimo ir mokslo ministro nustatyta tvarka. Lietuvoje šiuo metu populiariausi yra kvalifikacijos tobulinimo kursai. Tai yra tikslingas procesas, kuris skirtas profesinėms žinioms patobulinti ir nuostatoms pakoreguoti, siekiant, kad šios savo ruožtu pagerintų ugdymo kokybę.

Pedagogo profesinė kompetencija atspindi darbui reikalingą išsilavinimą, patyrimą, kvalifikacijos lygį, gebėjimus sėkmingai dirbti vienoje ar keliose veiklos srityse, išreiškia teorinio ir praktinio pasirengimo vienovę, gebėjimus produktyviai ir efektyviai taikyti savo žinias, mokymo priemones ir pasiekti tokią mokymo(si) pažangą, kuri realizuotų ugdymo tikslus. Profesijos reikalavimai įrodo, kad pedagogams reikia nuolat kelti kvalifikaciją. Šį teiginį patvirtina ir Jurašaitė – Harbison (2004), kad daugelis pedagogų tobulina ir kelia savo kvalifikaciją, nes yra svarbus pirminių profesinių kompetencijų, įgytų studijų laikotarpiu, įtvirtinimas, atnaujinimas, tobulinimas.

Pedagogų profesinę kaitą lemia naujos pedagoginės idėjos, švietimo sistemos kaita ir nauji projektai.

Kaip teigia A. Hargreaves (1999) mokytojų tobulėjimas, jų karjeros, tarpusavio santykiai, darbo sąlygos – statusas, atlygis ir vadovavimas – veikia darbo su vaikais kokybę. O ugdymo proceso kokybė siejasi su pedagogų asmeninėmis savybėmis „Gyvai bendraujančios auklėtojos mokymosi procesui suteikia gyvybės ir patrauklumo. O sausos ir griežtos – atgraso nuo bet kokio noro pažinti pasaulį. Auklėtoja pati turi spinduliuoti tomis būdo savybėmis, kurias diegia vaikams“ (K.A.Hansen, R.K.Kaufmann 1997, p.32).

O.Monkevičienė (2009), remiasi užsienio tyrėjais (Rodd,2006, Dahlberg, Moss, Pence, 2001) ir pabrėžia asmenines pedagogų savybes, leidžiančias jam siekti ugdymo proceso kokybės: pedagogui turi būti būdingas savo ir kitų motyvavimas veiklai; gebėjimas reflektuoti, samprotauti, analizuoti, komentuoti ugdymo procesą ir savo profesinį tobulėjimą.

Pedagogas įvardijamas, kaip pagrindinis švietimo kaitos ir organizacijos tobulinimo veiksnys (Hargreaves,1999).

Šiuolaikiniam pedagogui, anot M.Fullan (1998), jo darbe būtinos septynios tarpusavyje susijusios dalys:1) aktyviau ir tvirčiau įsipareigoti bendram moraliniam tikslui – pakeisti į gera vaikų gyvenimą. 2) gerinti iš esmės pedagogikos žinias3) turi suvokti moralinio tikslo institucijos lygmeniu ryšį su politikos ir visuomenės plėtros klausimais 4) mokėti bendradarbiauti ir produktyviai dirbti su kolegomis, tėvais ir kitais socialiniais partneriais 5) dalyvauti platesnėje mokymosi veikloje 6) išsiugdyti nuolatinio domėjimosi įpročius ir įgūdžius, ieškoti naujų idėjų savo aplinkoje ir išorėje 7) turi nirti į pokyčių procesuose ryškėjančias aplinkos paslaptis, sėkmes ir nesėkmes. „Mokytojai negali laukti, kol pati sistema pasikeis“(Fullan, 1998, p 112).

R.Želvys (2003, p.105) nurodo, kad „kontroliuoti ugdymo proceso kokybę padeda ir reikalavimai pageidaujantiems įgyti pedagogo kvalifikaciją ir dirbti ugdymo įstaigoje“.

Kvalifikacinių reikalavimų paskirtis – užtikrinti, kad pradedantys karjerą mokytojai ateidami dirbti, atsineštų į mokyklą būtinų teorinių ir praktinių profesinių žinių minimumą. Tam kad kokybiškai atliktų savo darbą, pedagogas privalo nuolat tobulėti, plėsti savo profesinį akiratį, susipažinti su naujovėmis,- į tai orientuota pedagogų atestavimo sistema. Visoms kokybės laidavimo sistemoms taikomi tam tikri rodikliai ir aptikus nukrypimų nuo standartų imamasi koreguojamųjų veiksmų.

LR švietimo įstatyme(2003) numatoma, kad pedagogas – asmuo, įgijęs valstybės nustatytą išsilavinimą ir pedagogo kvalifikaciją. Kompetencija įvardinama, kaip– mokėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, įgūdžių, gebėjimų, vertybinių nuostatų visuma.

Pedagogui būtinos kompetencijos apibrėžiamos įvairiuose dokumentuose ir teisės aktuose.

Mokytojų profesijos kompetencijos apraše (2007) numatoma, kad mokytojo profesijos kompetencijos apima bendrakultūrinę, profesines, bendrąsias ir specialiąsias kompetencijas. Pavyzdiniame auklėtojo pareigybės aprašyme (2005) numatoma, kad auklėtojas privalo turėti

aukštąjį arba aukštesnįjį išsilavinimą ir būti baigęs vieną iš mokytojų rengimo ikimokyklinėms įstaigoms arba edukologijos studijų krypties programų ir turintis auklėtojo kvalifikaciją. Savo profesinėje veikloje auklėtojas turi gebėti taikyti šiuos ugdymo principus: visuminis ugdymas, individualizavimas, tęstinumas, dėmė. Išskiriamos funkcijos ir pareigos: organizuoti ir vykdyti ugdomąjį procesą; dalyvauti rengiant individualias vaikų ugdymo(si) programas; sistemingai vertinti, fiksuoti vaikų daromą pažangą, apie vaikų pasiekimus informuoti tėvus (globėjus); inicijuoti ir /ar dalyvauti bendruose įstaigos renginiuose, projektuose ir kitose veiklose; teikti informaciją, pagal kompetenciją konsultuoti tėvus(globėjus), kitus specialistus ikimokyklinio ugdymo klausimais; užtikrinti savo darbo kokybę, organizuojant ir vykdant ugdomąjį procesą grupėje, atsižvelgti į individualius vaikų ugdymosi poreikius ir amžių, ugdymo programos tikslus, saugoti ir stiprinti vaikų sveikatą, garantuoti vaikų fizinį ir psichologinį saugumą; derinti tarpusavyje vaikų ugdymą, priežiūrą, globą; bendradarbiauti su šeima. Kad „būtų pasiektas efektyvus veiklos rezultatas reikia, kad asmuo turėtų motyvaciją, įgūdžius, biologinius ir elgesio sugebėjimus, tinkamus sąveikai su aplinka, turinčia informacijos ir materialines galimybes, ir šaltinius, įgalinančius(arba leidžiančius) pasiekti tikslą. Jeigu nebus bent vieno iš šių komponentų, teigia M.E.Ford (iš Kavaliauskienės,2001 p.51) arba jie nebus adekvatūs, laimėjimai bus riboti, o kompetencija nesivystys.

Sisteminių trūkumų identifikavimas pedagogų rengimo programose ikimokyklinio ugdymo pedagogų rengimo sritį nukreipė į pozityvią kaitą ir inovacijas pertvarkant studijų programas. Atlikti pedagogų rengimo programų tyrimai. Nacionalinės profesinio rengimo standartų sistemos plėtros projekto ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės veiklos sričių, profesinių kompetencijų ir bendrųjų gebėjimų tyrimas, kurio metu siekta sukurti ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo rengimo standartą, analizuoti darbo rinkos pokyčiai, ikimokyklinį bei priešmokyklinį ugdymą reglamentuojantys teisės aktai, studijų programų vertinimo ataskaitos, veikiančio Standarto taikymo studijų programų kūrimui ir jų kokybės monitoringui patirtis, ekspertų pastabos bei pasiūlymai. Tyrimas (Gražienė, 2009) atskleidė(vadovų, pedagogų ir tėvų nuomone), kad svarbiausios ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos sritys laikytinos: vaiko pažinimas ir globa bei savęs tobulinimas. Ugdymo proceso vadyba, ugdymą lemiančių veiksnių valdymas, švietimo pagalbos tiekimas vaikui ir šeimai nelaikomos svarbiausiomis veiklos sritimis. Labiausiai atitinkančiomis šiandieninius auklėtojo profesijos reikalavimus įvardytos šios profesinės kompetencijos: įsisavinti vaikų raidos ypatumus; gebėti tausoti ir stiprinti vaiko sveikatą; visapusiškai lavintis ir turtintis savo asmenybę; gebėti tobulėti ir keistis, kūrybiškai reaguoti į pokyčius, būti tų pokyčių dalyviu. Menkiausiai atitinkančiomis šiandieninius reikalavimus įvardintos kompetencijos: bendrauti ir bendradarbiauti su įvairiomis institucijomis, bendruomenės

nariais; įsisavinti ikimokyklinės įstaigos veiklos organizavimo ir valdymo dėsningumus. tyrimo duomenys atspindi prieštaringas respondentų nuostatas. Prioritetai – nurodytos pedagogo veiklos sritys, profesinės ir bendrosios kompetencijos neatspindi nūdienos sisteminių poreikių, t.y. siekti ugdymo proceso vadybą, ugdymą lemiančių veiksnių valdymą, švietimo pagalbos tiekimą vaikui ir šeimai, sistemiskai, kritiškai mąstančio, savarankiško pedagogo rengimo.

Tarptautinio projekto „Mokytojai praktikoje ir pedagoginiame procese“ studentų ir mokytojų profesinių ir bendrųjų gebėjimų, lemiančių individualizuoto ugdymo kokybę, tyrimo (Gražienė, 2009) tikslas – analizuoti studentų ir mokytojų bendruosius ir profesinius gebėjimus, lemiančius individualizuoto ugdymo kokybę. Analizuojant duomenis išryškėjo, jog studentų žinios apie ugdymo individualizavimą skiriasi nuo gebėjimo jas taikyti; jauni mokytojai nepasitiki savimi, bendrieji absolventų gebėjimai yra aukštesnio lygio nei specialieji – profesiniai. Pedagogų požiūrio į savo kompetencijas ir jų įsivertinimo tyrimo duomenys patvirtina Standarto kūrimo metu atliktus tyrimus (Jucevičienė ir kt., 2007), kad studijų programose per mažas dėmesys platesniam mokytojų veiklos kontekstui, bei vaidmenų spektrui, studentai menkai motyvuoti, abejoja savo didaktikos specialybės gebėjimais ir kt.

V.Gražienė (2009) atliko analizę, palygino ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo rengimo standartų turinio kaitą ir kokybinius pokyčius. Standartas vertintinas kaip esamą kryptį tęsiantis, tikslinantis ir detalizuojantis dokumentas. „Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo rengimo standarte“ (2008) akcentuojami praktiniai pedagogo įgūdžiai: gebėti pažinti vaiką ir individualizuoti jo ugdymą; modeliuoti ugdymo turinį ir interpretuoti bei reflektuoti pedagoginę realybę. Reikalingi bendrieji gebėjimai: komunikaciniai ir informacijos valdymo; bendravimo ir bendradarbiavimo; tiriamosios veiklos; reflektavimo ir mokymosi mokytis; organizacijos tobulinimo bei pokyčių valdymo. Pasak autorės, numatytos pedagogo veiklos sritys ir įgyjamos kompetencijos suteikia pedagogų rengimui naujų perspektyvų. Respondentų profesinė kompetencija – įsisavinti įstaigos veiklos organizavimo ir valdymo dėsningumus taip pat vertinama, kaip nereikšminga, menkiausiai atitinkanti šiandieninius auklėtojo profesijos reikalavimus. Autorė daro išvadą, kad toks pedagogų požiūris atkleidžia nepakankamą šiuolaikinių kompetencijų sampratą. Tačiau gebėjimas mokytis visą gyvenimą, pripažįstamas, kaip vertybė.

Standartas (2008) atspindi sisteminius poreikius: siekia ugdymo proceso vadybą, ugdymą lemiančių veiksnių valdymą, švietimo pagalbos tiekimą vaikui ir šeimai, kritiškai mąstančio, savarankiško pedagogo rengimo. Remiantis V. Gražiene, galima daryti išvadą, kad nūdienos pedagogas suvokia, kad svarbu yra visapusiškai lavinti savo asmenybę, gebėti tobulėti ir keistis, kūrybiškai reaguoti į pokyčius ir tapti tų pokyčių dalyviu.

2. VEIKLOS KOKYBĖS ĮSIVERTINIMO PROBLEMATIKA IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOSE.

Lietuvos švietimo politikoje užsibrėžta skatinti ir diegti skaidrią švietimo kokybės vertinimo sistemą (Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos, 2002). Mokyklos kokybės įsivertinimas suvokiamas ir pristatomas kaip viena pagrindinių strateginių ir prioritetinių iniciatyvų, pripažintų kaip savarankiškas mokyklų tobulinimo veiksnys ir būtina sąlyga (Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos, 2009).

Vertinimo ir įvertinimo sampratos skiriasi:

Vertinimas - sistemingas procesas, apgalvotas bei pagrįstas ketinimu ir tikslu, vykdomas dėl aiškių priežasčių ir eksplikuotų ketinimų (Katiliūtė, Žydžiūnaitė, Cibulskas, Prakapas ir kt.,2009). Vertinimu vadinamas ir duomenų rinkimas, analizė, interpretacija ir apibendrinimas, būtina suformuluoti ir priimti sprendimus – įvertinimus. Vertinimas vykdomas proceso eigoje, kartojamas sistemaiškai, o jo rezultatai lyginami.

Įvertinimui aktualus svarbios vertinimo informacijos apie veiklą rinkimas, leidžiantis priimti sprendimus. Čia išryškėja įvertinimo proceso ir priimamų sprendimų ryšys, kuris siejasi su savęs vertinimu: įvertinimas – kiekvieno proceso pabaigos rezultatų įvertinimas, kurio svarbi dalis yra ir darbuotojo, ir organizacijos savęs vertinimas (Katiliūtė ir kt.,2009).

Įvertinti, vadinasi nustatyti reiškinio kokybę, vertę (Dabartinės lietuvių kalbos žodynas,2000).

Remiantis šiuo teiginiu galima sakyti, kad įsivertinimas, tai savo veiklos kokybės nustatymas. Įvertinimas yra jau priimamas sprendimas dėl konkrečios vertės, remiantis vertinimų rezultatų apibendrinimais (Lakerveld, iš Katiliūtė ir kt, 2009).

Vertinimas švietime yra sisteminis procesas objektyviai informacijai pateikti, nes dažniausiai koncentruojamas į informacijos rinkimą ir apibendrinimą.

Vertinimo paskirtis:

- ugdomoji – vertinama tam, kad mokyklos veikla ar kuri nors sritis būtų tobulinama;
- apibendrinamoji – vertinama atsiskaitant už tam tikrą darbą;
- sociopolitinė – vertinama norint susilaukti visuomenės palaikymo;
- administracinė – vertinama, norint tobulinti valdymo funkcijas

(Barkauskaitė, Bruzgelevičienė, 2002).

Mokyklos bendruomenės nariai prisiima atsakomybę, siekia tobulėti ir keistis, dalyvaudami mokyklos savęs vertinime realizuoja penkis aspektus (Wilkinson iš Katiliūtė ir kt., 2009): dalijasi

informacija, sprendžia iškilusias problemas, vykdo autonomiškas užduotis, dalyvaudami formuojasi naują ar keičia senąjį požiūrį į vertinimą bei įgyja savęs valdymo patirtį.

Įsivertinimo rezultatus rekomenduojama naudoti tolesnės švietimo įstaigos veiklos tobulinimo strategijos kūrimui, veiklos tobulinimo procesų numatymui ir vykdymui, švietimo įstaigos duomenų bazės kaupimui, švietimo įstaigos atsiskaitymui bendruomenei, steigėjams, rėmėjams. Mokyklos įsivertinimas suprantamas kaip sistemingas jos veiklos apibūdinimas ir pokyčių matavimas, remiantis sutartiniais kokybės rodikliais ir standartais (Barkauskaitė, Bruzgelevičienė, 2002). S.Balčiūno, J.Valuckienės (2009) nuomone įsivertinimas numatytas ir kaip instrumentas, kuris skirtas stiprinti bendruomenės narių tapatumo jausmą, atsakomybę už visos mokyklos veiklą, padėti aiškiau apibrėžti darbuotojų funkcijas ir atsiskaitomumo tvarką, sudaryti sąlygas išskleisti darbuotojų potencialui. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas yra priemonė, laiduojanti veiklos tobulinimą.

Naujojoje vidaus audito metodikoje (Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijos, 2008) pradėta akcentuoti ne visa mokyklos veikla, bet ugdymo proceso kokybė ir kiekvieno mokytojo veikla. Vidinis įsivertinimas išlieka ir kaip instrumentas, padedantis institucijos vadovui vykdyti švietimo paslaugos kokybę, priimti pagrįstus sprendimus, laiduojančius mokyklos veiklos tobulinimą. Rodikliai yra tarpusavyje susiję, tobulindami bet kurį rodiklį tobuliname visą mokyklos veiklą.

Pasak L.Gudaitės (2008) vidaus auditas – technologija, kurią verta įvaldyti. Naudodami įsivertinimo technologiją išmoksime analizuoti savo veiklą, rinkti duomenis, naudoti juos savo veiklai tobulinti.

Vidaus auditas tai ne mechaniškas, o refleksinis, arba profesinis apmąstymo procesas.

2.1 Ikmokyklinio ugdymo įstaigos veiklos vertinimo ypatumai.

Organizacijos veiklos kokybės valdymo objektas yra visa organizacijos veikla: planavimas, įgyvendinimas ir gaunami rezultatai (Valiuškevičiūtė ir kt., 2008).

Veikla – reguliuojamas struktūrinis veikimas; individo poreikius atitinkančių santykių su aplinka siekimas. Norint sėkmingai veikti sudėtingoje aplinkoje, nuolat reikia tobulinti veiklos kokybę. „Pasinaudoti galimybėmis reikia aktyvumo, kadangi retai jos yra pasiūlomos arba lengvai randamos. Jis įkūnija norą nesigailėti laiko ir energijos tikslui pasiekti, atskleidžiant savo ir kitų galimybes“ (K.A.Hansen, R.K.Kaufmann, 1997).

Valiuškevičiūtės ir kt. (2008) teigimu, kokybės vadybos metodai, taikant juos bet kurioje mokykloje, sustiprina galimybes įgyvendinti tikslus ir įsitvirtinti švietimo rinkoje. Prioritetas

teikiamas mokyklos misijos įgyvendinimui. Kokią misiją mokykla siekia atlikti, kokiais tikslais ir priemonėmis siekia tai įgyvendinti, kokie kokybės darbo principai tapo šios vadybos srities pagrindu, kokie analizės metodai taikomi organizacijoje, kokie veiklos aspektai yra pasirinkti kokybei vertinti.

Kokybės vadybos sistemoje, kurios esmė – savianalizė, teigiama, kad norint efektyviai valdyti institucijos veiklos kokybę, reikia planuoti savo veiklą. Tačiau planai sukuriama tik tada, kai įvertinama ankstesnė veikla. Kad būtų sukurtas sėkmingas planas, reikalingas buvusios veiklos įvertinimas - savianalizė. Institucijos veiklą lengviausia vertinti atskirai nagrinėjant pagrindines institucijos veiklos sritis. Ši sistema padeda išsiaiškinti stipriausias veiklos puses; nustatyti tos veiklos sritis, kuriose reikia tobulinti ir gerinti kokybę; sudaryti veiksmų planus. Taip pat ši sistema leidžia pasirengti sisteminiam, vidiniam bei išoriniam vertinimui (Valiuškevičiūtė ir kt., 2008).

R. Ališauskas (2005) teigia, kad kokybės vadyba prasideda pedagogų bendruomenei iškeliamais klausimais, į kuriuos privalo atsakyti kiekvienas pedagogas, jei jis jaučiasi įgaliotas siekti kokybės, yra atsakingas už švietimo kokybę ir demonstruoja pastangas jos siekti.

1. Ar mes norime dirbti gerai?
2. Kas yra gerai?
3. Ką darome, kad dirbtume gerai?

Dėmesys sukoncentruojamas į konkrečią kokybę, realizuojamas įgaliojimas pasirūpinti kokybe, atsiveria galimybės atsižvelgti į konkrečių klientų požiūrį. Tai yra pagrindinės trys vadybos nuostatos: apsisprendimas siekti kokybės, dėmesio sutelkimas į kliento lūkesčių tenkinimą ir visų darbuotojų bendros pastangos ir įgaliojimai rūpintis kokybe (Barczyk, 1998). Norint dirbti gerai būtina nuolat įsivertinti savo darbą, atsakant į škotų sugalvotus klausimus: Kaip mums sekasi? Iš kur tai žinome? Ką toliau darysime? „Tai reiškia, kad turime nuolat reflektuoti savo darbą, surasti kokybės matavimo būdą ir nuolat matuoti, rinkti įrodymus apie savo darbo kokybę ir svarbiausia planuoti, ką galėtume dar geriau daryti, netgi ištobulinti, kokių problemų siekti išvengti, į kokias naujas sąlygas atsižvelgti“ (Ališauskas, 2003, p.6).

Švietimo sistemoje, kaip ir kitose organizacijose, vis labiau įsigali standartai ir vertinimo kriterijai, leidžiantys objektyviai įvertinti švietimo institucijų veiklą. Švietimo organizacijų tikslai nėra aiškiai apibrėžti, o veiklos rezultatai sunkiai išmatuojami, kalbėti apie veiklos kokybės vertinimą yra sudėtinga. Tačiau kiekviena organizacija yra unikali todėl tai ją įpareigoja kurti sau tinkamus veiklos kriterijus, pritaikytus savo reikmėms pagal konkrečius švietimo tikslus (Išoraitė, 2005). Vertinimas numato struktūrines galimybes apžvelgti veiklą, suteikia grįžtamąjį ryšį lemiančią bei apibendrinančią įtaką ir užtikrina, kad priimtini reikalavimai (standartai) bus pasiekti, įstaigos veikla tobulinama, skatinama siekti geresnės ugdymo kokybės. Kintantys ugdymo tikslai ir

visuomenės požiūris, naujų mokymo teorijų plėtotė skatina kokybinį ugdymo institucijų virsmą, skatinantį profesionaliau analizuoti kokybės gerinimo klausimus, mokslinėje literatūroje dažniausiai pristatomus kokybės vadybos mokslo kontekste (Barczyk,1998; Vanagas, 2004; Kaziliūnas,2006; Rudzevičius,2007).

Ikimokyklinė įstaiga – švietimo organizacija, kurios rezultatai taip pat matomi ne iš karto. Todėl tinkamai parinkti vertinimo kriterijai ir sritys, veiklos rodikliai leistų geriau įvertinti ikimokyklinio ugdymo įstaigos, kaip organizacijos veiklos kokybę.

Vertinimas, auditas, kontrolė - procesas, kurio metu nustatoma, kiek atliktoji veikla atitinka lauktus rezultatus. Švietimo institucijos vertinimas – tai sistemingas jos veiklos apibūdinimas ir pokyčių nuodugnus matavimas. Vadinasi norint gerinti kokybę, reikia ją nuolat matuoti ir gerinti, nes neįmanoma sužinoti ar kokybė pagerėjo, jei ji nebuvo matuota ir gretinta. Žmonės vengia matuoti kokybę, nes baiminasi, kad iškilus trūkumams jie bus apkaltinti leidę tiems trūkumams susidaryti ar nepajėgūs jų ištaisyti (Barczyk, 1998).

Šiam tikslui realizuoti Lietuvoje naudojama dviejų komponentų sistema: išorės auditas ir vidaus auditas. Visuotinės kokybės vadybos standartai, pritaikyti švietimo organizacijoms ir yra taikomi mokyklos vidaus audito metodikoje. Vadinasi vidaus auditas - viena iš priemonių, padedančių užtikrinti švietimo kokybę. Auditas vis dažniau suvokiamas“ kaip kokybės valdymo elementas, pagaliau kaip priemonė problemoms spręsti „(Lamanauskas, 2007,p.191).

Vidaus audito paskirtis: mokyklos veiklos įsivertinimas ir jos tobulinimas. Dažnai pabrėžiamas tik vienas iš šių aspektų – įvertinimas kaip informacijos apie veiklos kokybę šaltinis arba pats vertinimo procesas kaip tobulėjimas bei vertinimo rezultatų panaudojimas tobulinimui. Everard B. Ir Morris G. (1997) pažymi, kad to dirbtinai nederėtų atskirti. Vertinimo, įvertinimo ir tobulinimo ryšį lemia vidaus audito idėja. Švietimo kokybės problemos sprendžiamos, siejant su vartotojų poreikių tenkinimu (Kaziliūnas, 2006). Kaip pažymi Ališauskas (2002) čia dalyvauja klientai: ugdytiniai ir jų tėvai, profesionalai(ugdytojai , vadovai ir kiti švietimo specialistai) ir politikai(įvairių lygmenų).

Organizacijoje vykstantys procesai gali būti stebimi ir tobulinami (Kazakevičius, 2004). Vidaus auditas - tai sistemingas jos veiklos apibūdinimas ir pokyčių matavimas remiantis sutartiniais kokybės rodikliais.

Mokyklos vidaus vertinimas - tai mokyklos bendruomenės susitarimu atliekama mokyklos ar atskirų jos veiklos sričių būklės, veiklos, pastangų, rezultatų analizė, jų kokybės apibūdinimas pagal sutartinius rodiklius bei pokyčių nustatymas, galimybių, perspektyvų numatymas. Vertinimo vienas iš tikslų: atskleisti kiekvieno bendruomenės nario prisiimtą atsakomybę, asmeninį tobulėjimą, įnašą į įstaigos veiklos kaitą (Valiuškevičiūtė ir kt., 2008).

Vidaus vertinimo principai:

- Vertinimas - ne vienkartinis veiksmas, o procesas.
- Svarbiausias vertinimo subjektas - ne asmuo, o institucija.
- Vertinimas dera prie įprastos įstaigos veiklos struktūros.
- Vertinimo procesui pritaria dauguma įstaigos pedagogų.
- Vertinimas pagrįstas įstaigos vidaus taisyklėmis ir ugdymo tikslais.
- Vertinimas yra kasdieninis tobulėjimo poreikis ir kaitos proceso postūmis. (Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika, 2002).

Literatūroje galima rasti daug praktinių pavyzdžių, kai ėmusis kryptingos švietimo paslaugų tobulinimo veiklos pagerėja rezultatų kokybė (Ališauskas, 2002).

Pagal visuotinės kokybės vadybos standartus kokybės valdymui būdingas begalinis ciklas: planavimas, vykdymas, analizė, tobulinimas ir vėl planavimas. stebima ir nuolat tobulinama visa kokybės laidavimo veikla visais lygmenimis. Tobulinimas numatomas visoms veikloms, kurių trūkumus parodo analizė (Valiuškevičiūtė ir kt., 2008).

Vidaus audito nauda:

- Sprendimų priėmimas - vertinimo metu surinkta informacija padeda mokyklai priimti geresnius sprendimus.
- Tobulėjimas, plėtra, vystymasis - nuolat įsivertinanti mokykla greičiau užčiuopia naujus poreikius bei galimybes, todėl sparčiau vystosi.
- Atsiskaitomumas - mokykla turi atsiskaityti bendruomenei ir visuomenei.
- Profesinis tobulėjimas - nuolatinė refleksija skatina mokytojų profesinį tobulėjimą.
- Akreditacija - meistriškumo pripažinimas (Ališauskas, Dukynaitė, 2005).

Savo veiklos kokybės įsivertinimo modelį ar sistemą turinti ugdymo institucija siekia nuolatinio kokybės gerinimo. „Kokybės gerinimas – tai visoje organizacijoje atliekami veiksmai, kuriais siekiama didinti veiklos ir procesų rezultatyvumą bei veiksmingumą, norint duoti didesnę naudą organizacijai ir klientams“ (Lietuvos standartizacijos departamentas, 1995, p. 14). Modelio įgyvendinimui, ypač, svarbios sėkmę lemiančios sąlygos (Kučinskienė, Kučinskas, 2005): individo asmeninio reikšmingumo pripažinimas, darbuotojo kompetencijos ugdymas, darbuotojų asmeninės iniciatyvos skatinimas.

2.2 Pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas kaip ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklos vertinimo komponentas.

Švietimo įstaigoje pagrindinė veikla - ugdymas. Veiklos rezultatas – ugdymo kokybė. Pedagogas įsivertindamas savo veiklą turi atsakyti ar pasiekta ugdymo kokybės. „Mokytojui priskiriama dar viena labai svarbi kvalifikacija – tai gebėjimas nuolat reflektuoti profesinę savo veiklą“ (Kavaliauskienė, 2001,p.100).

J.Navickaitės nuomone (2007,p.22), įstaigos veiklos įsivertinimas tai pagal „vidaus audito sritis ir rodiklius yra reflektuojama kaip sekasi visai mokyklai, kur link ji, kaip besimokanti organizacija, turėtų tobulėti ateityje“. Pedagogo veiklos įsivertinimas ir įstaigos veiklos vertinimas yra glaudžiai susiję procesai, tik vertinami skirtingi lygmenys. Pedagogų veiklos kokybė turėtų būti vertinama ir analizuojama nuolat. Šios autorės nuomone, jei pedagogai nereflektuos savo veiklos, jei neplėtos turimų kompetencijų bei negalvos apie naujų įgijimą, tai ugdymo įstaigai bus sunku siekti veiklos kokybės ir nuolatinės kaitos. Be kiekvieno pedagogo tobulėjimo neįmanomas ir visos organizacijos tobulėjimas. Jei vertinama visa įstaigos veikla, tai yra vertinama, analizuojama kiekvieno pedagogo veikla. Kai vertinamas pedagogas, tai kartu stebima vertinama ir analizuojama visos organizacijos veikla. Šie įsivertinimo procesai vienas kitą papildo.

„Tikslingumas pasiekiamas pažįstant save, o tam reikia savirefleksijos, pažįstant veiklą, būtina pagal jos kokybę projektuoti ir tobulinti savo galimybes, planuoti konkretų veikimą atsižvelgiant į aplinkybes“(Jovaiša,2005, p.11). Pedagogas, tobulindamas ugdymo procesą, turi nuolat pats keistis: išmokti reflektuoti, analizuoti ir vertinti savo veiklą, mokydamasis veikloje, ją keisti. Šiuolaikinės ugdymo koncepcijos aktualizuoja ugdymo proceso ir rezultatų diagnostiką ir vertinimą. Edukaciniai tyrimai padeda atskleisti ugdymo proceso ypatumus, ugdytojo bei ugdytinio santykius, grįžtamąjį ryšį. Ne mažiau aktualu yra diagnozuoti ir vertinti pedagogo veiklą. Pedagogo veikla įvairioje mokslinėje literatūroje apibūdinama kaip tikslingas, įvairiaplaniškas, tačiau griežtai neapibrėžtas procesas, nes situacijos ugdymo procese nuolat kinta, įgyja vis naujų aspektų, o ugdymo tikslai orientuojami į visybišką ugdytinių gebėjimų sklaidą ir plėtotę. Brėžiant takoskyrą tarp reprodukcinio ir interpretacinio, liberaliojo ugdymo, didėja paties ugdytinio savarankiškumo raiškos galimybių sudarymo aktualumas. Naujoji mokymosi paradigma akcentuoja pedagogo veiklos daugialypiškumą; pedagogas tampa ne tik savo veiklos projektuotoju ir įgyvendintoju, bet ir besimokančiu savo veikloje. Ugdymo kaitos procese, vykstant vaiko asmenybės socializacijai, ypač išryškėja pedagogo kaip ugdymo pokyčių iniciatoriaus, įgyvendintojo ir tarpininko vaidmuo. Patirties refleksija ir mokymosi iš jos procesas yra neatsiejama nūdienos pedagogo veiklos dalis. Vis aktualesnis pedagogams tampa savaiminis mokymasis, kuris glaudžiai susijęs su veiklos tyrimais. Veiklos tyrimų esmė yra savo bei kitų veiklos stebėjimas ir analizavimas. Mokymosi per veiklos tyrimus procesą sudaro tokie etapai: planavimas – veikimas – stebėjimas – apmąstymas – plano patikslinimas – veikimas pagal patikslintą planą – stebėjimas – patikslinimas ir t.t. (Arends,

1998). Aukščiausios meistriškumo kokybės gali pasiekti tie pedagogai, kurie geba analizuoti savo veiklą, o analizė ir vertinimas yra siejami su pedagoginės veiklos tobulinimu, t.y. aukštesnės kokybės siekiu. Taigi šiandieniniam pedagogui yra aktuali tiriamosios veiklos ir savianalizės kompetencija, kuri įtakoja jo veiklos kokybę. Šiandien akcentuojami pedagogų gebėjimai: įsivertinti veiklą, atlikti tyrimą, reflektuoti, tobulinti savo veiklą ir plėtoti kompetencijas, prisiimti ir dalintis atsakomybe.

Socialines, edukacines paslaugas, teikiančių įstaigų veiklos veiksmingumas matuojamas ne gauto pelno dydžiu, bet tam tikros programos galutiniu įgyvendinimu ir kliento pasitenkinimu. Šias paslaugas teikiantys asmenys dalyvauja dviejuose pagrindiniuose organizacijos procesuose: jie yra paslaugos, kuri dažniausiai materialiai neapčiuopiamas dalykas, kūrėjai ir teikėjai. Įstaigos darbuotojų ir klientų bendradarbiavimas yra neatsiejamas dalykas. Todėl būtina skirti itin daug dėmesio tų kūrėjų pasirengimui ir profesiniams gebėjimams. Klientas lieka patenkintas paslaugomis, kai jas atlieka savo darbą vertinantis, kuo geriau jį norintis atlikti kvalifikuotas darbuotojas (Kaziliūnas, 2006).

Nuo to, kaip yra vertinamos pedagogo pastangos ir darbai priklauso ar norės jis tobulinti veiklą ir kvalifikaciją. Karjeros siekis gali būti apibūdinamas kaip aukštesnės kvalifikacijos siekimas ir pasitenkinimas profesine sėkme. Pasak Kavaliauskienės (2001, p.65) „mokytojų pakankamai vertinančių savo gebėjimus ir teigiamai žvelgiančių į aplinką, susijusią su profesine veikla, ryški aktyvumą ir iniciatyvą palaikanti motyvacija“. Motyvas nukreipia žmogaus elgesį į tam tikrų poreikių tenkinimą (Butkienė, Kepalaitė, 1996).

Reikalavimai veiklai turi būti realūs. Svarbu vertinimo objektyvumas, kad ženkliai nesiskirtų nuo įsivertinimo rezultatų. Įsivertinimas turi būti atliekamas pagal tuos pačius kriterijus, kaip ir vertinimas.

Klientas – pagrindinis išorinės aplinkos elementas, skatinantis gerinti paslaugų kokybę. Pagrindinis kriterijus – kliento pasitenkinimas gauta paslauga, kai organizacijos vienas iš strateginių tikslų yra siekti tokio veiklos rezultato, kuriuo būtų galima visapusiškai patenkinti klientą (Kaziliūnas, 2006). Klientai formuoja nuomonę apie įstaigos veiklos kokybę, todėl ikimokyklinių ugdymo institucijos siekia teikti kokybiškas paslaugas.

2.3 Ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklos savianalizė ir jos reikšmingumas

Šiandieninėje ugdymo įstaigoje, keičiantis pedagogo veiklai ir tradiciniams vaidmenims, atsiskleidžia modernūs pedagogo veiklos bruožai. Pakitę vaidmenys reikalauja efektyvios veiklos kompetencijų. Organizacija turi nustatyti darbuotojų kompetenciją, būtiną atliekant veiklą, darančią

įtaką kokybei (Kaziliūnas,2006). Jos apibrėžtos dokumentuose: „Pedagogų rengimo koncepcijoje“(2004), „Mokytojų profesijos kompetencijos apraše“(2007), „Mokytojų atestacijos nuostatuose“ (2007), „Pedagogų rengimo reglamente“ (2010).

M. Briedžio ir M. Bankauskienės požiūriu (2007), šiuolaikinis pedagogas ambicingas, mėstantis, turintis žinių ir norintis jas perteikti, bendraudamas ir bendradarbiaudamas su ugdytiniais. Jis veikia nuolat klausdamas savęs, kaip aš darbuojuosi, kodėl taip veikiu, ar veikla atitinka pedagogo esminius kriterijus, kas man sekasi, ko trūksta, kad savo veikloje ne tik aktyviai dirbčiau, remdamasis tradicija, ar mano veikloje aktyviai dalyvauja ugdytiniai, kokia mano vieta bendruomenėje, su tėvais.

„Mokytojų atestacijos nuostatuose“ (2007) išskelti tikslai siejami su reikalavimais pedagogui ir veiklos vertinimu.

Tikslai:

- skatinti tobulinti savo kompetenciją;
- sudaryti sąlygas mokytojui siekti karjeros ir įgyti jo kompetenciją ir praktinę veiklą atitinkančią kvalifikacinę kategoriją, skatinti jį materialiai;
- didinti mokytojo atsakomybę už ugdymo rezultatus bei profesinį tobulėjimą.

Pedagogo veikla turi būti vertinama nuolat. Atestacija - „paties atliekama refleksija pagal atestacijos nuostatuose pateiktus kriterijus“ (Navickaitė,2007, p.22). Pedagogų atestavimo sistema orientuota į tai, kad darbas būtų atliekamas kokybiškai. Šiuo tikslu pedagogas turi nuolat tobulėti, patvirtinti esamą arba siekti aukštesnės kvalifikacinės kategorijos. Nors šie reikalavimai nėra privalomi.

Kaip teigia R.Vasiliauskas (2010), pedagoginėje visuomenėje pripažįstama refleksijos reikšmė. Refleksija kaip subjekto sugebėjimas išskirti ir analizuoti savo veiksmus ir poziciją, savo vertybinių nuostatų, pedagoginės realybės ir savo santykio su ja permąstymo būdas padeda pakelti savo profesinį lygį, kritiškai vertinti praeityje įgytą patirtį ir susikurti naują mokymo strategiją. Pedagogas reflektuodamas išsiaiškina ne tik tai kas jis yra , bet ir kas gali būti. Norėdamas gerinti savo veiklos pasiekimus, turi žinoti, ką reikia patobulinti savo veikloje. Įvertinti veiklos kokybę, kad ateityje pasiektų gerų rezultatų.

Psichologijoje sąvoka refleksija suprantama kaip „ asmens gebėjimas analizuoti savo paties psichines būsenas ir veiksmus. Socialinės psichologijos požiūriu refleksija – toks veikiančio subjekto suvokimas, kaip jį suvokia ir vertina kitas subjektas“ (Psichologijos žodynas,1993,p.252). Tai yra įsivaizdavimas, kaip kitas suvokia tave.

Pedagogo profesinė savirefleksija suprantama plačiau ir apibrėžiama Europos pedagogų rengimo dokumentuose (Monkevičienė, Bagdonaitė ,2004). Kritiškai mėstantis pedagogas geba:

- kelti klausimus apie ugdymo kokybę ir kaip jos siekti;
- atpažįsta ugdymo reiškinius, procesus, pasirenka, vertina numato;
- gauna ir teikia grįžtamąjį ryšį;
- daro refleksija ir savirefleksija grindžiamus ugdymo sprendimus.

Pedagogo savęs vertinimo modelyje Martinez (2004, iš Mikulis, 2007) skiria aštuonis parametrus, kurie leidžia analizuoti ir vertinti save kaip profesionalą bendriausia prasme. Autoriaus pateikto modelio turinį sudaro šie teiginiai:

- visumoje darbas man sekasi ir aš esu juo patenkintas;
- kiti laiko mane kompetentingu;
- mano darbo kokybė yra aukšta;
- mane gerai vertina vadovybė;
- mano gebėjimai puikiai atitinka profesijos kompetencijas;
- mano veikla efektyvi;
- gerai sutariu su kolegomis;
- jokie išoriniai veiksniai, nesusiję su darbu, neįtakoja mano darbo kokybės per pastarąjį pusmetį.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklos kokybės įsivertinimui, veiklos vertinimui būtina gerai suvokti savo profesinės veiklos principus. Profesinės veiklos principai – tai susiformavę ar besiformuojantys įsitikinimai, kuo vadovautis savo profesinėje veikloje, kokias svarbiausias elgesio ir veiklos taisykles sau kelti ir praktikuoti. Projekto „Studijų praktika ir pradedančių dirbti mokytojų globos sistemos tobulinimas, parengiant mentorius kompetencijas turinčius pedagogus globėjus“ įgyvendinimo eigoje autorių kolektyvo parengtame „Praktikos vadyba“ (2008) leidinyje nurodomi pagrindiniai ir bene svarbiausi sėkmingos profesinės veiklos principai:

- pedagogo asmenybė ir vertybės kaip profesinio meistriškumo pagrindas – pedagogo motyvacija, turimos vertybės ir asmens savybės sudaro jo profesinės veiklos kokybės pagrindą, nes padeda siekti meistriškumo;
- geras teorinis pedagogo pasirengimas kaip sėkmingos profesinės veiklos prielaida;
- teorinių žinių ir praktinės patirties siejimas vientisumas profesinėje veikloje (pagrindas kryptingai veiklai);
- šiuolaikinė humanistinio ugdymo(si) paradigma (nuo mokymo prie mokymosi sistemos) - didesnė atsakomybė už ugdymo modeliavimą ir kokybę, šiuolaikinės ugdymosi paradigmos raiškos aspektai;

- reflektyvus ugdymas(is) ir praktinės patirties kaupimas – pagrindas saviraiškai tobulinti ugdymo kokybę bei mokytis pačiam;
- savivoka ir nuolatinis kvalifikacijos tobulinimas.

Šie principai yra pedagogo veiklos kokybės esminės prielaidos bei jos įsivertinimo rodikliai.

Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogas be bendrųjų kompetencijų turi turėti ir specifinę ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo(si) praktikos modeliavimo kompetenciją. Tai pedagogo gebėjimas siekti vaikų ugdymo(si) kokybės, sudaryti ir tinkamai įgyvendinti ugdymo(si) programas, veiksmingai planuoti, organizuoti, individualizuoti ugdymą(si), taikyti rezultatyvias pedagogines technologijas, kurti ugdymą(si) skatinančią aplinką. Šie įvardinti kompetencijos struktūriniai elementai yra svarbūs jos įsivertinimo rodikliai, kurie veiklos kokybės įsivertinimo praktikoje turėtų būti detalizuojami. Ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklos kokybę lemia daugelis jo gebėjimų:

- integravimasis į profesinės veiklos bendruomenę;
- žinojimas ir orientacija vaiko amžiaus tarpsnio, kultūros ypatumuose;
- ryšių su ugdytinių tėvais palaikymas;
- patirtinis mokymasis iš kolegų ir savo veiklos;
- idėjų, naujovių pritaikymas praktikoje;
- veiklos patirties refleksija;
- ugdymo proceso efektyvumo (sėkmės) ir vaikų laimėjimų vertinimas;
- taikomieji tyrimai;
- laiko planavimas;
- krizių įveika;
- problemų sprendimas;
- profesinė motyvacija ir kt.

Taigi pedagogo profesinis vaidmuo priklauso nuo jo sugebėjimo adekvačiai vertinti save. Pasak L. Duoblienės „Refleksija, reikalinga ne kitiems, o pirmiausia sau pačiam. Kiekviena iš naujo reflektuojama mintis skatina koreguoti save ir savo santykį su objektu. Vyksta ne nuolatinis pasaulio perkūrimas, o asmeninis atsinaujinimas ir savo supratimo tobulinimas ir įvairinimas (2006,p. 95 – 96). Refleksiją traktuojame kaip individo veiklos, jo tikslų, proceso, rezultatų apmąstymą, atsižvelgiant į savo pažiūrų ir vertybių sistemą, kaip savojo „aš“ integravimo į profesinės struktūros mechanizmą. Kokio tikslo ugdytojas besiektų, ką bedarytų organizuodamas ugdymo procesą, jis visada savo ugdymo strategiją gali įgyvendinti tik per vertybinius sprendimus.

W.Brezinkos požiūriu (iš Vasiliausko, 2010,p.12) „ugdyti tai reiškia - atrinkti, nuspręsti, teikti prioritetą, vengti, laikyti nesvarbiu ir atmesti. Tokiu būdu nuolat subjektyviai vertinami žmonės ir situacijos, idėjos, troškimai, ir ketinimai, reikalavimai ir pasiekimai, institucijos ir veiksmai, tikslai ir prasmė. Kiekvienas kuris veikia, negali išvengti vertybinių sprendimų“ autorius daro išvadą, kad vertybės be refleksijos neegzistuoja.

Pedagoginio kryptingumo išraiška- atsakomybė už savo veiklos rezultatus, kuri skatina pedagogą nuolat tobulintis, išmokti taikyti geriausias pedagoginės veiklos būdus, optimizuoti pedagoginę veiklą. Atsakomybė skatina mokytoją kritiškai vertinti veiklos rezultatyvumą, dalykiškai analizuoti pedagoginę veiklą (Bitinas B.,1990).

„Rekomendacijos ir komentarai ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių įstaigų mokytojų/auklėtojų veiklai vertinti“ (2007) padeda įvertinti veiklos kokybę pagal pedagogo veiklos sritis. Išskirtos trys veiklos sritys, numatyti kiekvienos srities kriterijai ir požymiai. Įsivertindamas ugdomosios srities tikslingumą, veiksmingumą ir rezultatyvumą pedagogas privalėtų atsakyti į šiuos klausimus: ar numatau konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius ir kaip dažnai ugdymo tikslus sieju su ugdymo aplinka; ar ugdymo uždaviniai susiję su vaikų veikla, rezultatais ir vertinimu, o rezultatai su tolesniu ugdymu; ar planuodamas žinau vaiko ugdymosi poreikius ir pasiekimus; ar taikau įvairius ugdymo būdus bei metodus, ar skiriu dėmesį ypatingiems vaikams. Ugdymo tikslai keliami remiantis vaiko esamais gebėjimais ir numatymu, ką vaikas gali pasiekti, o ugdymo turinys turi atitikti vaikų amžių, poreikius ir kompetencijas, būti prieinamas kiekvienam vaikui. Grupės veiklos planas kuriamas atsižvelgiant į grupės savitumą, aplinką, tikslus ir uždavinius, numatomi rezultatai, ir tolesnė veikla. Ugdomoji aplinka turtinama, keičiama, atsižvelgiant į ugdymo tikslus ir vaiko poreikius. Kokybiška aplinka, kai vaikas aplinkoje randa viską ko reikia jo poreikiams, yra estetiška, funkcionali, skatinanti ugdytis, priemonės pritaikytos konkrečioms vaikams. Pastoviai stebimi ir fiksuojami vaiko pasiekimai tam, kad pedagogas galėtų individualizuoti ugdymo procesą ir vertinimo rezultatai įtraukiami į tolesnės veiklos planavimą. Kita veiklos sritis: bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla institucijos bendruomenėje įvertinama tokiais kriterijais kaip, bendravimu ir bendradarbiavimu su kolegomis (planuojant, vykdant metodinę veiklą) bei tėvais; dalyvavimu socialiniame kultūriniame gyvenime; komandiniu darbu ir projektinė veikla. Veiklos sritis: asmeninis profesinis tobulėjimas yra tiesiogiai sietinas su gebėjimu rekonstruoti ir reflektuoti savo veiklą, siekiant ją tobulinti ir atpažinti savo kompetencijas, numatyti būdus kompetencijai kelti. Ikimokyklinio ugdymo pedagogas žino švietimo kaitos kryptis, naujoves ir planuoja ugdymo procesą atsižvelgdamas į jas ir aiškiai visa tai išskiria įsivertindamas savo darbą.

Savęs vertinimo metodas leidžia stebėti ir analizuoti savo veiklą, jos pokyčius, kaupti informaciją apie save. Įsivertinant veiklą per tam tikrą laikotarpį, atsiranda galimybė sutelkti dėmesį į svarbiausius, pagrindinius dalykus. Jackūno Ž.(2003) teigimu, asmens patirties plėtotė dėmesio ir pastangų reikalaujantis dalykas, nes patirtyje, kaip ir kompetencijoje, kristalizuojasi žinios, gebėjimai ir vertybinės nuostatos. „Patirtis kaip ir kompetencija, įkūnija integralią žinių, įgūdžių, vertybinių nuostatų vienovę ir yra tiesioginė ir būtina kiekvienos sėkmingos veiklos sąlyga“ (Jackūnas,2003, p.9). Todėl pedagogui būtina nuolat reflektuoti turimą patirtį.

Galima teigti, kad pedagogų veiklos savianalizė turi poveikį ugdymo kokybei, nes leidžia pastebėti profesinės veiklos trūkumus, problemas, padeda geriau pažinti save, nurodo veiklos gerinimo kryptis.

3. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ VEIKLOS KOKYBĖS ĮSIVERTINIMO EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ

3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas

Magistro darbe naudotas kiekybinis tyrimas. Kiekybinį tyrimą galima apibūdinti kaip struktūruotą, besiremiantį iš mokslinės problemos išplaukiančia hipoteze (kurią siekiame patvirtinti) tyrimą, taikant matematinis analizės metodus tyrimo duomenims apdoroti bei nagrinėjamam reiškiniu aprašyti (Kardelis, 2002). Tikslas: ištirti ir išsiaiškinti ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo būklę. Respondentams pateiktos anketos tikslas – nuodugniai pažinti tiriamąjį reiškinį, surinkti išsamią informaciją kaip pedagogai įsivertina savo veiklos kokybę, identifikuoti esmines problemas ir ieškoti galimybių jų sprendimui.

Anketoje pateikiami septyni klausimai, kur respondentas turi pasirinkti vieną variantą. Kitų (11) klausimų teiginiai buvo pažymėti vienu iš galimų atsakymų variantu: „visada, dažniausiai, kartais, niekada“, „sutinku, iš dalies sutinku, nesutinku“, „taip, iš dalies, negaliu pasakyti, ne“, jei respondentas turi savo atsakymo alternatyvą gali pažymėti „kitas“. Tyrimo anketą sudaro du blokai: sociodemografinis ir diagnostinis.

1. Sociodemografinis blokas – siekta surinkti bendrą informaciją apie respondentus: lytis, amžius, išsilavinimas, kvalifikacinė kategorija, pedagoginis darbo stažas. Taip pat anketoje buvo prašoma respondentų bendrai įvertinti savo profesines kompetencijas, pasitenkinimą pasirinkta profesija.

2. Diagnostinį bloką sudaro vienuolika klausimų, kurie detalizuojami. Diagnostinio bloko klausimai buvo skirti identifikuoti ar ikimokyklinio ugdymo įstaiga turi pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo sistemą, modelį; ar pedagogai yra susipažinę su veiklos kokybės (įsi)vertinimą reglamentuojančiais dokumentais; pedagogų nuomonei apie veiklos kokybės vertinimo reikšmingumą; veiklos savianalizės reikšmingumą; veiklą, kompetencijas, asmeninius pasiekimus vertinti skatinančius veiksniai; veiklos kokybės įsivertinimo būdus; taip pat pagal atitinkamus kriterijus respondentų buvo prašoma įvertinti ugdymo proceso organizavimo tikslingumą ir veiksmingumą; veiklą institucijos bendruomenėje, bendradarbiavimo su šeima formas ir būdus. Pagal Martinez (2004) modelį respondentų buvo prašoma įvertinti bendrais bruožais save kaip profesionalus. Domėtasi, koks yra pedagogų poreikis įgyti savo veiklos kokybės įsivertinimo kompetenciją.

Tyrimo duomenys apdoroti Microsoft Excel programa. Lentelėse pateikiamas respondentų atsakymų pasiskirstymas procentais. Procentai skaičiuojami nuo visų tyrime dalyvavusių respondentų skaičiaus. Pateikiamas į klausimą neatsakiusių respondentų procentinis santykis. Statistiniai ryšiai nustatyti pagal Pirsono (Pearson) tiesinės koreliacijos koeficiento skaičiavimo formulę:

$$r = \frac{E(XY) - E(X)E(Y)}{\sqrt{E(X^2) - E(X)^2} \sqrt{E(Y^2) - E(Y)^2}}$$

$E(XY)$ – faktoriaus ir rezultatinio kintamųjų reikšmių vidurkis

$E(X)$ – faktoriaus/nepriklausomo kintamojo reikšmių vidurkis

$E(Y)$ – rezultatinio/priklausomo kintamojo reikšmių vidurkis

$\sqrt{E(X^2) - E(X)^2}$ vidutinis kvadratinis nuokrypis apskaičiuotas pagal faktoriaus kintamojo reikšmes

$\sqrt{E(Y^2) - E(Y)^2}$ vidutinis kvadratinis nuokrypis apskaičiuotas pagal rezultatinio kintamojo reikšmes.

r – koreliacijos koeficientas. Koreliacijos koeficientas visada yra skaičius iš intervalo $[-1; 1]$. Jei tarp X ir Y egzistuojanti priklausomybė yra tiesinė, tai $r_{X, Y}$ lygus 1 arba -1.

Koreliacijos koeficiento reikšmių skalė: labai stipri -1; stipri nuo -1 iki 0,7; vidutinė nuo -0,7 iki 0,5; silpna nuo -0,5 iki -0,2; labai silpna nuo -0,2 iki 0; nėra ryšio 0; labai silpna nuo 0 iki 0,2; silpna nuo 0,2 iki 0,5; vidutinė nuo 0,5 iki 0,7; stipri nuo 0,7 iki 1; labai stipri +1.

Tyrimo pakviesti dalyvauti ikimokyklinio ugdymo pedagogai iš lopšelių - darželių, mokyklų – darželių. Išdalinta 201 anketa, grįžo – 182 anketos. Klausimynas buvo dalinamas tiesioginio kontakto būdu ir siunčiant paštu, aiškiai ir suprantamai nusakant tyrimo tikslą bei pildymo metodiką. Respondentams užtikrintas anonimiškumas, tai akcentuota prieš apklausą. Tyrimo imtis pasirinkta laikantis teritorinio principo, atsitiktiniu (patogumo) parinkimo būdu. Tyrimo imtis apskaičiuota remiantis formule: $n = 1 / (\Delta^2 + 1 / N)$ (Čekanavičius, Murauskas, 2003). Čia: n – reikiamas respondentų skaičius,

Δ - paklaida (0,05 proc.)

N – tiriamos visumos skaičius (generalinė aibė, kurią sudaro ikimokyklinio ugdymo pedagogai).

Lietuvoje ikimokyklinėse grupėse dirba 9352 ikimokyklinio ugdymo pedagogai 654 ikimokyklinio ugdymo įstaigose (Lietuvos statistikos departamento duomenimis). Paskaičiavus ir išvedus vidurkį, gauname, kad vidutiniškai 14 pedagogų yra kiekvienoje įstaigoje. Pasirinktuose miestuose yra 16 ikimokyklinio ugdymo įstaigų (www.mir.lt. duomenimis). Galime manyti, kad

dirba 224 ikimokyklinio ugdymo pedagogai (generalinė aibė). Pagal tyrimo imties formulę paskaičiuota, kad apklaustus 142 respondentus tyrimo imtis yra pakankamai reprezentatyvi.

3.2. Tyrimo imties charakteristika

Socialinės – demografinės tiriamųjų charakteristikos atspindi faktinius duomenis ir padeda išsiaiškinti, kaip šie kintamieji sąlygoja kitus tyrimo duomenis.

100 proc. respondentų – moterys.

2 lentelė

Tiriamųjų skaičius pagal amžių (N=182)

Amžius	Skaičius (N)	Procentai
20 – 30	11	6,0
31 – 40	39	21,4
41- 50	73	40,1
51- 60	56	30,8
virš 60	3	1,6

Tiriamųjų pasiskirstymas pagal amžių parodytas 2 lentelėje. Ikimokyklinėse įstaigose 40,1 proc. tyrime dalyvavusių respondentų yra vidutinio ir trečdalis (30,8 proc.) vyresnio amžiaus. Stebima, kad didžiąją dalį sudaro vyresnio amžiaus moterys, nes grupėje nuo 31 – 40 metų yra 21,4 proc. darbuotojų, nuo 20 iki 30 metų sudaro mažiau nei dešimtadalį (6 proc.) visų dirbančiųjų. Galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo institucijose dirba mažai jaunų specialistų.

3 lentelė

Tiriamųjų pasiskirstymas pagal išsilavinimą (N=182)

Išsilavinimas	Skaičius (N)	Procentai
Aukštasis universitetinis	72	39,6
Aukštasis neuniversitetinis	29	15,9
Studijuojų bakalauro studijų pakopoje	6	3,2
Studijuojų magistro studijų pakopoje	4	2,2
Neturi aukštojo išsilavinimo	68	37,4
Nenurodė	3	1,6

Siekta išsiaiškinti, kokią išsilavinimą yra įgiję respondentai, nes šis veiksnys turi įtakos ikimokyklinio ugdymo veiklos kokybei. Kaip atsispindi 3 lentelėje, 39,6 proc. darbuotojų turi aukštąjį universitetinį, o 15,9 proc. aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą. 3,2 proc. studijuoja bakalauro, 2,2 proc. magistro studijų pakopose. Daugiau nei trečdalis darbuotojų 37,4 proc. neturi aukštojo išsilavinimo. Nors, didžioji dalis apklaustųjų turi aukštąjį išsilavinimą, akivaizdu, kad

palyginti didelė dalis ikimokyklinio ugdymo pedagogų neturi aukštojo išsilavinimo, kas leidžia abejoti šių darbuotojų profesionalumu.

4 lentelė

Tiriamųjų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją (N=182)

Kategorija	Skaičius (N)	Procentai
Auklėtojas	53	29,1
Vyresnysis auklėtojas	106	58,2
Auklėtojas metodininkas	16	8,8
Auklėtojas ekspertas	1	0,5
Nenurodė	6	3,2

Kaip matyti iš 4 lentelėje pateiktų duomenų daugiau nei pusė 58,2 proc. apklaustųjų turi vyresniojo auklėtojo kvalifikacinę kategoriją. Beveik trečdalis (29,1 proc.) auklėtojo, apie dešimtadalį (8,8 proc.) metodininko kvalifikacinę kategoriją, vienas (0,5 proc.) tyrime dalyvavusių respondentų tyrimo metu turėjo eksperto kvalifikacinę kategoriją. Nepateikė duomenų apie turimą kategoriją 3,2 proc. Galima daryti prielaidą, kad 3,2 proc. respondentų neturi jokios kvalifikacinės kategorijos, nes studijuoja bakalauro (3,2 proc.) studijų pakopoje.

Kadangi ikimokyklinėse įstaigose dirba vyresnio amžiaus pedagogai, tai pusė apklaustųjų (50 proc.) turi pedagoginio darbo stažą virš 20 metų. Matoma 5 lentelėje.

5 lentelė

Tiriamųjų pasiskirstymas pagal pedagoginį darbo stažą (N=182)

Darbo stažas	Skaičius(N)	Procentai
Iki 5 m.	20	10,9
Iki 10 m.	6	3,2
Nuo 10 iki 15 m.	26	14,2
Nuo 15 iki 20 m.	39	21,4
20 m. ir daugiau	91	50,0

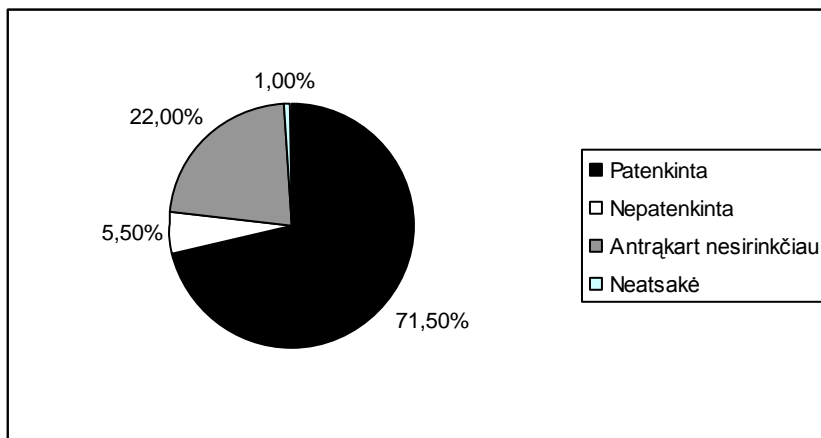
Galima teigti, kad ikimokyklinėse įstaigose dirba pedagogai, turintys ilgametę darbo patirtį, nes dirbančių iki 10 metų yra tik 3,2 proc., iki 5 metų - 10,9 proc. 5 – 10 metų pedagoginio darbo stažą turintys ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai sudaro mažumą.

3.3. Pedagogų požiūrio į savo kompetencijas ir veiklos kokybės įsivertinimo reikšmingumą tyrimo duomenų analizė.

Remiantis daugelio autorių požiūriu į reikalavimus šiuolaikinio pedagogo kompetencijoms, ryškėja nuostata, kad pats pedagogas turi sąmoningai suvokti savo asmenybės ir profesinio

tobulėjimo būtinumą ir nuolat įsivertinti ne tik veiklą, bet ir kompetencijas. Manytina, kad pedagogo veiklos kokybei įtakos turi ir jo pasitenkinimo savo pasirinkta profesija laipsnis.

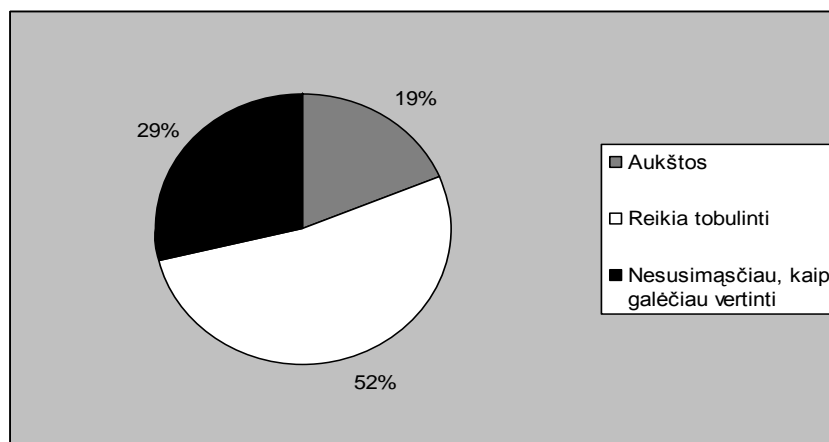
Tyrimo metu siekta sužinoti, ar pedagogai patenkinti savo profesija.



1 pav. Savo profesijos vertinimo raiška (N=182)

Pagal pateiktus duomenis 1 pav. matome: didžioji dalis (71,5 proc.) respondentų savo profesija patenkinti. Tai leidžia daryti prielaidą, kad teigiamas savo profesinio pasirinkimo vertinimas turi reikšmės pasitenkinimui savo veikla ir tuo pačiu yra kokybišką veiklą skatinantis motyvas. Neigiamai profesinį pasirinkimą vertina 5,5 proc. respondentų. Net penktadalis (22 proc.) respondentų pažymėjo, jog pakartotinai šios profesijos nesirinktų. Tai liudija, kad nemaža dalis pedagogų ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirba neturėdami profesinio pašaukimo. Pozityvus požiūris į profesinę veiklą yra aktyvumą ir iniciatyvą palaikanti motyvacija (Kavaliauskienė, 2001), o teigiama motyvacija skatina veikti.

Tyrimo metu siekta identifikuoti, kaip pedagogai vertina savo turimas kompetencijas. Vertinimui pasirinkta 2 lygių skalė: aukštos; reikia tobulinti; nesusimąščiau, kaip galėčiau vertinti. Kaip pedagogai vertina savo turimas kompetencijas matome 2 pav.



2 pav. Duomenų apie pedagogų profesinės kompetencijos įsivertinimą pasiskirstymas (N=182)

Tik apie penktadalį (19 proc.) respondentų savo profesines kompetencijas vertina kaip aukštas. Pusė respondentų (52 proc.) vertina kaip tobulintinas, beveik trečdalis (29 proc.) nevertino arba nebuvo tikri dėl savo kompetencijų lygio. Nustatytas ryšys tarp respondentų požiūrio į savo profesiją ir asmeninių profesinių kompetencijų vertinimo: $p= 0,75$. Tai reiškia, kad tie pedagogai, kurie patenkinti savo įgyta profesija mano turintys ir aukštas profesines kompetencijas.

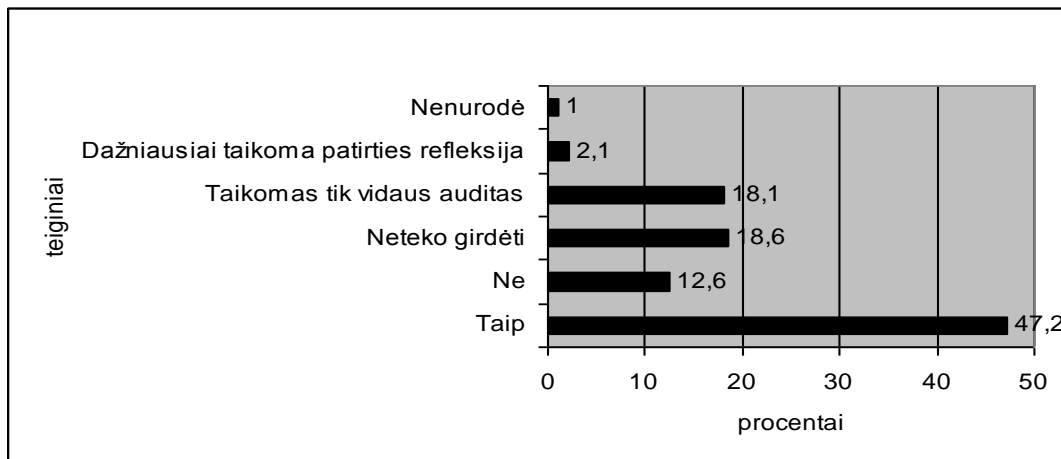
6 lentelė

Pedagogų profesinių kompetencijų vertinimo priklausomybė nuo išsilavinimo, darbo stažo ir kvalifikacinės kategorijos

Rodiklis	Profesinių kompetencijų vertinimas (p)
Išsilavinimas	0,08
Kvalifikacinė kategorija	0,44
Darbo stažas	0,70

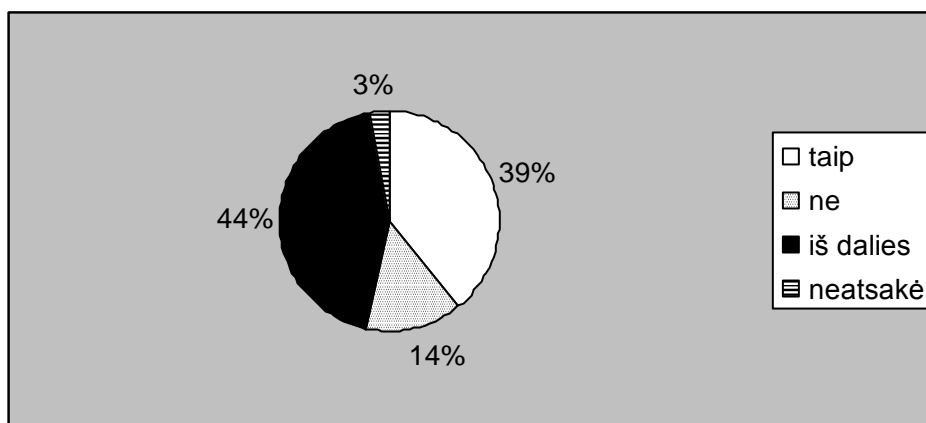
Pagal pateiktus duomenis (6 lentelė) matome, kad didžiausią įtaką pedagogų profesinių kompetencijų vertinimui turi jų darbo stažas. Kuo didesnis respondentų darbo stažas, tuo geriau jie vertina savo gebėjimus ir įgūdžius. Kaip teigia Ž.Jackūnas (2003, p.8), „svarbiausias kompetencijos dėmuo gyvenime, profesinėje veikloje reikalingi gebėjimai, įgūdžiai“. Taip pat nustatyta priklausomybė tarp turimos kvalifikacinės kategorijos ir požiūrio į savo profesines kompetencijas. Tai patvirtina teiginį, kad kompetencija formuojasi profesinėje veikloje.

Kaip nagrinėta teorinėje darbo dalyje, norint gerinti kokybę reikia valdyti kokybės gerinimą. Kiekviena įstaiga turi susirasti savo (tinkančius konkrečiai įstaigai) kokybės matavimo būdus, sistemą. „Sistema – planingas, taisyklingas išdėstymas, sutvarkymas“ (Tarptautinių žodžių žodynas, 1985,p.452). Analizuojant tyrimo duomenis nustatyta, kad beveik pusė (47,2 proc.) respondentų nurodė, kad jų institucijose taikoma veiklos kokybės įsivertinimo sistema.



3 pav. Duomenų apie pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo modelį pasiskirstymas (N=182)

12,6 proc. apklaustųjų nurodė, kad įstaigose nėra diegiama jokia pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo sistema, 18,6 proc. nieko apie tai nėra girdėję. 18,1 proc. nurodė, kad taikomas vidaus auditas, mažiausia dalis (2,1 proc.), kad taikoma patirties refleksija (sąmoningas patirties analizės metodas). Galima daryti išvadą, kad ikimokyklinio ugdymo institucijos ne visos vertina savo veiklos kokybę ir turi jos įsivertinimo sistemą. Mažiau nei penktadalyje institucijų taikomas vidaus auditas, kuris šiuo metu yra dažniausiai kokybei įsivertinti taikomas būdas.



4 pav. Duomenų, ar pedagogai susipažinę su švietimo dokumentais veiklos vertinimo klausimais, raiška (N=182)

4-ame paveiksle pateikti duomenys rodo, kad daugiau kaip trečdalis (39 proc.) pedagogų yra susipažinę su švietimo dokumentais veiklos vertinimo klausimais, 44 proc. susipažinę iš dalies, 14 proc. ne. Galima teigti, kad pedagogams didėja poreikis susipažinti su strateginiais švietimo dokumentais, analizuoti ugdymo prioritetus, naujoves, kokybę. Taip geriau suvokiama savo profesinės veiklos prasmė bei tikslai, prisiimama didesnė atsakomybė. Kaip teigia L.Jovaiša

(2005, p.11)“sąmoningo darbo šerdis – atsakomybė už savo veiklos kokybę“. Tačiau nemažai daliai pedagogų tai nėra reikšminga.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti respondentų nuomonę apie ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimą. Gauti duomenys atspindėti 7 – oje lentelėje

7 lentelė

Respondentų nuomonė apie veiklos kokybės įsivertinimą (N=182)

Eil.nr.	Teiginys	Sutinku (%)	Iš dalies sutinku(%)	Nesutinku (%)	Neatsakė (%)
1.	Ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas nei vidaus audito metodikoje, nei institucijos savianalizėje iš esmės neįtrauktas kaip atskiras komponentas į vertinimo metodiką.	21,9	63,7	7,6	6,5
2.	Pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas nėra laikomas reikšmingu komponentu ikimokyklinio ugdymo įstaigos kokybės vertinime.	15,9	51,6	29,6	2,7
3.	Šalies mastu ir institucijos lygmeniu nėra sukurtas pedagogo veiklos įsivertinimo modelis, metodika.	31,8	48,9	12,0	7,1
4.	Pedagogo veiklos kokybės įsivertinimas yra pačių pedagogų reikalas.	29,1	50,5	17,5	2,7
5.	Pedagogai savo veiklos kokybės įsivertinimui naudoja įvairių autorių anketas, testus.	35,1	52,1	7,6	4,3

Penktadalis (21,9 proc.) pritaria teiginiui, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas nei vidaus audito metodikoje, nei institucijos savianalizėje iš esmės neįtrauktas kaip atskiras komponentas į vertinimo metodiką. Daugiau nei trečdalis (31,8 proc.) tiriamųjų sutinka, kad šalies mastu ir institucijos lygmeniu nėra sukurtas pedagogo veiklos įsivertinimo modelis, metodika todėl daugiausiai (35,1 proc.) savo veiklos kokybės įsivertinimui naudoja įvairių autorių anketas, testus. 29,6 proc.apklaustųjų nesutinka su teiginiu, kad pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas nėra laikomas reikšmingu komponentu ikimokyklinio ugdymo įstaigos kokybės vertinime. Tačiau 15,9 proc.sutinka ir daugiau kaip pusė (51,6 proc.) iš dalies sutinka, kad pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas nėra laikomas reikšmingu komponentu ikimokyklinio ugdymo įstaigos kokybės vertinime. Ši tendencija rodo, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas yra aktuali problema šios švietimo grandies institucijose.

Didžioji dauguma respondentų sutinka (sutinku – 31,8 proc., iš dalies sutinku – 48,9 proc.), kad šalies mastu ir institucijos lygmeniu nėra sukurtas pedagogo veiklos įsivertinimo modelis ar metodika. Viena vertus, tai patvirtina ankstesnius teiginius (pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas nėra laikomas reikšmingu komponentu ikimokyklinio ugdymo įstaigos kokybės

vertinime), kita vertus, rodo, kad ikimokyklinio ugdymo institucijos nėra susipažinusios ir netaiko veiklos kokybės vertinimo praktikoje 2007m. pasiūlytų Metodinių rekomendacijų ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų mokytojų (ikimokyklinio ugdymo auklėtojų ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų) veiklai vertinti (Bogdanovičienė, Grigaravičienė, 2007).

Didžioji dalis respondentų pažymi, kad savo veiklos kokybės vertinimui naudoja įvairių autorių anketas, testus ir pritaria teiginiui „pedagogo veiklos kokybės įsivertinimas yra pačių pedagogų reikalas“ (sutinka – 29,1 proc., iš dalies sutinka – 52,1 proc.). Mažiau nei penktadalis (17,5 proc.) respondentų su minėtu teiginiu nesutinka. Galima daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo problema yra ne tik institucinio, bet ir šalies lygmens klausimas, kuris turėtų būti sprendžiamas sistemiškai.

8 lentelė

Respondentų nuomonės apie veiklos kokybės įsivertinimą priklausomybė nuo išsilavinimo, kvalifikacinės kategorijos, pedagoginio darbo stažo, požiūrio į profesiją, profesinių kompetencijų vertinimo

Teiginys	Išsilavinimas (p)	Kvalifikacinė kategorija (p)	Pedagoginis darbo stažas(p)	Požiūris į profesiją (p)	Profesinių kompetencijų vertinimas (p)
Ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas nei vidaus audito metodikoje, nei institucijos savianalizėje iš esmės neįtrauktas kaip atskiras komponentas į vertinimo metodiką.	-0,48	0,31	0,52	-0,23	0,11
Pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas nėra laikomas reikšmingu komponentu ikimokyklinio ugdymo įstaigos kokybės vertinime.	-0,40	0,83	0,64	-0,69	0,54
Šalies mastu ir institucijos lygmeniu nėra sukurtas pedagogo veiklos įsivertinimo modelis, metodika.	-0,04	-0,81	0,54	0,65	0,61
Pedagogo veiklos kokybės įsivertinimas yra pačių pedagogų reikalas.	-0,1	-0,46	-0,29	-0,3	-0,39
Pedagogai savo veiklos kokybės įsivertinimui naudoja įvairių autorių anketas, testus.	0,56	-0,18	-0,13	0,26	-0,2

Pagal pateiktą 8 lentelę matome, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas bei požiūris į vidaus audito metodiką priklauso daugiausiai nuo pedagogų

darbo stažo ($p=0,52$). Darbo patirtis yra reikšmingas veiksnys, turintis įtakos vertinimo tendencijoms. Respondentų nuomonė apie veiklos kokybės įsivertinimo reikšmingumą dažniausiai priklauso nuo pedagogų turimos kvalifikacinės kategorijos ($p=0,81$) ir darbo stažo ($p=0,64$). Galime daryti prielaidą, kad aukštesnį išsilavinimą bei kvalifikacinę kategoriją turintys pedagogai savo veiklos įsivertinimą laiko reikšmingu komponentu. Kalbant apie šalies mastu ir instituciniu lygmeniu sukurtą pedagogo veiklos įsivertinimo modelį, pastebima tai, kad atsakymai priklauso nuo respondentų kvalifikacinės kategorijos. Kuo aukštesnė pedagogų kvalifikacinė kategorija, tuo dažniau jie mano, kad neegzistuoja vieningas pedagogo veiklos įsivertinimo modelis. Galima daryti prielaidą, kad šią nuostatą lemia kvalifikacijos kėlimo metu ir darbe įgyta patirtis.

Pastebima ir tai, kad pedagogų kvalifikacinė kategorija lemia nuostatą apie veiklos kokybės įsivertinimą. Kuo aukštesnę kvalifikacinę kategoriją turi pedagogas, tuo dažniau jis sutinka su teiginiu, jog pedagogo veiklos kokybės įsivertinimas yra jo pačio reikalas ($p=0,46$).

Nustatytas koreliacinis ryšys tarp išsilavinimo ir respondentų rodiklio pedagogai „savo veiklos kokybės įsivertinimui naudoja įvairių autorių anketas, testus“. Kuo aukštesnį išsilavinimą yra įgijęs respondentas, tuo dažniau jis sutinka su šiuo kriterijumi ($p=0,56$).

Tyrimo metu nustatyta pedagogų teigiama nuostata į veiklos savianalizės reikšmingumą. Šis teiginys, grindžiamas prielaida, kad įsivertinimas yra svarbus pačiam pedagogui. Norint įsivertinti veiklos kokybę reikia nuolat analizuoti, tai yra, taikyti rodiklius, pamatuoti konkretų veiklos aspektą. Gauti rezultatai patvirtino kad visi komponentai laikomi reikšmingais (žr.9 lentelę).

9 lentelė

Pedagogų požiūrio į veiklos savianalizės reikšmingumą raiška (N=182)

Veiklos savianalizės reikšmingumą atspindintis teiginys	Skaičius (N)	Procentai
Leidžia pastebėti trūkumus ir stipriausias veiklos puses	83	45,6
Padedą tobulinti ugdymo procesą	69	37,9
Padedą geriau pažinti save	50	27,4
Būtina veiklos įsivertinimui	36	19,7
Tiesiogiai siejasi su trūkumų, problemų šalinimu	35	19,2
Yra viena iš pedagogo mokymosi formų	32	17,5
Leidžia nustatyti veiklos kokybės būklę	30	16,4
Kita	3	1,6

Pedagogų požiūriu, labiausiai (45,6 proc.) veiklos savianalizė leidžia pastebėti trūkumus ir stipriausias veiklos puses bei padeda tobulinti ugdymo procesą (37,9 proc.), taip pat padeda geriau pažinti save (27,4proc.). 1,6 proc.nurodė kitas reikšmes: tai tik formalumas (1 atsakymas), nepritariu savianalizei (2 atsakymai). Tačiau tik 16,4 proc.respondentų mano, kad savianalizė

reikšminga, nustatant veiklos kokybės būklę. Vadinasi, pedagogų požiūriu, vien savianalizės nepakanka, kad būtų galima nustatyti veiklos kokybę. Tam reikalinga požymių sistema, pagal kurią įsivertinama kokybė. Tarp kitų pasirinkimų nėra žymių skirtumų; juos respondentai laiko vienodai reikšmingais: t.y. veiklos savianalizė padeda geriau pažinti save (27,4 proc.), yra būtina veiklos įsivertinimui (19,7 proc.), tiesiogiai siejasi su trūkumų ir problemų šalinimu (19,2 proc.), yra viena iš pedagogo mokymosi formų (17,5 proc.). Gauti duomenys leidžia daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai suvokia savo veiklos analizės vertinimo reikšmingumą, tačiau neryškiai šį procesą sieja su veiklos kokybės būklės nustatymu, problemų ir trūkumų šalinimu ar pačių galimybe mokytis iš savo patirties, jos refleksijos. Tai leidžia abejoti, ar apskritai ikimokyklinio ugdymo įstaigose pedagogų veiklos savianalizė yra dažna praktika.

Norint išsiaiškinti, kokie skatinantys veiksniai daro didžiausią įtaką vertinant kompetencijas ir asmeninius pasiekimus, tyrimo metu buvo pateiktas klausimas: kas skatina vertinti savo veiklos kokybę? S.Balčiūno, J.Valuckienės požiūriu (2009), vertinimas kaip procesas yra nulemtas jo naudos. Darytina prielaida, kad įsivertindamas veiklą, pedagogas taip pat turi motyvus, galvoja kaip ir kam panaudos gautus rezultatus. Gauti duomenys pateikiami 10-oje lentelėje.

10 lentelė

**Pedagogų veiklą, kompetencijas, asmeninius pasiekimus vertinti skatinantys veiksniai
(N=182)**

Eil.nr.	Skatinantys veiksniai	Visada (%)	Dažniausiai (%)	Kartais (%)	Niekada (%)	Nesirinko (%)
1.	Augantys reikalavimai ugdymo kokybei.	28,5	54,3	10,9	-	6,0
2	Augantys ugdytinių tėvų poreikiai.	24,1	37,3	27,4	4,9	6,0
3.	Savirealizacijos poreikis.	14,8	36,2	34,6	3,2	10,9
4.	Vadovų iniciatyva.	10,9	37,3	36,8	2,7	12,0
5.	Profesinės karjeros siekis.	6,5	25,8	38,4	15,3	13,7
6.	Konkurencija darbo rinkoje.	10,9	26,9	35,7	14,2	12,0
7.	Kolegų pavyzdys.	9,3	31,8	39,0	6,0	13,7
8.	Užsienio kolegų patirtis.	6,5	10,4	39,0	25,8	18,1
9.	Kvalifikacijos tobulinimo kursuose įgyta veiklos įsivertinimo patirtis.	7,6	31,8	30,7	7,6	21,9

Iš 10 lentelėje pateiktų duomenų matome, kad augantys reikalavimai ugdymo kokybei (viso 28,5 proc.), augantys ugdytinių tėvų poreikiai (viso 24,1proc.), savirealizacijos poreikis (14,8 proc.) visada skatina vertinimą. Tuos pačius veiksnius pedagogai įvardina ir kaip dažniausiai

skatinančius. Vadovų iniciatyva (37,3 proc.) taip pat dažniausiai skatina pedagogus vertinti. O tai patvirtina teiginį, kad vadovai inicijuoja vidaus auditą, siekia gerinti įstaigos veiklos kokybę, ir supranta, kad pedagogo ir įstaigos vertinimas yra glaudžiai susiję. Mažiausiai (25,8 proc.) vertintas veiksnys, niekada neskatina - užsienio kolegų patirtis. Galima manyti todėl, kad mažai domimasi ta patirtimi; kad užsienio kolegų patirtį sunku pritaikyti esamomis sąlygoms dėl skirtingų kultūrinių, socialinių sąlygų, dėl vis dar nešiuolaikiškų ugdymo būdų naudojimo - į pedagogą, o ne į vaiką orientuoto ugdymo. Mažiausiai pedagogus skatina vertinti savo kompetencijas, asmeninius pasiekimus kvalifikacijos tobulinimo kursuose įgyta veiklos vertinimo patirtis. Savirealizacijos poreikis yra nežymiai svarbesnis įsivertinimui nei vadovų iniciatyva. Tačiau šie abu veiksniai yra mažiau reikšmingi motyvai veiklos kompetencijų, asmeninių pasiekimų įsivertinimui nei kolegų pavyzdys, konkurencija darbo rinkoje bei profesinės karjeros siekis. Profesinės karjeros siekis net 15,3 proc. pedagogų bei konkurencija darbo rinkoje panašiam procentui pedagogų (14,2 proc.) niekada nėra veiklos, kompetencijų asmeninių pasiekimų įsivertinimą skatinantis veiksnys. Gauti tyrimo duomenys leidžia daryti prielaidą, kad socialiniai, profesiniai veiksniai yra labiau reikšmingi pedagogų veiklos įsivertinimui, nei asmeniniai veiksniai.

11 lentelė

Veiksnų, kurie skatina vertinti savo veiklą, kompetencijas ir asmeninius pasiekimus priklausomybės nuo išsilavinimo, kvalifikacijos ir darbo stažo pasiskirstymas (N=182)

Skatinantys veiksniai	Išsilavinimas(p)	Kvalifikacija(p)	Darbo stažas(p)
Augantys reikalavimai	0,02	0,24	0,85
Augantys tėvų poreikiai	0,09	0,33	0,12
Savirealizacijos poreikis	0,66	0,73	0,33
Vadovų iniciatyva	-0,83	0,11	0,60
Profesinės karjeros siekis	-0,13	-0,5	-0,38
Konkurencija darbo rinkoje	-0,86	-0,29	-0,22
Kolegų pavyzdys	-0,91	-0,28	-0,22
Užsienio kolegų patirtis	0,48	0,51	-0,37
Kvalifikacijos kėlimo kursai	-0,49	-0,68	0,93

Pagal pateiktus 11-oje lentelėje duomenis aiškėja, kad didžiausią darbo stažą turinčius pedagogus augantys reikalavimai ugdymo kokybei, labiausiai skatina vertinti savo veiklą, kompetencijas, asmeninius pasiekimus ($p=0,85$). Augantys ugdytinių tėvų poreikiai labiausiai skatina vertinti savo veiklą, kompetencijas tuos pedagogus, kurie turi aukštesnę kvalifikacinę kategoriją ($p=0,33$). Taip pat kvalifikacinė kategorija ir išsilavinimas susijęs su respondentų

savirealizacijos poreikiu ($p=0,73$ ir $p=0,66$) vertinti savo veiklą. Kuo žemesnis respondentų išsilavinimas, tuo dažniau vadovai skatina juos vertinti savo veiklą, kompetencijas ($p=-0,83$). Nustatyta, kad kuo didesnis darbo stažas, tuo labiau ikimokyklinio ugdymo pedagogus skatina vertinti savo veiklą vadovų iniciatyva ($p=0,60$).

Nustatytas statistinis reikšmingumas tarp respondentų kvalifikacinės kategorijos ir profesinės karjeros siekio: kuo žemesnę kvalifikacinę kategoriją turi pedagogas, tuo labiau jis linkęs vertinti savo gebėjimus, kompetencijas, veiklą ir siekti karjeros ($p=-0,50$).

Pastebima priklausomybė tarp išsilavinimo ir konkurencijos darbo rinkoje ($p=-0,86$). Kuo žemesnį išsilavinimą turi įgiję respondentai, tuo labiau juos skatina vertinti savo pasiekimus, kompetencijas konkurencija darbo rinkoje. Išsilavinimas taip pat turi įtaką respondentų paskatai įsivertinti save, atsižvelgiant į kolegų pavyzdžius ($p=-0,91$). Ikimokyklinio ugdymo pedagogų įgyta kvalifikacija turi įtakos jų savęs vertinimui, atsižvelgiant į užsienio kolegas. Kuo aukštesnė pedagogo kvalifikacinė kategorija, tuo dažniau jis vertindamas savo profesines kompetencijas atsižvelgia į užsienio kolegų patirtį ($p=0,51$).

Nustatytas statistinis reikšmingumas tarp pedagoginio darbo stažo ir kvalifikacijos tobulinimo kursuose įgytos veiklos įsivertinimo patirties ($p=0,93$). Kuo didesnis pedagogų darbo stažas tuo labiau jį skatina vertinti kvalifikacijos tobulinimo kursuose įgyta įsivertinimo patirtis.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kokius dažniausiai veiklos kokybės įsivertinimo būdus respondentai taiko. Tuo tikslu anketoje buvo pateikta dešimt pasirinkimo variantų, o taip pat pedagogai galėjo įrašyti taikomus, bet anketoje neįvardintus būdus. Gauti tyrimo rezultatai atspindėti 12 lentelėje.

Beveik visi respondentai (92,8 proc.) visada (57,1 proc.) arba dažniausiai (35,7 proc.) įsivertinimą sieja su ugdytinių pasiekimų vertinimu. Tai leidžia daryti prielaidą, kad, pedagogų nuomone, kuo aukštesni ugdytinių pasiekimai, tuo kokybiškesnė jų veikla. 41,7 proc. kaupia kompetencijų portfelį, 36,8 proc. mano, kad jų veikla įvertinama per atestaciją. Beveik pusė respondentų (45 proc.) dažniausiai patys analizuoja savo veiklos būdus. Niekada neprašo, kad administracija įvertintų veiklą beveik pusė respondentų (43,4 proc.) Tai gali būti susiję su baime, kad vadovai gali pastebėti veiklos trūkumus. Apie pusė tyrime dalyvavusių respondentų veda ugdytinių pasiekimų dienoraštį, kuris, jų nuomone, taip pat yra veiklos kokybės įsivertinimo būdas. Beveik penktadalis (19,2 proc.) respondentų visada, o maždaug ketvirtadalis (24,7 proc.) dažniausiai atlieka tėvų apklausą, kad įvertintų tėvų nuomonę apie ikimokyklinio ugdymo kokybę. Daugiau nei trečdalis respondentų mano, kad jų veiklos kokybę įvertinama per vidaus auditą.

Respondentų veiklos kokybės įvertinimo būdų procentinis pasiskirstymas (N=182))

Eil.n r.	Būdai	Visada (%)	Dažniausiai (%)	Kartais (%)	Niekada (%)	Nesirinko (%)
1.	Analizuoju ugdytinių pasiekimus.	57,1	35,7	4,9	-	2,1
2.	Vedu ugdytinių pasiekimų dienoraštį.	32,9	17,5	20,8	19,7	8,7
3.	Atlieku tėvų apklausą.	19,2	24,7	43,9	7,1	4,9
4.	Prašau administracijos įvertinti mano veiklą.	1,6	7,1	39,5	43,4	8,2
5.	Analizuoju savo veiklos būdus, metodus.	23,6	45,0	23,6	2,7	4,9
6.	Savo veiklą lyginu su kolegų patirtimi.	11,5	37,3	41,7	3,8	5,4
7.	Dalinuosi darbo patirtimi su kitų įstaigų pedagogais.	9,3	20,8	58,2	3,2	8,2
8.	Mano veikla įvertinama per atestaciją.	36,8	27,4	20,8	6,0	8,7
9.	Savo veiklos kokybę įvertinti padeda vidaus auditas.	12,0	24,7	42,8	9,3	10,9
10.	Kaupiu savo kompetencijų portfelį.	41,7	29,6	13,7	6,0	8,7
11.	Kita.	5,4	3,8	3,8	3,8	82,9

Apibendrintai galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose pedagogai savo veiklos kokybės įvertinimo būdais laiko ne vieną kurį nors būdą, o jų taikymas praktikoje pasiskirsto vienodai.

Realizuojant tyrimo duomenis siekta nustatyti, ar yra priklausomybė tarp požiūrio į savo profesines kompetencijas ir veiklos kokybės įvertinimo būdų bei švietimo dokumentų veiklos kokybės vertinimo klausimais žinojimo ir veiklos kokybės įvertinimo būdų taikymo. Priklausomybę atspindintys duomenys pateikiami 13 – oje lentelėje.

Veiklos kokybės įvertinimo būdų pasiskirstymo priklausomybė (N=182)

Būdai	Požiūris į savo profesines kompetencijas(p)	Švietimo dokumentų veiklos vertinimo klausimais žinojimas(p)
Analizuoju ugdytinių pasiekimus.	0,51	0,34
Vedu ugdytinių pasiekimų dienoraštį.	-0,65	0,01
Atlieku tėvų apklausą.	-0,03	0,14
Prašau administracijos įvertinti mano veiklą.	-0,63	0,16
Analizuoju savo veiklos būdus, metodus.	0,28	0,25
Savo veiklą lyginu su kolegų patirtimi.	-0,89	0,14
Dalinuosi darbo patirtimi su kitų įstaigų pedagogais.	-0,66	0,16
Mano veikla įvertinama per atestaciją.	-0,30	0,14
Savo veiklos kokybę įvertinti padeda vidaus auditas.	-0,58	0,72
Kaupiu savo kompetencijų portfelį.	-0,58	0,49

13-oje lentelėje atspindėta priklausomybė rodo, kad tie pedagogai, kurie vertina savo kompetencijas kaip reikalingas tobulinimo, dažniausiai renkasi šiuos savo veiklos kokybės įsivertinimo būdus:

1. Lygina savo veiklą su kolegų patirtimi ($p=-0,89$);
2. Dalinasi patirtimi su kitų įstaigų pedagogais ($p=-0,66$);
3. Veda ugdytinių pasiekimų dienoraštį ($p=-0,65$).

Tie respondentai, kurie yra susipažinę su švietimo dokumentais veiklos vertinimo klausimais, dažniausiai savo profesinėje praktikoje taiko šiuos veiklos kokybės įsivertinimo būdus:

1. Savo veiklos kokybę įsivertinti padeda vidaus auditas ($p=0,72$);
2. Pedagogai kaupia savo kompetencijų portfelį ($p=0,49$);
3. Analizuojami ugdytinių pasiekimai ($p=0,34$).

Pagal gautus duomenis galima daryti išvadą, kad respondentų domėjimasis švietimo dokumentais veiklos vertinimo klausimais suformuoja teigiamą požiūrį į vidaus auditą, skatina kaupti kompetencijų portfelį ir analizuoti ugdytinių pasiekimus, kurie netiesiogiai atspindi ir pedagogo veiklos kokybę.

Dalyvaudamas veiklos kokybės vertinimo ir įsivertinimo procesuose, pedagogas suvokia ir prisiima atsakomybę už ugdymo proceso sėkmes ir nesėkmes turi galimybę išvelgti trūkumus, silpnąsias puses, privalumus ir priimti sprendimus dėl ugdymo proceso kokybės gerinimo. Visos ugdomosios veiklos tikslas – profesionaliai ir kokybiškai organizuoti ugdomąjį procesą, skatinantį ugdytinio asmenybės raidą ir ugdymo(si) pasiekimų pažangą, užtikrinantį ugdytinių psichologinį ir fizinį saugumą.

Ugdymo proceso kokybė susijusi su jo organizavimo tikslingumu, veiksmingumu ir rezultatyvumu.

Tikslingumas sietinas su ugdomosios veiklos, proceso orientacija į numatytų tikslų įgyvendinimą, vaiko poreikius ir galimybes. Rezultatyvumas rodo, koku lygiu (kokybe) pasiekti numatyti tikslai, t.y. kokie yra pasiekimai, ugdymo rezultatai. Veiksmingumas sietinas su ugdomuoju poveikiu (ugdymo įtaka); kokie taikomi ugdymo būdai, metodai, kokia sukuriama ugdymo aplinka, kokia vyrauja sąveika tarp ugdytojo ir ugdytinio ir kaip visa tai kompleksiskai daro ugdomąjį poveikį ugdytiniui. Tyrimo metu siekta sužinoti ikimokyklinio ugdymo proceso organizavimo kokybę tikslingumo, veiksmingumo, rezultatyvumo aspektais pagal pateiktus kriterijus/požymius. Viso jų tyrimo anketoje pateikta 20. Gauti tyrimo duomenys atspindėti 14 –oje lentelėje.

Ugdymo proceso organizavimo kokybės vertinimo raiška (N=182)

Eil.nr.	Požymiai	Visada(%)	Dažniausiai (%)	Kartais (%)	Niekada (%)	Nesirinko (%)
1.	Gerai žinau ikimokyklinio ugdymo standartą ir programų reikalavimus.	63,7	28,5	6,5	-	1,0
2.	Ugdomąją veiklą sieju su ikimokyklinio ugdymo standartais.	63,7	24,7	5,4	3,2	2,1
3.	Numatau konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius.	71,9	24,7	1,0	-	-
4.	Planuoju ugdomąją veiklą.	87,3	10,4	1,6	0,5	1,0
5.	Ugdymo tikslus sieju su ugdymo aplinka	65,3	28,5	4,3	0,5	3,2
6.	Ugdymo uždavinius sieju su vaikų veiklos rezultatais.	54,9	36,2	5,4	-	0,5
7.	Rezultatus sieju su tolesniu ugdymu.	60,9	34,6	3,2	-	0,5
8.	Planuodama ugdymo turinį, išsiaiškinu vaiko ugdymosi poreikius ir pasiekimus.	64,2	31,8	3,2	-	0,5
9.	Taikau įvairius ugdymo būdus bei metodus pagal vaikų amžiaus ypatumus.	63,0	31,8	4,3	-	1,0
10.	Pastebiu, palaikau vaiko sumanymus.	55,4	36,8	6,5	-	1,0
11.	Skatinu vaikų kūrybiškumą.	65,3	29,1	4,3	-	1,0
12.	Ugdomojoje veikloje taikau naujoves, pažangią patirtį.	38,4	46,7	13,7	-	1,6
13.	Ugdymo medžiagą pritaikau įvairių poreikių vaikams.	38,4	47,2	12,0	0,5	2,1
14.	Užduotis diferencijuojau pagal vaikų poreikius ir galias.	54,3	34,6	8,7	-	1,6
15.	Ugdytiniai erdvėje randa viską, ko reikia žaidimams, aktyviai veiklai ir poilsiui.	32,9	51,6	12,6	1,0	2,7
16.	Grupės įrangą, priemones pritaikau ypatingiems vaikams.	22,5	42,3	29,6	2,7	2,7
17.	Vertinu ugdytinių pasiekimus ir pažangą, atsižvelgdamas į įvairią veiklą.	55,4	36,2	6,0	-	2,1
18.	Turiu pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą.	53,2	25,8	12,0	4,9	3,8
19.	Rengiu individualias programas.	13,7	19,7	38,4	19,7	8,2
20.	Naudoju informacines komunikacines technologijas.	22,5	26,9	39,5	5,4	5,4

Iš 14 –oje lentelėje pateiktų duomenų ryškėja, kad pedagogai mano gerai žinantys ikimokyklinio ugdymo standartą ir programų reikalavimus, paprastai nors ne visada sieja su jais ugdomąją veiklą (visada – 63,7 proc., dažniausiai – 24,7 proc.), numato konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius (visada – 71,9 proc., dažniausiai – 24,7 proc.). Tai leidžia daryti prielaidą, kad , deja, ne visada visi ikimokyklinio ugdymo pedagogai ugdomąją veiklą sieja su reglamentuotais šiai ugdymo grandžiai reikalavimais.

Tai iš esmės atspindi ikimokyklinio ugdymo specialistų kompetentingumo/profesionalumo lygį.

Ikimokyklinis ugdymas yra orientuojamas į gyvenimui ir sėkmingam ugdymui(si) būtinų kompetencijų plėtojimą, t.y. socialinės, sveikatos saugojimo, komunikavimo, pažinimo, meninių kompetencijų ugdymą ir plėtrą. Ikimokyklinio amžiaus vaiko psichologinių ir raidos ypatumų žinojimas lemia vaiko gyvenimui ir ugdymui(si) palankaus mikroklimato kūrimo kokybę, kuri turi reikšmės vaiko poreikių tenkinimui, jo smalsumo, aktyvumo, kūrybiškumo, savivokos ir savimonės, kognityvinių (pažinimo) gebėjimų, pasaulio suvokimo, savivaizdžio ir savigarbos ugdymui. Pedagogas turi teikti vaikui paramą ir pagalbą, o taip pat taikyti prevencines ir korekcines priemones. Ugdymo standartai, ugdymo turinio įgyvendinimo metodinės rekomendacijos padeda ikimokyklinio ugdymo pedagogui kokybiškai įgyvendinti ikimokyklinio ugdymo programų reikalavimus. Galima teigti, kad tai yra konceptualusis pagrindas ugdymo veiklos organizavimui.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogui realizuojant ugdymo turinį tenka atlikti daug vaidmenų ir funkcijų, kurios kryptingai orientuojamos į ugdymo tikslų realizavimą, atsižvelgiant į vaiko poreikius ir pasiekimus.

Detaliau paanalizuosime ugdymo proceso organizavimo įsivertinimo ypatumus atskirais aspektais.

15 lentelė

Ugdymo proceso organizavimo tikslingumo ir kryptingumo vertinimo raiška (N=182)

Požymiai	Visada (%)	Dažniausiai (%)	Kartais (%)	Niekada (%)	Nesirinko (%)
Gerai žinau ikimokyklinio ugdymo standartą ir programų reikalavimus.	63,7	28,5	6,5	-	1,0
Ugdomąją veiklą sieju su ikimokyklinio ugdymo standartais.	63,7	24,7	5,4	3,2	2,1
Numatau konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius.	71,9	24,7	1,0	-	-
Planuoju ugdomąją veiklą.	87,3	10,4	1,6	0,5	1,0
Ugdymo tikslus sieju su ugdymo aplinka	65,3	28,5	4,3	0,5	3,2
Ugdymo uždavinius sieju su vaikų veiklos rezultatais.	54,9	36,2	5,4	-	0,5
Rezultatus sieju su tolesniu ugdymu.	60,9	34,6	3,2	-	0,5
Planuodama ugdymo turinį, išsiaiškinu vaiko ugdymosi poreikius ir pasiekimus.	64,2	31,8	3,2	-	0,5

Ugdymo proceso organizavimo vertinimo tikslingumo, kryptingumo aspektais duomenys patvirtina prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai suvokia minėtų principų reikšmę ugdymo kokybei ir laikosi didžiąja dalimi jų realizavimo reikalavimų (žr.15 lentelę). Didžioji dauguma pedagogų visada planuoja ugdomąją veiklą(87,3 proc.), sieja ją su ugdymo standartais(63,7 proc.), numato konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius (71,9 proc.), juos sieja su ugdomąja aplinka (65,3 proc.), vaikų veiklos rezultatais (54,9 proc.) bei tolesniu jų ugdymusi (60,9

proc.). Ugdymo turinys planuojamas, atsižvelgiant į vaiko ugdymosi poreikius ir pasiekimus dažniau „visada“ (64,2 proc.) nei „dažniausiai“ (31,8 proc.).

Tačiau tai nėra absoliučiai visais atvejais. Vertinimų pagal išvardintus kriterijus procentinė išraiška rodo ryškesnę „visada“ tendenciją nei „dažniausiai“.

16 – oje lentelėje pateikiami duomenys, atspindintys ugdymo proceso organizavimo orientavimą į ugdytinį.

16 lentelė

Ugdymo proceso organizavimo orientacijos į vaiką vertinimas (N=182)

Požymiai	Visada (%)	Dažniausiai (%)	Kartais (%)	Niekada (%)	Nesirinko (%)
Pastebiu, palaikau vaiko sumanymus.	55,4	36,8	6,5	-	1,0
Skatinu vaikų kūrybiškumą.	65,3	29,1	4,3	-	1,0
Ugdomojoje veikloje taikau naujoves, pažangią patirtį.	38,4	46,7	13,7	-	1,6
Ugdymo medžiagą pritaikau įvairių poreikių vaikams.	38,4	47,2	12,0	0,5	2,1
Užduotis diferencijuojau pagal vaikų poreikius ir galias.	54,3	34,6	8,7	-	1,6
Ugdytiniai erdvėje randa viską, ko reikia žaidimams, aktyviai veiklai ir poilsiui.	32,9	51,6	12,6	1,0	2,7
Grupės įrangą, priemones pritaikau ypatingiems vaikams.	22,5	42,3	29,6	2,7	2,7
Taikau įvairius ugdymo būdus bei metodus pagal vaikų amžiaus ypatumus.	63,0	31,8	4,3	-	1,0
Rengiu individualias programas.	13,7	19,7	38,4	19,7	8,2

Ikimokyklinio ugdymo centre yra vaikas: jo poreikiai galimybės, pasiekimai. Kaip matome iš 16 lentelėje pateiktų duomenų daugiau nei pusė (65,3 proc.) pedagogų visada skatina vaikų kūrybiškumą, pastebi ir palaiko vaiko sumanymus (spontaniškasis ugdymas), diferencijuoja užduotis pagal vaiko galias ir poreikius (konstruktyvi kūrybinė vaiko ir pedagogo sąveika). Ugdymosi skatinimas, sukuriant aplinką naudojamas ne visada, bet dažniausiai (51,6 proc.). Šiuo atveju aplinka yra svarbiausia ugdytoja, pedagogas daro poveikį vaikui pritaikydamas, turtindamas ją. Nuo ugdančiosios aplinkos parengimo, pritaikymo priklauso, kaip sėkmingai pasiekiami užsibrėžtų tikslų.

Daugiau kaip pusė pedagogų (55,4 proc.) visada ir 36,8 proc. dažniausiai pastebi ir palaiko vaiko sumanymus, t.y. laiduoja galimybes jo kūrybiškumo, aktyvumo skatinimui. Mažesnis skaičius pedagogų (visada – 38, 4 proc. ir dažniausiai – 47,2 proc.) ugdymo medžiagą pritaiko įvairių poreikių vaikams bei ją diferencijuoja pagal vaiko galias (visada – 54,3 proc., dažniausiai – 34,6

proc.). Tačiau beveik dešimtadalis tai daro tik kartais (8,7 proc.). Ne visada ugdytiniai turi tai, ko reikia įvairiapusei jų veiklai: žaidimams, aktyviai veiklai, poilsiui (visada -32,9proc., dažniausiai – 51,6 proc., kartais – 12,6 proc.). Tai sietina su ikimokyklinio ugdymo institucijos kokybiško ugdymo laidavimo galimybėmis.

Kiekvienoje ikimokyklinio ugdymo grupėje yra skirtingų gebėjimų, poreikių, galių vaikų. Pedagogų nuomone, jie visada (22,5 proc.), dažniau dažniausiai (42,3 proc.) ir beveik trečdalis atvejų (29,6 proc.) kartais ir net niekada (2,7 proc.) grupės priemonės, įrangą pritaiko ypatingiems vaikams. Tai leidžia daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos skiriasi savo galimybėmis orientuoti ugdymo proceso organizavimą į vaiko: jo poreikius, galimybes ir tuo būdu užtikrinti vienodai kokybiškas ugdymo sąlygas. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos stokoja materialinių resursų ir tinkamos kokybiško ugdymo organizavimo infrastruktūros.

Skirtingų poreikių, išsivystymo, sveikatos vaikams būtinas individualus dėmesys ir atitinkamos ugdymo(si) galimybės. Remiantis tyrimo duomenimis, deja, tik 13 proc. pedagogų visada, 19,7 proc. dažniausiai ir net 38,4 proc. kartais vaikams rengia individualias jų ugdymo programas. Net beveik penktadalis (19,7 proc.) ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų pripažįsta, kad to niekada nedaro. Tai leidžia daryti prielaidą, kad ugdymo individualizavimas yra probleminė ikimokyklinio ugdymo institucijų sritis, reikalaujanti pokyčių.

Apibendrinant pateiktus rezultatus galima konstatuoti, kad ikimokyklinio ugdymo proceso organizavimo orientacija į vaiką nėra efektyvi, joje stebima daug tobulintinų dalykų.

Šiandieninėje informacinėje/žinių visuomenėje švietimo organizacijose integruojamos informacinės/komunikacijos technologijos turėtų keisti ugdymo pobūdį, formas, būdus.

Informacinės komunikacinės technologijos gali būti naudojamos ugdančiosios aplinkos kūrimui, bei parenkant ir taikant naujus ugdymo būdus bei metodus. Gauti tyrimo duomenys rodo, kad didesnę dalį (39,5 proc.) pedagogų tik kartais, panaši dalis dažniausiai (26,9 proc.) ir visada (22,9 proc.) naudoja informacines komunikacines technologijas savo veikloje. Tai leidžia daryti prielaidą, kad ikimokyklinių įstaigų pedagogams nesudarytos sąlygos naudotis kompiuteriu, internetu savo įstaigose, o pastarosios dar menkai aprūpintos šiomis priemonėmis.

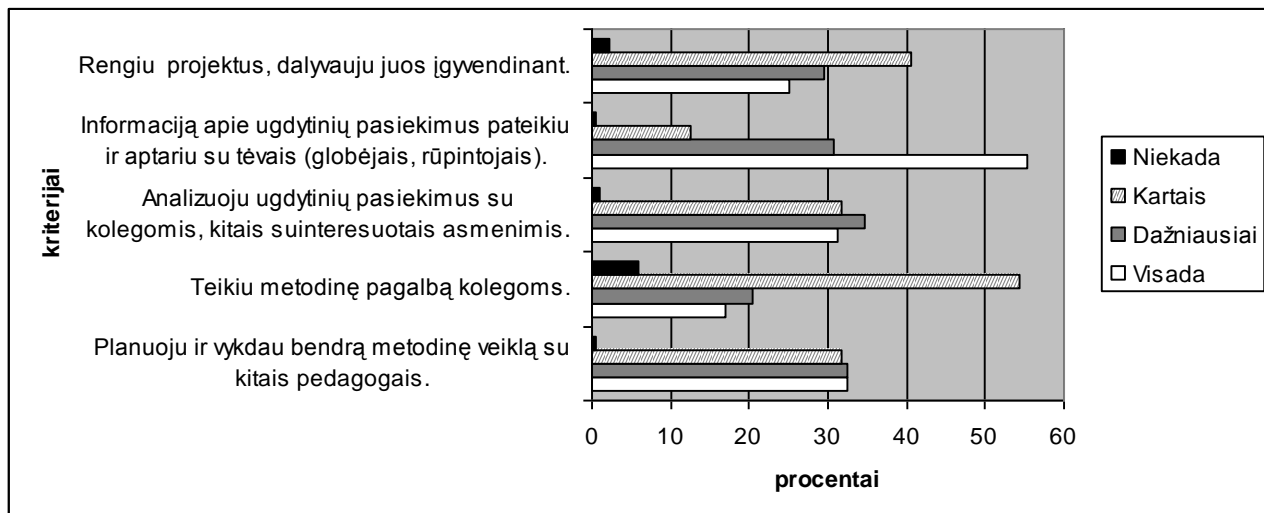
„Vaiko pasiekimų vertinimas – būtina kokybiško ugdymo(si) dalis....Vaiko pasiekimai – tai gyvenimo ir ugdymo(si) realybėje įgytos kompetencijos...Vertinimas – tai nuolatinis informacijos apie vaiką, jo ugdymo(si) ypatumus bei daromą pažangą kaupimas, interpretavimas ir apibendrinimas“ (Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti, 2006 p.,56). Nuo to, kaip pedagogas geba vertinti ir analizuoti, priklauso vaiko pasiekimų kaita. 55,4 proc. respondentų nurodo, kad visada vertina ugdytinių pasiekimus ir pažangą, atsižvelgdamas į įvairią veiklą, 36,2 proc. tai daro dažniausiai. Tik 6 proc. niekada nevertina. Kokybiškas vertinimas turi

būti planuojamas, nenutrūkstamas, grįžtamasis, visuminis (ten pat, 2006). Dauguma tiriamųjų visada turi pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą, ketvirtadalis dažniausiai. Tačiau dar yra pedagogų, kurie tik kartais (12 proc.), ar net niekada (4,5 proc.), vertinimui turi kokią tai sistemą. Vadinasi, nedidelės dalies apklaustųjų pedagogų, ugdytinių pasiekimų ir pažangos vertinimas yra nenuoseklus, stichiškas ir nesiejamas su tolesniu vertinimo rezultatų panaudojimu.

Apibendrinant tyrimo duomenis pastebėtina, kad remiantis pačių pedagogų vertinimu, ugdymo proceso organizavimo pobūdžiui būdinga orientacija į vaiką, ganėtinai ryški ugdymo orientacija į numatytus tikslus, standartų reikalavimus, sąsajos su ugdymo programomis. Orientacija į ugdymo rezultatus iš dalies rodo jo kryptingumą; tai patvirtina ugdymo turinio diferenciacija, ugdymo būdų, metodų pasirinkimas ir orientacija į vaiko amžiaus ypatumus, jo poreikius, galimybes. Tačiau ugdymo procese nepakankamai taikomas individualizavimo principas, šiuolaikinės švietimo standartų reikmes ir vaikų poreikius neatitinkanti ugdymo aplinka. Tačiau tai lemia ne tik objektyvūs, bet ir nuo paties pedagogo priklausantys veiksniai. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos šiandien nepakankamai išnaudoja struktūrinių fondų lėšų panaudojimo galimybes per projektus keisti savo infrastruktūrą, apsirūpinti sparčiau informacinėmis komunikacinėmis technologijomis. Tai silpnosios ikimokyklinio ugdymo institucijų pusės, kurios neabejotinai įtakoja teikiamų ikimokyklinio ugdymo paslaugų kokybę ir yra susijusios su nepakankamai efektyvia ikimokyklinio ugdymo institucijų vadyba.

Atlikti tyrimai patvirtina, kad sparčiausiai ikimokyklinio ugdymo sektoriuje kito reformos metu ugdymo turinys, jo konceptualieji pagrindai, iš dalies ugdymo technologijos, bei šių institucijų vadyba, bet pačių pedagogų kompetencijų kaita yra kol kas aktuali problema. Remiantis pačių ikimokyklinio ugdymo pedagogų vertinimu, ugdymo proceso organizavimas turi būti tobulintinas, nes ir patys pedagogai pastebi (remiantis jų nuomone) trūkumų.

Pedagogo veikla neapsiriboja vien ugdymo proceso organizavimu. Pedagogas savo ugdymo institucijoje palaiko partnerystės ryšius su kolegomis, tėvais, vietos bendruomenės nariais; konsultuoja, analizuoja, teikia informaciją, dalyvauja projektuose. Kaip tiriamieji vertina savo veiklą institucijos bendruomenėje matome 5 pav..



5 pav. Veiklos įsivertinimo institucijos bendruomenėje raiška (N=182)

5 – amė paveiksle pateikti duomenys rodo, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai nepakankamai aktyviai teikia metodinę pagalbą kolegoms (kartais-54,3 proc.), tuo nepasinaudodami gerosios darbo patirties sklaida kaip veiklos kokybės gerinimo galimybe. Ikimokyklinio ugdymo įstaigose nėra populiaru kartu su kolegomis planuoti ir vykdyti bendrą metodinę veiklą (kartais, dažniausiai ar visada tik kiek daugiau nei trečdalis atvejų). Galima daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos neišnaudoja komandinio darbo galimybių. Tik 40,6 proc. respondentų nurodė, kad kartais dalyvauja projektų rengime ir įgyvendinime, tuo apribodami projektų metu savo kompetencijų plėtros galimybes ir netiesiogiai prarasdami veiklos kokybės gerinimo galimybes, nes projektinė veikla paprastai siejama su novacijų įgyvendinimu organizacijoje, ugdymo proceso tobulinimu, kompetencijų plėtra. Daugiau nei pusės respondentų (55,4 proc.) teigimu, jie visada teikia ugdytinių tėvams informaciją apie vaiko pasiekimus, tačiau tik kiek daugiau nei trečdalis pedagogų aptaria vaikų pasiekimus su kolegomis, kitais suinteresuotais asmenimis (logopedu, spec. pedagogu). Galima daryti prielaidą, kad projektinė veikla, bendradarbiavimas su kolegomis, dalijimasis veiklos patirtimi ikimokyklinio ugdymo įstaigose nėra suvokiamas kaip asmeninis profesinis tobulėjimas, o tuo pačiu ir visos institucijos veiklos kokybės tobulinimo galybė.

Analizuojant tyrimo rezultatus siekta nustatyti priklausomybę tarp veiklos institucijos bendruomenėje įsivertinimo ir pedagogų išsilavinimo, kvalifikacinės kategorijos, požiūrio į savo profesiją bei darbo stažo (17 lentelė).

Veiklos įsivertinimo institucijos bendruomenėje priklausomybė nuo išsilavinimo, kvalifikacinės kategorijos, darbo stažo ir požiūrio į savo profesiją (N=182)

Kriterijai	Išsilavinimas (p)	Kvalifikacinė kategorija(p)	Darbo stažas(p)	Požiūris į profesiją (p)
Planuoju ir vykdu bendrą metodinę veiklą su kitais pedagogais.	0,42	0,97	0,65	0,11
Teikiu metodinę pagalbą kolegoms.	0,39	0,11	0,68	0,39
Analizuoju ugdytinių pasiekimus su kolegomis, kitais suinteresuotais asmenimis.	0,18	0,11	0,18	0,17
Informaciją apie ugdytinių pasiekimus pateikiu ir aptariu su tėvais (globėjais, rūpintojais).	0,36	0,93	0,12	0,13
Rengiu projektus, dalyvauju juos įgyvendinant.	0,35	0,67	0,03	0,19

Išanalizavę 17-tos lentelės duomenis matome, kad: kuo aukštesnė kvalifikacija tuo dažniau respondentai planuoja ir vykdo bendrą metodinę veiklą su kitais pedagogais ($p=0,97$), informuoja apie ugdytinių pasiekimus tėvus ($p=0,93$), rengia projektus, dalyvauja juos įgyvendinant ($p=0,67$).

Pedagogų išsilavinimas taip pat turi įtakos jų veiklai bendruomenėje. Kuo aukštesnis respondentų išsilavinimas, tuo dažniau jie :

- planuoja ir vykdo bendrą metodinę veiklą su kitais pedagogais ($p=0,42$);
- teikia metodinę pagalbą kolegoms ($p=0,39$);
- informuoja tėvus apie ugdytinių pasiekimus ($p=0,36$).

Taip pat pastebėta, kad respondentų požiūris į profesiją, susijęs su teikiama metodine pagalba kolegoms. Teigiamas požiūris į savo profesiją skatina teikti metodinę pagalbą kolegoms ($p=0,39$), t.y., turi teigiamos įtakos bendradarbiavimo, gerosios patirties sklaidos plėtotei.

Glaudus institucijos ir šeimos ryšys padeda objektyviau vertinti teikiamų paslaugų kokybę, nes ugdytinių tėvai yra reikliausi vertintojai. J.Ručkauskas (2009) nuomone, pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas taip pat vadybos kokybę nurodantis kintamasis. Kuo įvairesni bendravimo būdai, tuo greičiau yra gaunama grįžtamoji informacija, kuri suteikia galimybę, pastebėti problemas, ieškoti sprendimų, tuo pačiu gerinti kokybę. Kurį būdą ir kada taikyti nusprendžia pats pedagogas, atsižvelgdamas į šeimos kultūrą ir poreikius.

Tyrimo metu domėtasi, kokias ir kaip intensyviai bendradarbiavimo su šeima formas ir būdus naudoja ikimokyklinio ugdymo pedagogai. Tyrimo anketoje buvo pateikti septyni pasirinkimo variantai. Gauti duomenys pateikiami 18-oje lentelėje.

Darbo praktikoje naudojamų bendradarbiavimo su šeima formų ir būdų vertinimas (N=182)

Eil.n r.	Būdai ir formos	Visada (%)	Dažniausiai (%)	Kartais (%)	Niekada (%)	Nesirinko (%)
1.	Kasdieninis tiesioginis ryšys.	75,2	17,5	3,2	2,1	1,6
2.	Lankymasis namuose.	1,0	6,5	58,2	31,2	2,7
3.	Individualūs pokalbiai, konsultacijos.	45,0	41,7	11,5	0,5	1,0
4.	Pokalbiai telefonu.	20,3	31,3	43,9	2,1	2,1
5.	Dalyvavimas bendruose projektuose.	17,5	30,2	44,5	3,8	3,8
6.	Susirinkimai.	56,5	21,9	20,3	-	1,0
7.	Renginiai: koncertai, spektakliai, šventės, susitikimai, vakaronės.	42,3	27,4	29,6	-	0,5

Dauguma respondentų įsitikinę, kad efektyviausias su šeima bendravimo būdas yra kasdienis tiesioginis ryšys. Net 75,2 proc. pedagogų šį būdą renkasi visada. Didelė dalis (56,5proc.) visada naudoja tokias formas, kaip susirinkimai ir individualūs pokalbiai, konsultacijos (45 proc.). Dalis (42,3proc.) įvairius renginius, kuriuose dalyvauja tėvai. Kaip mažiausiai priimtinas būdas, kurio nesirenka niekada (31,2proc.) ar renkasi tik kartais (58,2proc.) nurodomas lankymasis namuose. Tai gali būti susiję tiek su pedagogu, tiek su šeima, kuri nori išsaugoti savo privatumą. Respondentai nelaiko prioritetiniu tokio bendravimo su šeima būdo, kaip dalyvavimas bendruose projektuose. Jį visada renkasi tik 17,5 proc., o kartais 44,5 proc. pedagogų. Galima teigti, kad tradiciniai bendradarbiavimo su šeima būdai: susirinkimai, vakaronės, šventės ir kt. yra ganėtinai priimtini ir praktikuojami visų pedagogų, o vyrauja kasdienis tiesioginis ryšys su tėvais.

Analizuojant tyrimo rezultatus, siekta nustatyti ikimokyklinio ugdymo praktikoje vyraujančių bendradarbiavimo su vaiko šeima formų ir būdų priklausomybę nuo pedagogų išsilavinimo, kvalifikacinės kategorijos ir darbo stažo (19 lentelė).

Darbo praktikoje naudojamų bendradarbiavimo su šeima formų ir būdų priklausomybė nuo išsilavinimo, kvalifikacinės kategorijos ir darbo stažo (N=182)

Bendradarbiavimo su šeima būdai ir formos	Išsilavinimas (p)	Kvalifikacinė kategorija(p)	Darbo stažas (p)
Kasdieninis tiesioginis ryšys.	0,18	0,74	0,26
Lankymasis namuose.	0,01	0,56	0,16
Individualūs pokalbiai, konsultacijos.	0,32	0,09	0,17
Pokalbiai telefonu.	0,12	0,69	0,47
Dalyvavimas bendruose projektuose.	0,13	0,67	0,39
Susirinkimai.	-0,18	0,09	0,14
Renginiai: koncertai, spektakliai, šventės, susitikimai, vakaronės.	0,21	0,03	0,47

Nustatyta, kad kuo aukštesnė respondentų kvalifikacinė kategorija, tuo labiau jie linkę: palaikyti kasdieninį ryšį su ugdytinių tėvais ($p=0,74$), kalbėtis telefonu su jais ($p=0,69$), dalyvauti bendruose projektuose ($p=0,67$).

Išanalizuoti duomenys rodo, jog, didesnę darbo stažą turintys pedagogai, dažniausiai naudoja šiuos bendradarbiavimo su šeima būdus: pokalbiai telefonu ($p=0,47$), renginiai ($p=0,47$), dalyvavimas bendruose projektuose ($p=0,39$).

Pastebėta, kad kuo aukštesnis pedagogų išsilavinimas tuo dažniau jie naudoja individualių pokalbių, konsultacijų metodą ($p=0,32$), bet rečiau organizuoja susirinkimus ($p=0,18$).

Tyrimo metu pagal Martinez (2004) modelį prašyta ikimokyklinio ugdymo pedagogų įvertinti save bendriausia prasme kaip profesionalus (žr.20 lentelę).

20 lentelė

Pedagogo savęs kaip profesionalo vertinimo raiška (N=182)

Eil.n r.	Teiginiai	Taip (%)	Iš dalies (%)	Negaliu pasakyti (%)	Ne (%)	Nesirinko (%)
1.	Visumoje darbas man sekasi ir aš esu juo patenkintas.	53,8	36,2	6,5	0,5	2,7
2.	Kiti mane laiko kompetentingu.	23,0	23,0	50,5	1,0	2,1
3.	Mano darbo kokybė yra aukšta.	15,3	40,6	38,4	2,1	3,2
4.	Mane labai gerai vertina vadovybė.	14,2	32,9	46,1	2,7	3,8
5.	Gebėjimai puikiai atitinka profesines kompetencijas.	30,7	50,5	15,3	0,5	2,7
6.	Mano veikla efektyvi.	36,2	46,7	10,9	-	6,0
7.	Gerai sutariu su kolegomis.	71,9	21,9	3,2	0,5	2,1
8.	Jokie išoriniai veiksniai, nesusiję su darbu, neįtakoja mano darbo kokybės.	45,6	29,1	11,5	10,4	3,2

Vertindami save kaip profesionalus bendriausia prasme, daugiau nei pusė (53,8 proc.) ikimokyklinio ugdymo pedagogų nurodė, kad „visumoje darbas man sekasi ir aš esu juo patenkintas“. Tačiau kiek daugiau nei trečdalis (36,2proc.) pedagogų tuo nėra tikri ir taip vertinti gali tik iš dalies. Tik 15,3 proc. respondentų mano, kad jų darbo kokybė yra aukšta, o 40,6 proc. su teiginiu sutinka iš dalies. Net pusė respondentų (50,5 proc.) negali pasakyti ar kiti juos laiko kompetentingais. Tik 23 proc. apklaustų pedagogų tai gali patvirtinti arba mano, kad taip yra „iš dalies“. Tik kiek daugiau nei trečdalis (36,2 proc.) ikimokyklinio ugdymo pedagogų mano, kad jų veikla yra efektyvi, dar mažesnis procentas(30,7 proc.) įsitikinę, kad jų „gebėjimai puikiai atitinka profesines kompetencijas“. Pusė tiriamųjų (50,5 proc.) sutinka, kad jų gebėjimai atitinka profesines kompetencijas tik iš dalies. Beveik pusė respondentų (46,1 proc.) negali pasakyti, kad vadovybė

juos labai gerai vertina. Nors dauguma (71,9 proc.) ikimokyklinio ugdymo pedagogų yra tikri, kad gerai sutaria su kolegomis, penktadalis (21,9 proc.) mano, kad taip yra tik iš dalies.

Tyrimo rezultatai leidžia daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai save kaip profesionalus bendriausia prasme vertina gana vidutiniškai ir panašiai yra vertinami ir vadovybės. Tik pusė respondentų yra patenkinti savo darbu, jiems visumoje sekasi, o tai yra labai svarbus motyvas veiklos kokybės siekiui. Dera pabrėžti, kad tvirtesnis („taip“) savęs kaip profesionalo vertinimas sietinas su nuolatiniu savęs ir savo veiklos įsivertinimu, kitų asmenų (vadovybės) vertinimu, kas leistų pedagogams adekvačiai suvokti savo profesionalumo ir veiklos kokybės lygį. Vertinimo ir įsivertinimo procesai padeda formuoti darbuotojo savivertei ir išplečia jo žinojimą apie savo kompetencijas, veiklos kokybę ir tuo sudaro prielaidas tobulėjimui.

Savęs kaip profesionalo vertinimą įtakoja daugelis veiksnių. Analizuojant tyrimo duomenis, siekta nustatyti priklausomybę tarp savęs kaip profesionalo vertinimo ir požiūrio į savo profesiją bei kompetencijas (žr. 21 lentelę).

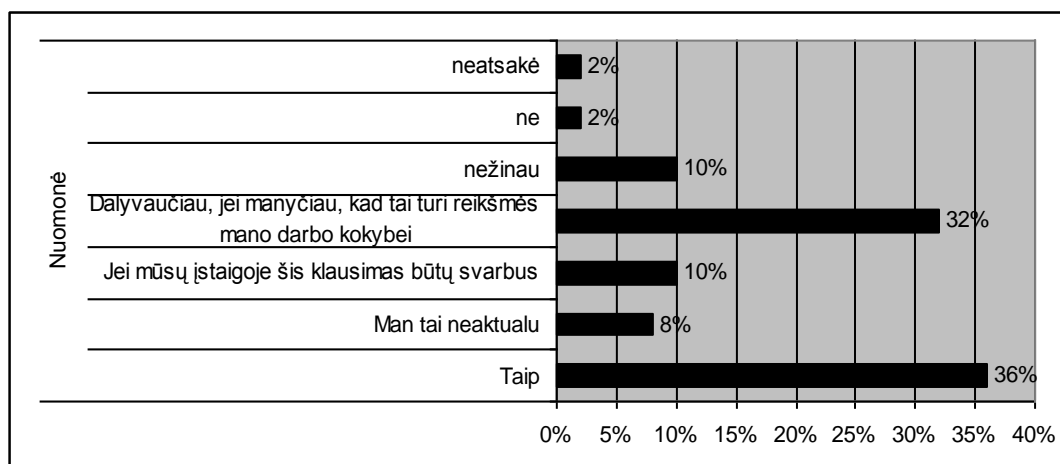
21 lentelė

Pedagogo savęs kaip profesionalo vertinimo priklausomybės nuo požiūrio į profesiją ir profesines kompetencijas (N=182)

Teiginiai	Požiūris į profesiją (p)	Požiūris į profesines kompetencijas (p)
Visumoje darbas man sekasi ir aš esu juo patenkintas.	0,66	0,39
Kiti mane laiko kompetentingu.	0,98	0,77
Mano darbo kokybė yra aukšta.	0,83	0,08
Mane labai gerai vertina vadovybė.	0,59	0,79
Gebėjimai puikiai atitinka profesines kompetencijas.	0,12	0,21
Mano veikla efektyvi.	0,84	0,07
Gerai sutariu su kolegomis.	0,62	-0,73
Jokie išoriniai veiksniai, nesusiję su darbu, neįtakoja mano darbo kokybės.	0,32	0,29

Respondentų savęs vertinimas kaip profesionalo priklauso nuo teigiamo požiūrio į profesiją: pedagogai turintys teigiamą nuostatą į savo profesiją, mano, jog kiti juos laiko kompetentingais (p=0,98), jų veikla efektyvi (p=0,84), o darbo kokybė aukšta (p=0,83). Pagal pateiktą lentelę matome, kad požiūris į profesines kompetencijas taip pat turi įtakos savęs kaip profesionalo vertinimui. Teigiamai vertindami savo profesines kompetencijas pedagogai mano, kad juos labai gerai vertina vadovybė (p=0,79), kiti laiko juos kompetentingais (p=0,77). Tačiau pastebima ir tai, kad kuo geriau respondentai vertina savo kompetencijas, tuo prasčiau jie sutaria su kolegomis (p=-0,73).

Paskutiniuoju tyrimo anketos klausimu siekta identifikuoti pedagogų poreikį dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose savo veiklos kokybės įšivertinimo kompetencijoms įgyti. Gauti tyrimo rezultatai atspindėti 6 paveiksle.



6 pav. Respondentų nuomonė apie dalyvavimą kvalifikacijos tobulinimo renginiuose savo veiklos kokybės įšivertinimo kompetencijoms įgyti (N=182)

Respondentų nuomonės procentinis pasiskirstymas rodo, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogams šiuo metu nėra aktualus poreikis įgyti savo veiklos kokybės vertinimo kompetencijų. Šią prielaidą patvirtina teiginių pasirinkimo dažnis: tik 36 proc. ikimokyklinio ugdymo pedagogų pageidautų įgyti savo veiklos kokybės įšivertinimo kompetencijų; 32 proc. tai būtų aktualu, jei manytų, kad tai turės reikšmės jų darbo kokybei; 10 proc. pageidautų įgyti, jei įstaigoje veiklos kokybės įšivertinimo klausimas būtų svarbus; beveik dešimtdaliui (8 proc.) respondentų tai neaktualu, o 2 proc. pedagogų atsakė neigiamai. Toks respondentų nuomonės pasiskirstymas leidžia daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose pedagogų veiklos kokybės įšivertinimo problema nėra aktuali, jai neskiriamas deramas dėmesys ir reikšmingumas tiek personaliniu, tiek instituciniu lygmeniu.

Išanalizavus duomenis nustatyta, kad pedagogų noras dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose savo veiklos kokybės įšivertinimo kompetencijoms įgyti priklauso nuo to, ar įstaiga turi pedagogo veiklos kokybės įšivertinimo sistemą ($p=0,51$). Galima teigti, jei yra visuotinis apsisprendimas siekti kokybės, kiekvienas pedagogas siekia profesinio tobulėjimo, kad gebėtų įšivertinti savo veiklos stipriąsias ir tobulintinas sritis. Taip pat šis rodiklis priklauso ir nuo to, ar respondentas susipažinęs su švietimo dokumentais pedagogo veiklos vertinimo klausimais. Taigi galime daryti išvadą, kad kuo dažniau pedagogai susipažinę su šiais dokumentais, tuo labiau

jie linkę dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo procese ($p=0,62$) veiklos kokybės vertinimo klausimais.

Apibendrinant empirinio tyrimo duomenis, galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo klausimai iš esmės nėra aktualūs, sprendžiant visos institucijos veiklos kokybės problemas. Pedagogai nėra motyvuoti savo iniciatyva plėtoti įvairius kokybės tobulinimo būdus (patirtinis mokymasis, komandinė veikla ir pan.).

IŠVADOS

1. Poreikis gerinti švietimo kokybę aktualizuoja ikimokyklinio ugdymo grandies veiklos kokybės optimizavimo strategijų ir modelių paieškas. Veiklos vertinimas ir įsivertinimas yra reikšmingi kokybės valdymo sistemos komponentai visose švietimo institucijose. 2005 metais patvirtinus „Ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodiką“, ikimokyklinio ugdymo įstaigos savo veiklos kokybės vertinimui pradėjo taikyti vidaus auditą, nors tyrimai rodo, kad minėtoji metodika bendrojo lavinimo mokyklose taikoma efektyviau.
2. Pedagogo veiklos kokybės įsivertinimas yra ne tik reikšmingas komponentas visos institucijos veiklos kokybės vertinime, bet turi ir kur kas platesnę paskirtį: informacinę, ugdomąją, motyvuojančią. Veiklos kokybės įsivertinimas yra nuolatinio tobulėjimo poreikis ir kaitos proceso postūmis, susijęs su sprendimų priėmimu, profesiniu tobulėjimu ir kt.
3. Empirinio tyrimo rezultatų analizės pagrindu išryškėjo šios tendencijos:
 - Daugiau nei pusė ikimokyklinio ugdymo pedagogų savo profesines kompetencijas vertina kaip tobulintinas ir tik apie penktadalį kaip aukštas.
 - Ne visos ikimokyklinio ugdymo institucijos vertina savo veiklos kokybę ir turi jos įsivertinimo sistemą, o vidaus auditas šiuo metu yra dažniausiai kokybei įsivertinti taikomas būdas.
 - Ikimokyklinio ugdymo pedagogai suvokia savo veiklos analizės vertinimo reikšmingumą, tačiau neryškiai šį procesą sieja su veiklos kokybės būklės nustatymu, problemų ir trūkumų šalinimu ar pačių galimybe mokytis iš savo patirties, jos refleksijos.
 - Ugdymo proceso organizavimui nėra būdinga ryški orientacija į vaiką, į numatytus tikslus, standartų reikalavimus, sąsajas su ugdymo programomis. Identifikuota, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose nepakankamai taikomas individualizavimo principas, dažnai būdinga nepakankamai vaikų poreikius atitinkanti ugdymo aplinka.
 - Projektinė veikla, bendradarbiavimas su kolegomis, dalijimasis veiklos patirtimi ikimokyklinio ugdymo įstaigose nėra suvokiamas kaip asmeninis profesinis tobulėjimas, o tuo pačiu ir visos institucijos veiklos kokybės tobulinimo galimybė.
 - Pedagogai praktikuoja tradicinius bendradarbiavimo su šeima būdus: susirinkimai, vakaronės, šventės ir kt., vyrauja kasdienis tiesioginis ryšys su tėvais.

- Ikimokyklinio ugdymo pedagogai save kaip profesionalus bendriausia prasme vertina gana vidutiniškai, pačių pedagogų kompetencijų kaita yra kol kas aktuali problema.
- Pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo problema nėra aktuali ikimokyklinio ugdymo įstaigose, jai neskiriamas deramas dėmesys ir reikšmingumas tiek personaliniu, tiek instituciniu lygmeniu.

REKOMENDACIJOS

Ikimokyklinio ugdymo institucijos lygmeniu:

1. Veiklos kokybės vertinimui efektyviau taikyti vidaus audito metodiką, skatinti pedagogų dalyvavimą institucijos veiklos kokybės vertinimo procesuose.
2. Sistemingai aptarti ir analizuoti visas ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklos sritis, jos kokybės vertinimo kriterijus, skatinti savianalizės procesus, kurti savo įstaigai pritaikytą veiklos savianalizės sistemą.
3. Tobulinti pedagogų tiriamosios veiklos, reflektavimo ir mokymosi mokyti, ugdymo(si) proceso valdymo kompetencijas.
4. Gerinti ikimokyklinio ugdymo paslaugų kokybę, labiau orientuojantis į vaiko poreikius, ikimokyklinio ugdymo prioritetus, ugdymo technologijų kaitą, gerinant ugdymo aplinką, glaudžiau bendradarbiaujant su šeima.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogams:

1. Susikurti savo veiklos kokybės įsivertinimo sistemą, nuolat su kolegomis reflektuoti savo veiklos pasiekimus, trūkumus, galimybes.
2. Plėtoti savo kompetencijas, sąlygojančias ugdymo proceso individualizavimą.
3. Aktyviai vykdyti bendrą metodinę veiklą su kolegomis, dalyvauti institucijos veiklos kokybės vertinimo ir tobulinimo procesuose.
4. Aktyviau dalyvauti projektinėje veikloje, dalijantis geraja veiklos patirtimi, plėtojant tarpinstitucinį bendradarbiavimą ir savo kompetencijas veiklos kokybės tobulinimo srityje.

LITERATŪRA

1. Ališauskas R. (2005). Pažink save: trys klausimai kiekvienam. *Ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodika*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
2. Ališauskas R., Dukynaitė R. (2005). Švietimo vertinimo raida Lietuvoje. *Pedagogika*. 79, p. 28 – 31.
3. Ališauskas R., Dukynaitė R., (2008). Įsivertinimo plėtra bendrojo lavinimo mokyklose. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijos*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
4. Arends R. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai.
5. Balčiūnas S., Blinstrubas A. (2006). Mokyklų tobulinimo išorės audito vertinimas: mokytojų nuomonės tyrimas. *Acta Paedagogica Vilnensia* 16, p. 166 – 176.
6. Balčiūnas S., Valuckienė J. (2009). Nauda kaip mokyklos įsivertinimo proceso kokybės rodiklis: mokytojų nuomonės tyrimas. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos* 1(14), p. 25 – 34.
7. Barczyk C.C. (1999). *Visuotinės kokybės vadyba*. Vilnius.
8. Barkauskaitė M., Bruzgelevičienė (2002). Švietimo įstaigos vertinimo nuostatos. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
9. Barkauskaitė M. (2005). Pedagogų rengimas: tradicijos ir kaita. *Pedagogika*, 79, p. 11 - 16
10. *Bendroji priešmokyklinio ugdymo ir ugdymosi programa* (2002). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
11. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika. I dalis*, (2002). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
12. *Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos* (2009). [Žiūrėta 2010-06-05]. Prieiga per internetą:
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=340787&p_query=&p_tr2=
13. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijos* (2008). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
14. Bitinas B. (1990). *Bendrosios pedagogikos pagrindai*. Vilnius.
15. Bogdanovičienė B., Grigaravičienė I. (2007). Rekomendacijos ir komentarai ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas vykdančių mokyklų mokytojų (ikimokyklinio ugdymo auklėtojų ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų) veiklai vertinti. *Metodinės rekomendacijos*

- mokytojų veiklai vertinti*. [Žiūrėta 2009-10-01]. Prieiga per internetą: http://www.pprc.lt/metodineVeikla/metodines_rekomendacijos.pdf
16. Burkšaitienė R., Vilkonienė M.(2009). Priešmokyklinio ugdymo kokybė: samprata ir esminiai vadybos aspektai. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 2(23), p.111 – 117.
 17. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai.
 18. Čekanavičius V., Murauskas G. (2003). *Statistika ir jos taikymas II*. Vilnius: TEV.
 19. Čiužas R., Briedis M., Adaškevičienė V. (2005). Europinės švietimo dimensijos kaip pedagogų kvalifikacijos tobulinimosi veiksnys Lisabonos strategijos kontekste. *Mokytojų ugdymas*, 4,p. 16 – 23.
 20. *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas* (2000).Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
 21. Duoblienė L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
 22. Everard B., Morris G. (1994). *Efektyvus mokyklos valdymas*. Vilnius: Alma litera.
 23. Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija (2008). *Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 200-11-24 ISAK-3219*. [Žiūrėta 2010-10-05]. Prieiga per internetą: <http://www.litlex.lt/scripts/sarasas2.dll?Tekstas=1&Id=119889>
 24. Fullan M. (1998). *Pokyčių jėgos*. Vilnius.
 25. Gražienė V.(2009). Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo rengimo standarto(2008) akcentai: tęstinumo ir kaitos problema. *Mokytojų ugdymas*,13 (2),p.64-80.
 26. Gražienė V.(2009a). *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų rengimo tobulinimo kryptys*. [Žiūrėta 2010-07-02] Prieiga per internetą <http://www.viko.lt/uploads/files/2010/Straipsniai/23%20straipsnis.pdf>
 27. Gražienė V. Ikimokyklinis ugdymas. *Pedagoginių studijų kaitos centras*. [Žiūrėta 2010-10-05]. Prieiga per internetą <http://pskc.osf.lt/Darz3.htm>).
 28. Gudaitė L. (2008). Atnaujintas vidaus auditas. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijos*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
 29. Hansen K.A., Kaufman R.K., Saifer S.(1997). *Ugdymas ir demokratijos kultūra: ikimokyklinis amžius*. Vilnius: Lietus.
 30. Hargreaves A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai: mokytojų darbas ir kultūra postmoderniajame amžiuje*. Vilnius:Tyto alba.
 31. Hargreaves A.(2008). *Mokymas žinių visuomenėje*. Vilnius: Homo liber

32. *Ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodika* (2005). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
33. *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 – 2012 metų programa (2007)*. [Žiūrėta 2009- 10-01]. Prieiga per internetą <http://.smm.lt/ugdymas/docs/ikimokyklinis/2007-09-19-1057.pdf>.
34. Išoraitė M. (2005). Veiklos rezultatyvumo vertinimo ypatumai švietimo institucijose. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*. 5 ,p.135 – 143.
35. Jackūnas Ž.(2003). Pagrindinės ugdymo kaitos nuostatos. *Mokymas, mokymasis ir vertinimas*. Projekto medžiaga [Žiūrėta 2009- 10-01]. Prieiga per internetą: <http://www.pedagogika.lt/puslapis/vertinimas3.pdf>
36. Jarvis P. (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto švietimo studijų centras.
37. Jovaiša I. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas.
38. Jovaiša L. (2005). Pedagoگو asmenybė ir ugdymas. Sėkmės kūrybos mokymo problema. *Acta Paedagogica Vilnensia* p. 10 – 28.
39. Jucevičienė P., Bankauskienė N.ir kt.(2007). *Pedagogų rengimo studijų programų analizė*. Vilnius: MKC.
40. Jucevičienė P., Lepaitė D.(2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*,1(22),p.44 – 50.
41. Juodaitytė A.(2000). Moderniosios vaiko ir vaikystės sampratos ir edukacinės ideologijos paieškos (prielaidos kryptys).*Pedagogika*.41, 33 – 49.
42. Juodaitytė A.(2003). *Vaikystės fenomenas: socialinis – edukacinis aspektas*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
43. Juodaitytė A., Karzinauskienė R.(2007). Kokybės vadybos principų raiška mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo procesuose. *Mokytojų ugdymas*,9,p. 24 – 41.
44. Juodaitytė A., Martišauskienė D.(2008). Ikimokyklinio ugdymo kokybės valdymo prasmių kontekstualizavimas Lietuvos respublikos švietimo dokumentuose. *Mokytojų ugdymas*, 11(2), p. 116 – 134.
45. Jurašaitė–Harbison E.(2004). Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos kaip tęstinio profesinio mokymo(si) funkcija: kompetencijų modelio įgyvendinimas, įvertinimas.*Pedagogika*, 71,p.56 – 65.
46. Kaminskienė V. (2007) Mokytojų veiklos vertinimas. *Metodinės rekomendacijos mokytojų veiklai vertinti*. [Žiūrėta 2010-06-05]. Prieiga per internetą: http://www.pprc.lt/metodineVeikla/metodines_rekomendacijos.pdf

47. Kardelis K.(2002).*Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex
48. Katiliūtė E. (vad.) (2009). *Mokyklos savęs vertinime naudojamų tyrimo instrumentų koncepcija*. Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra.
49. Kavaliauskienė V. (2001). *Pedagoginis pašaukimas ir jo ugdymas: monografija*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
50. Kazakevičius G.(2004). Mes taip mąstome. Mes taip sakome. Mes taip darome. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika*, p. 4- 8. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
51. Kaziliūnas A. (2006). *Kokybės analizė, planavimas ir auditas*. Vilnius: Mykolo Riomerio universiteto leidybos centras.
52. Kučinskienė R., Kučinskas V. (2005). Studijų kokybės sistemos kūrimas ir valdymas. *Acta Paedagogica Vilnensia* 14,p.187 – 198.
53. Lamanuskas V. (2007). *Švietimo dimensijos*.Vilnius: Ciklonas.
54. Laužackas R.(2000). *Mokymo turinio projektavimas*. Kaunas.
55. Laužackas R.(2005). *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas*.Kaunas:VDU leidykla
56. Laužackas R., Dienys V. (2004). *Profesijos mokytojų strateginių kompetencijų nustatymo ir jų kvalifikacijos tobulinimo modulių rengimo metodika*. Vilnius: Profesinio mokymo metodikos centras.
57. Lietuvos vaikų ikimokyklinio ugdymo koncepcija (1989).*Tautinė mokykla* I. Mokyklų koncepcijų projektai. Kaunas: Šviesa,p.57-80.
58. Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas Dėl „Valstybės ilgalaikės strategijos patvirtinimo“Nr. IX-1187(2002 11 12). Valstybės žinios,Nr. 113- 5029.
59. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas* (2003) Nr.IX-1630.Valstybės žinios, 63-2853.
60. Lietuvos švietimo ir mokslo ministerija(2002). *Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos*. Gairės [Žiūrėta 2009-10-01]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/strategija/docs/svietimo.gaires.pdf>>.
61. *Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005-04-18 įsakymas Nr. ISAK-627*“ Dėl ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašo“. Žinios, 52-1752.
62. *LST EN ISO 8402: Kokybės vadyba ir kokybės užtikrinimas. Terminai ir apibrėžimai*.(1995) Vilnius: Lietuvos standartizacijos departamentas.
63. *Lietuvos statistikos departamentas*. [Žiūrėta 2010-06-02]. Prieiga per internetą: <http://www.stat.gov.lt/lt/news/view/?id=6609>.
64. Martišauskienė E.(2009). Pedagogų požiūris į mokytojo kompetencijų raišką. *Acta Paedagogica Vilnensia*,22,p.88-101.

65. *Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti* (2006). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
66. Mikulis J.(2007). *Pažangūs vadybos principai. Visuotinė kokybės vadyba*. Vilnius:Ciklonas.
67. *Mokytojų atestacijos nuostatai* (2007). [Žiūrėta 2009-10-01]. Prieiga per internetą: <http://www.pprc.lt/atestacija/2007-07-27-ISAK-1578.pdf>
68. *Mokytojų profesijos kompetencijos aprašas* (2007).[Žiūrėta 2009- 10-01]. Prieiga per internetą: [www.smm.lt/teisine_baze/docs/.../2007-01-15-ISAK-54\(2\).doc](http://www.smm.lt/teisine_baze/docs/.../2007-01-15-ISAK-54(2).doc)
69. Monkevičienė O.(sud)(2001). *Ankstyvojo ugdymo vadovas*. Vilnius.
70. Monkevičienė O., Bagdonaitė L. (2004). Priešmokyklinių grupių pedagogų profesinės savirefleksijos ypatumai. *Pedagogika* 73,p.70 – 76.
71. Monkevičienė O.(2008). Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo(si) turinio kaitos tendencijos. *Pedagogika*,91,p. 66 – 72.
72. Monkevičienė O.(sud.)(2008). *Praktikos vadyba: mentoriaus rengimo vadovėlis*. Kaunas: Technologija.
73. Monkevičienė O., GlebuvieneV.S., Stankevičienė K. ir kt. (2009). *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo turinio ir jo įgyvendinimo kokybės analizė*. Ataskaita.[Žiūrėta 2010-06-10] Prieiga per internetą: [http://www.upc.smm.lt/projektai/pletra/Tyrimai/VPU tyrimo ataskaita/ikimokyklinio,priesmokyklinio ugdymo turinio ir jo igyvendinimo kokybes analize Tyrimo ataskaita 2009 11 05.pdf](http://www.upc.smm.lt/projektai/pletra/Tyrimai/VPU_tyrimo_ataskaita/ikimokyklinio,priesmokyklinio_ugdymo_turinio_ir_jo_igyvendinimo_kokybes_analize_Tyrimo_ataskaita_2009_11_05.pdf)
74. Navickaitė J.(2007). Mokytojų atestacijos nuostatų ir bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašo dermė. *Metodinės rekomendacijos mokytojų veiklai vertinti*. [Žiūrėta 2009-10-01]. Prieiga per internetą: http://www.pprc.lt/metodineVeikla/metodines_rekomendacijos.pdf
75. Neifachas S.(2003). Priešmokyklinio ugdymo kaitos metakontekstų rekonstrukcinė analizė. *Jaunųjų mokslininkų darbai*,1,p.80 – 88.
76. Neifachas S. (2006). *Pedagoginio vadovavimo kompetencija*. Vilnius: Ciklonas.
77. Neifachas S. (2007). *Priešmokyklinio ugdymo kokybės vadyba: vadovavimas ugdymo programos rengimo strategijai*. Vilnius: Ciklonas.
78. Neifachas S.(2008). Priešmokyklinio ugdymo valdymo funkcijų kontekstualizavimasis Lietuvos respublikos švietimo politikos strateginėse kryptyse. *Mokytojų ugdymas*,10,p.90 – 110.
79. Neifachas S.(2009). Ikimokyklinio ugdymo kokybės valdymo problemos eksplikacija. *Pedagogika*,93,p.70 – 79.

80. *Pavyzdinis auklėtojo pareigybės aprašymas* (2005). Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005-11-11d. ISAK-2249.[Žiūrėta 2009- 10-01]. Prieiga per internetą: www.smm.lt/fit/ugdymas/ikimokyklinis.htm
81. *Pedagogų rengimo koncepcija*. [Žiūrėta 2010-06-10]. Prieiga per internetą: [www.smm.lt/teisine_base/docs/.../2004-09-16-ISAK-1441\(2\).doc](http://www.smm.lt/teisine_base/docs/.../2004-09-16-ISAK-1441(2).doc)
82. *Pedagogų rengimo reglamentas* (2010). [Žiūrėta 2010-06-04]. Prieiga per internetą www.smm.lt/prtm/...pedagogu_rengimo_reglamentas_20100108.pdf
83. Purvaneckienė G. (2005). Švietimo politika ir ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo plėtra. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 15, p.176 – 187.
84. Priešmokyklinio ugdymo koncepcija (2000). *Informacinis leidinys* Nr. 12 (107).
85. *Psichologijos žodynas* (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
86. Rado P. (2003). *Švietimas pereinamuoju laikotarpiu*. Vilnius: Garnelis.
87. Rajeckas V. (2004). *Pedagogikos pagrindai*. Vilnius.
88. Ruškus J.(vad) ((2009). *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo vadybos kokybės vertinimas*. [Žiūrėta 2010-06-10]. Prieiga per internetą http://www.upc.smm.lt/projektai/pletra/Tyrimai?J.Ruskaus_tyrimo_ataskaita/Ikimokyklinio_priesmokyklinio_ugdymo_vadybos_kokybes_vertinimas_Tyrimo_ataskaita2009_08_31.pdf
89. Ruževičius J. (2006). *Kokybės vadybos modeliai ir jų taikymas organizacijų veiklai tobulinti*. Vilnius: VU.
90. Stankevičienė K. Bielinienė I., Zimblienė B. ir kt.(2009). Ikimokyklinio ugdymo pedagogo profesijos kompetencijos įsivertinimas. *Pedagogika*, 93, p. 63 – 69.
91. Stoner J.A.F., Freeman R.E., Gilbert D.R. (1999). *Vadyba*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
92. *Tarptautinių žodžių žodynas* (1985). Vilnius.
93. Trakšėlysis K.(2008). Mokytojų požiūris į profesinius reikalavimus. *Pedagogika*, 92, p. 7 – 13.
94. Tumėnienė V., Janiūnaitė B.(2000). Pedagogo veiklos pokyčiai pasaulinių ir europinių švietimo dimensijų kontekste. *Socialiniai mokslai*, 2(23), p. 24 – 33.
95. *Valstybinės švietimo strategijos 2003- 2012 metų nuostatos*(2003).[Žiūrėta 2009- 10-01]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/kiti/strategija2003-12.doc>
96. Vanagas P. (2004). *Visuotinės kokybės vadyba*. Kaunas: Technologija.
97. Vasiliauskas R. (2010). Mokytojo profesinės koncepcijos refleksija magistrantūros studijose: vertybinių orientacijų išvalgos. *Pedagogika*, 98, p.9-16.
98. Vilkonienė M. (2007). *Bendrojo išsilavinimo kokybė, samprata, problematika, praktika*. Vilnius: Ciklonas.

99. Želvys R.(1999). *Švietimo vadyba ir kaita*. Vilnius: Garnelis.
100. Želvys R.(2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
101. Žydžiūnaitė V.(2007). *Tyrimo dizainas: struktūra ir strategijos*. Kaunas: Technologija.

PRIEDAI

ANKETA PEDAGOGAMS

Gerbiamas Respondente,

ŠIAULIŲ UNIVERSITETO EDUKOLOGIJOS f-to ŠVIETIMO KOKYBĖS VADYBOS studijų programos studentė atlieka tyrimą „Ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo patirtis“. Šiuo tyrimu siekiama išsiaiškinti kaip pedagogai įsivertina savo veiklos kokybę. Jūsų atsakymai padės identifikuoti esmines problemas ir ieškoti galimybių jų sprendimui.

Anonimiškumą garantuojame, nei Vardo, nei Pavardės nurodyti NEREIKIA. Anketos duomenys bus apdorojami bendroje statistinėje suvestinėje. Dėkojame už išreikštą nuomonę ir sugaištą laiką!

Tinkamus atsakymus pažymėkite taip (X).

1. Keletas klausimų apie Jus

1.1. Lytis: Vyras Moteris

1.2. Jūsų amžius metai (ų)

1.3. Išsilavinimas:

Aukštasis universitetinis; Aukštasis neuniversitetinis;

Studijuoju bakalauro , magistro studijų pakopoje;

Neturiu aukštojo išsilavinimo.

1.4. Kvalifikacinė kategorija:

Auklėtojas; Vyresnysis auklėtojas;

Auklėtojas metodininkas; Auklėtojas ekspertas.

1.5. Pedagoginio darbo stažas:

iki 5 metų, iki 10 metų, nuo 10m. iki 15 metų,

nuo 15m. iki 20 metų, 20 metų ir daugiau.

1.6. Savo profesija esu:

– patenkinta;

– nepatenkinta;

- antrąkart šios profesijos nesirinkčiau.

1.7. Mano profesinės kompetencijos:

– aukštos; – reikia tobulinti; – nesusimąščiau, kaip galėčiau vertinti.

2. Ar Jūsų įstaiga turi pedagogų veiklos kokybės įsivertinimo sistemą, modelį?

Taip; Ne; Neteko girdėt.

Taikomas tik vidaus auditas institucijos veiklai vertinti.

Dažniausiai taikoma patirties refleksija (sąmoningas patirties analizės metodas).

3. Ar esate susipažinęs(usi) su švietimo dokumentais pedagogo veiklos vertinimo klausimais?

Taip; Ne; Iš dalies.

4. Kokia jūsų nuomonė apie ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimą:

Eil.nr.	Teiginys	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku
1.	Ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas nei vidaus audito metodikoje, nei institucijos savianalizėje iš esmės neįtrauktas kaip atskiras komponentas į vertinimo metodiką.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Pedagogų veiklos kokybės įsivertinimas nėra laikomas reikšmingu komponentu ikimokyklinio ugdymo įstaigos kokybės vertinime.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Šalies mastu ir institucijos lygmeniu nėra sukurtas pedagogo veiklos įsivertinimo modelis, metodika.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Pedagogo veiklos kokybės įsivertinimas yra pačių pedagogų reikalas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Pedagogai savo veiklos kokybės įsivertinimui naudoja įvairių autorių anketas, testus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Įvertinkite veiklos savianalizės reikšmingumą:

- veiklos savianalizė leidžia pastebėti trūkumus ir stipriausias veiklos puses;
- veiklos savianalizė padeda tobulinti ugdymo procesą;
- savianalizė leidžia nustatyti veiklos kokybės būklę;
- savianalizė būtina veiklos įsivertinimui;
- veiklos savianalizė tiesiogiai siejasi su trūkumų, problemų šalinimu;
- veiklos savianalizė yra viena iš pedagogo mokymosi formų;
- veiklos savianalizė padeda geriau pažinti save;
- kita (įrašykite savo nuomonę).....

6. Kas Jus skatina vertinti savo veiklą, kompetencijas ir asmeninius pasiekimus:

Eil.nr.	Skatinantys veiksniai	Visada	Dažniausiai	Kartais	Niekada
1.	Augantys reikalavimai ugdymo kokybei.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Augantys ugdytinių tėvų poreikiai.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Savirealizacijos poreikis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Vadovų iniciatyva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Profesinės karjeros siekis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Konkurencija darbo rinkoje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Kolegų pavyzdys.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8.	Užsienio kolegų patirtis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Kvalifikacijos tobulinimo kursuose įgyta veiklos įsivertinimo patirtis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Kita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7. Kokiais būdais įsivertinate savo veiklos kokybę?

Eil.nr.	Būdai	Visada	Dažniausiai	Kartais	Niekada
1.	Analizuoju ugdytinių pasiekimus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Vedu ugdytinių pasiekimų dienoraštį.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Atlieku tėvų apklausą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Prašau administracijos įvertinti mano veiklą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Analizuoju savo veiklos būdus, metodus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Savo veiklą lyginu su kolegų patirtimi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Dalinuosi darbo patirtimi su kitų įstaigų pedagogais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Mano veikla įvertinama per atestaciją.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Savo veiklos kokybę įsivertinti padeda vidaus auditas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Kaupi savo kompetencijų portfelį.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Kita.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Įvertinkite, ar tikslingai, veiksmingai ir rezultatyviai organizuojate ugdymo procesą:

Eil.nr.	Požymiai	Visada	Dažniausiai	Kartais	Niekada
1.	Gerai žinau ikimokyklinio ugdymo standartą ir programų reikalavimus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Ugdomąją veiklą sieju su ikimokyklinio ugdymo standartais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Numatau konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Planuoju ugdomąją veiklą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Ugdymo tikslus sieju su ugdymo aplinka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Ugdymo uždavinius sieju su vaikų veiklos rezultatais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Rezultatus sieju su tolesniu ugdymu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Planuodama ugdymo turinį, išsiaiškinu vaiko ugdymosi poreikius ir pasiekimus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	Taikau įvairius ugdymo būdus bei metodus pagal vaikų amžiaus ypatumus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	Pastebiu, palaikau vaiko sumanymus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	Skatinu vaikų kūrybiškumą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	Ugdomojoje veikloje taikau naujoves, pažangią patirtį.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	Ugdymo medžiagą pritaikau įvairių poreikių vaikams.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	Užduotis diferencijuojau pagal vaikų poreikius ir galias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	Ugdytiniai erdvėje randa viską, ko reikia žaidimams, aktyviai veiklai ir poilsiui.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Grupės įrangą, priemones pritaikau ypatingiems vaikams.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Vertinu ugdytinių pasiekimus ir pažangą, atsižvelgdamas į įvairią veiklą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Turiu pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Rengiu individualias programas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Naudoju informacines komunikacines technologijas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Įvertinkite savo veiklą institucijos bendruomenėje:

Eil.nr.	Kriterijai	Visada	Dažniausiai	Kartais	Niekada
1.	Planuoju ir vykdu bendrą metodinę veiklą su kitais pedagogais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Teikiu metodinę pagalbą kolegoms.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Analizuoju ugdytinių pasiekimus su kolegomis, kitais suinteresuotais asmenimis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Informaciją apie ugdytinių pasiekimus pateikiu ir aptariu su tėvais (globėjais, rūpintojais).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Rengiu projektus, dalyvauju juos įgyvendinant.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

10. Įvertinkite savo darbo praktikoje naudojamas bendradarbiavimo su šeima formas ir būdus:

Eil.nr.	Būdai ir formos	Visada	Dažniausiai	Kartais	Niekada
1.	Kasdieninis tiesioginis ryšys.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Lankymasis namuose.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Individualūs pokalbiai, konsultacijos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Pokalbiai telefonu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Dalyvavimas bendruose projektuose.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Susirinkimai.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Renginiai: koncertai, spektakliai, šventės, susitikimai, vakaronės.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Įvertinkite save kaip profesionalą bendriausia prasme (pagal Martinez (2004) modelį):

Eil.nr.	Teiginiai	Taip	Iš dalies	Negaliu pasakyti	Ne
1.	Visumoje darbas man sekasi ir aš esu juo patenkintas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Kiti mane laiko kompetentingu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Mano darbo kokybė yra aukšta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Mane labai gerai vertina vadovybė.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Gebėjimai puikiai atitinka profesines kompetencijas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	Mano veikla efektyvi.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	Gerai sutariu su kolegomis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	Jokie išoriniai veiksniai, nesusiję su darbu, neįtakoja mano darbo kokybės.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. Ar pageidautumėte dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose savo veiklos kokybės įsivertinimo kompetencijoms įgyti?

- Taip;
- Man tai neaktualu;
- Jei mūsų įstaigoje šis klausimas būtų svarbus;
- Dalyvaučiau, jei manyčiau, kad tai turėtų reikšmės mano darbo kokybei;
- Nežinau;
- Ne.

Ačiū už atsakymus.