

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA
MENŲ FAKULTETAS
TAIKOMOSIOS DAILĖS IR TECHNOLOGIJŲ KATEDRA

RŪTA GADECKIENĖ
Edukologijos magistrantūros studentė

**MOKOMŲJŲ DALYKŲ EDUKACINĖS KOKYBĖS RODIKLIAI
BENDROJO LAVINIMO VIDURINĖJE MOKYKLOJE**

MAGISTRO DARBAS
Socialiniai mokslai edukologija (07 S)

Darbo vadovas

doc. dr. Virginija Šidlauskienė

Recenzentas

doc. dr. Felicija Ivanauskienė

Šiauliai, 2007

SANTRAUKA

Rūta Gadeckienė.

Mokomųjų dalykų edukacinės kokybės rodikliai bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje.

Magistro darbas.

Magistro darbe yra suformuluota Lietuvos švietimo sistemos politikos problema – nors švietimo kokybė yra nurodoma kaip vienas iš svarbiausių švietimo politikos prioritetų, nėra vieningo sutarimo, kas yra švietimo kokybė, kokiais kriterijais remiantis matuoti kokybę švietimo sistemoje. Atlikta Lietuvos Respublikos norminių aktų, kuriais vadovaujantis nustatomi švietimo sistemos prioritetai, analizė. Išanalizuoti įvairių Lietuvos ir užsienio autorių teoriniai ir praktiniai darbai, kuriais siekta patikslinti bendrojo lavinimo vidurinės mokyklos švietimo kokybės sampratą. Patvirtinama autorės suformuluota mokslinio darbo hipotezė, kad švietimo kokybei matuoti sukurta Valstybės švietimo stebėsenos rodiklių sistema nepakankamai apima bendrojo lavinimo mokyklos mokomuosius dalykus, be to, mokyklose vykdomas vidaus ir išorės auditas analizuoja mokyklą kaip atskirą švietimo sistemos vienetą, o abiejų tipų audito rezultatai neatsispindi Valstybės švietimo stebėsenos rodiklių sistemoje.

Atsakydama į iškeltus tikslus, autorė formuluoja mokslinio darbo išvadas. Švietimo kokybė – tai visuma požymių, apibūdinančių švietimo įstaigą kaip sudėtinį švietimo sistemos vienetą, kurio kokybišką egzistavimą lemia mokomoji aplinka, mokymo priemonės, kvalifikuoti pedagogai, pamokinė ir popamokinė veikla, moksleivių pasiekimai, mokyklos bendruomenės (tėvų, mokinių, pedagogų ir visuomenės) tarpusavio santykiai, kuriems vertinti pasitelkiamas vidinis vertinimas (savianalizė) ir išorinis (ekspertinis) vertinimas. O ugdymo kokybė laikoma sudėtine švietimo kokybės dalimi, laiduojančia žmogaus bendravimo su aplinka formavimą ir tobulinimą mokant ir besimokant, lavinant ir besilavinant, formuojantis įgūdžius, gebėjimus ir vertybines nuostatas. Bendrojo lavinimo mokykloje atliekamo vidaus audito rezultatai apima visus mokomuosius dalykus, visus klasių koncentrus ir visus mokinius. Vidaus auditą galima laikyti konkrečios mokyklos savianalize, tačiau gautus duomenis reikia vertinti atsižvelgiant į vadinamąjį žmogiškąjį veiksnių – kai kurie mokyklos bendruomenės nariai linkę pervertinti savo veiklą. Tuo tarpu Valstybės švietimo stebėsenos rodikliais vertinami ne visų mokomųjų dalykų mokymo ir mokymosi procesai, o tik užsienio kalbos. Tačiau reikia pripažinti, kad mokymosi rezultatų rodikliai apima kone visus bendrojo lavinimo mokyklos mokomuosius dalykus, tačiau vertinami tik 15-mečiai ir VIII klasės moksleiviai. Be to, norint vertinti atskiro mokomojo dalyko kokybę, būtina sukurti visuotinai naudotiną instrumentą, kuriuo remiantis kiekvieno mokomojo dalyko mokytojas ir kiekvienas mokomas mokinytis galėtų patys įvertinti savo mokymo ir mokymosi kokybę. Darbe rekomenduojama ugdymo proceso organizavime akcentuoti mokomojo dalyko vertinimą, o moksleiviams ir mokytojams siūlomas mokomojo dalyko vertinimo instrumentas.

SUMMARY

Rūta Gadeckienė.

The Quality Indicators at Secondary School Education.

Master thesis.

The following problem of Lithuanian education system policy is enunciated in the master thesis: although the quality of education is referred as one of the most important priorities in the education policy, there is no unanimous agreement about the quality of education itself and the criteria to measure it. The acts of Lithuanian Republic defining the priorities of education system were analyzed. On purpose to specify the conception of quality at secondary school education, the analysis of works by Lithuanian and foreign authors was performed. The hypothesis stated by the author in the study is confirmed. According to the author, the system of education monitoring indicators developed by the state to measure the quality of education is insufficient as far as the subjects at secondary school are concerned. Moreover, the school is analyzed as a separate unit of the education system while the internal and external audit is being accomplished there. Besides, the results of both the internal and external audit are not reflected in the state's system of education monitoring indicators.

According to objects the author proposed to herself, the inferences of the study are drawn. The quality of education is the whole of features, characterizing educational institution as the multiple unit of the education system which existence of quality is referred to teaching and learning environment, instructional aids, qualified educators, school and extra-curricular activities, the achievements of schoolchildren, the relationship among the members of school community (parents, schoolchildren, teachers and society). These features are assessed using inner estimation (self-questioning) and outer (expert) evaluation. Whereas the quality of training is considered as the constituent of education's quality, ensuring the formation and development of human being's interaction with the environment under processes of educating, teaching and learning; including the cultivation of skills, abilities and value system. The results of internal audit at secondary school involve all the subjects, all the categories of forms and every schoolchild. The internal audit might be considered as the self-questioning of particular school. However, the data obtained should be estimated taking into consideration the human factor, as some members of the school community are tended to overestimate their work. Meanwhile, only the foreign languages are assessed using the state's education monitoring indicators but not the teaching and learning of all the subjects at secondary school. Although the schoolchildren of eighth form and the students aged fifteen are assessed, it should be admitted that the indicators of learning results include almost all the subjects. Furthermore, it is necessary to originate universally applicable instrument in order to assess the quality of particular subject. The teacher of particular subject and every schoolchild would be able to assess the quality of teaching and learning then. It is recommended to emphasize the assessment of subjects in the planning of education. The instrument of subject's assessment is also proposed to schoolchildren and teachers in the master thesis.

TURINYS

| | |
|---|----|
| SUTRUMPINIMŲ SĄRAŠAS..... | 5 |
| IŠVADAS..... | 6 |
| 1. TEORINĖS PRIELAUDOS: NUO VISUOTINĖS KOKYBĖS VADYBOS ŠVIETIMO KOKYBĖS LINK | 11 |
| 1. 1. Visuotinės kokybės vadybos samprata..... | 11 |
| 1. 2. Visuotinės kokybės kontrolės idėjos..... | 14 |
| 1. 3. Švietimo vadybos apibrėžimas..... | 18 |
| 1. 4. Švietimo kokybės samprata..... | 18 |
| 2. KOKYBĖS APIBRĖŽTIS ŠVIETIMO SISTEMOS VALDYMO DOKUMENTUOSE..... | 30 |
| 2.1. Lietuvos valstybės švietimo politika..... | 30 |
| 2.2. Europos Sąjungos švietimo erdvė..... | 38 |
| 3. ŠVIETIMO KOKYBĖS RODIKLIAI..... | 42 |
| 3. 1. Švietimo kokybės rodiklio samprata ir paskirtis..... | 42 |
| 3. 2. Švietimo kokybės rodiklių sistemos..... | 43 |
| 3. 3. Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos vertinimas..... | 46 |
| 3. 3. 1. Mokyklos vidaus auditas..... | 46 |
| 3. 3. 2. Valstybės švietimo stebėsenos rodikliai..... | 47 |
| 3. 4. Švietimo kokybės rodikliai tyrimuose | 49 |
| 4. NUO ŠVIETIMO KOKYBĖS Į MOKOMOJO DALYKO VERTINIMO KOKYBĘ..... | 52 |
| 5. MOKYMOSI IR MOKYMO PROCESO VERTINIMO GALIMYBĖS. ASMENINĖS PEDAGOGINĖS PATIRTIES ĮŽVALGOS..... | 57 |
| 5. 1. Moksleivių požiūris į mokymosi kokybę..... | 58 |
| 5. 2. Mokytojo įsivertinimo galimybės..... | 62 |
| IŠVADOS..... | 63 |
| LITERATŪRA..... | 64 |
| PRIEDAI | |

SUTRUMPINIMŲ SĄRAŠAS

EBPO – Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija.

ES – Europos Sąjunga

ISCED – Tarptautinė standartizuota švietimo klasifikacija.

JUSE (Union of Japanese Scientists and Engineers) – Japonijos mokslininkų ir inžinierių sąjunga.

OECD (Organisation for Economic and Social Cooperation and Development) – Ekonominio ir socialinio bendradarbiavimo ir vystymosi organizacija.

PISA (Programme for International Student Assessment) – Tarptautinė moksleivių vertinimo programa.

ŠMM – Švietimo ir mokslo ministerija.

UNESCO – (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) – Jungtinių Tautų švietimo, mokslo ir kultūros organizacija.

ĮVADAS

Temos aktualumas. Gyvendami visuotinės gyvenimo kaitos sąlygomis, esame priversti nuolatos tobulėti ir keistis įvairiose gyvenimo srityse. Šie pokyčiai neaplenkia ir švietimo srities. Lietuvoje vykstant švietimo sistemos reformai, reikalaujama, kad mokyklos suolą paliktų ir į gyvenimą išeitų mąstanti ir kurianti asmenybė, kuri sugebėtų lengvai prisitaikyti prie nuolatos besikeičiančių kultūrinių ir visuomeninių sąlygų. Ir švietimo politikai, ir moksleivių tėvai, ir mokytojai siekia, kad dabartiniai moksleiviai būtų ugdomi taip, jog patys sugebėtų stiprinti ir plėtoti tą visuomenę. Tačiau išugdyti žmogų įmanoma tik tada, kai jis pats mato šio proceso prasmę, kai jis pats sugeba vertinti ir tobulinti savo gebėjimus ir kompetencijas, prisiimti tam tikrus įsipareigojimus.

Labiausiai išsivysčiusios pasaulio šalys rūpinasi informacinės, žinių, besimokančios visuomenės kokybės plėtote, todėl prioritetas skiriamas švietimui, ypač – bendrojo lavinimo mokyklai, kuri turi užtikrinti visiems piliečiams „lygaus starto“ galimybes (Bagdonas A., 2002). Visuomenė išgyvena laikotarpį, pasižymintį intensyviu žinių ir informacinės visuomenės kokybių siekiu (Jotautienė M., 2003), vis labiau aktualėja švietimo apskritai ir bendrojo lavinimo kokybės klausimai. Taigi galima tvirtinti, kad, pasikeitus visuomenės požiūriui į švietimą, pakito ir šiuolaikinės ugdymo tendencijos: nuo orientacijų, formuojančių „žinantį žmogų“, nuolatos artėjama prie „kūrybiškai mąstančio žmogaus“, kuris gebėtų spręsti iškylančias problemas nuolatos besikeičiančiame pasaulyje.

Šalys, pasiekusios arba siekiančios demokratinės visuomenės kokybės, tarp kurių yra ir Lietuva, turi savitas tradicijas, socialinį supratimą, gyvenimo sąlygas. Kiekvienos šalies kultūrinis kontekstas yra unikalus, todėl jo veikiama kiekviena šalis savaip ieško atsakymo į klausimą – kas yra ugdymo kokybė? Ir vis labiau suprantama, kad negalima tikėtis vieno atsakymo; atsakymų egzistuoja daug – gal netgi tiek, kiek yra švietimo veikla suinteresuotų asmenų.

Per pastarąjį dešimtmetį, vykstant Lietuvos švietimo reformai, pakito visuomenės požiūris į mokyklą. Pradėta suvokti, kad mokykla nėra ir negali būti uždara sistema, negali atsiverti nuo supančios aplinkos, o turi klestėti ir reaguoti į pokyčius. Reforma pagerino teikiamo išsilavinimo kokybę: bendrajame lavinime pereita prie bendrųjų ugdymo turinio programų (kurios, beje, detalizuojamos pačioje mokykloje) ir standartų, sustiprintas ir išplėstas užsienio kalbų mokymasis, įvesti nauji humanitariniai ir socialiniai bendrojo lavinimo dalykai (*Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos 2003-2012 m.*). Tačiau reikia pripažinti, kad bendrajame lavinime dar liko nesubalansuoti mokymosi krūviai, neatlikta racionali turinio atranka, nesukurta šiuolaikinė mokinių pasiekimų vertinimo sistema. Daugeliu atvejų išlieka tradicinė ugdymo ir jo rezultatų vertinimo orientacija į žinias, o ne į gebėjimus. Per maža dėmesio skiriama kritiniam mąstymui ir problemų sprendimui, kūrybingumui, saviraiškai ir bendrai veiklai skatinti.

Savotiški ugdymo rezultatų kontūrai yra Išsilavinimo standartai. Juose vartojama pasiekimų lygmens sąvoka aiškinama kaip kriterijų visuma, nusakanti tam tikrą kokybinę moksleivių mokymosi rezultatų pakopą. Išskiriami trys moksleivių pasiekimų lygmenys:

1. Minimalusis pasiekimų lygmuo nusako tokį mokomojo dalyko bendro supratimo bei žinių, mokėjimų, įgūdžių ir gebėjimų lygį, kuris pasiekiamas beveik visiems moksleiviams, yra būtinas gyvenant šiuolaikinėje visuomenėje ir užtikrina bent minimalias tolesnio mokymosi galimybes.

2. Pagrindinis pasiekimų lygmuo galėtų būti trumpai apibrėžtas kaip žinių, mokėjimų, įgūdžių, gebėjimų visuma, pasiekiamą daugumai moksleivių, užtikrinanti normalias tolesnio mokymosi bei profesinės veiklos galimybes, sudaranti pagrindinį puoselėtiną tam tikro dalyko kultūrinį branduolį ir nusakanti dalyko vietą žmonijos kultūroje.

3. Aukštesnysis pasiekimų lygmuo greičiau išreiškia idealų tikslą, kurio reikia siekti mokantis dalyko, bet kurį visiškai įgyvendinti sunku netgi tuo atveju, kai moksleiviui puikiai sekasi mokytis. Šį lygmenį pasiekti padeda specialieji gabumai bei ypatinga motyvacija.

Svarbiausios Išsilavinimo standartų funkcijos apibrėžiamos taip:

- Būti vienu iš pagrindinių orientyrų rengiant mokymo programas, individualias konkrečiai mokyklai, klasei ar netgi paskiram vaikui. Ugdymo programų rengėjai turi aiškiai žinoti brandos gaires ir galutinių rezultatų reikalavimus.
- Padėti įvertinti moksleivių pasiekimus tiek baigiamųjų egzaminų metu, tiek ir mokymo procese. Įgalinti pačius moksleivius pasitikrinti savo pasiekimus ir pagal tai koreguoti mokymosi pastangas.

Vis dėlto tenka pripažinti, kad Išsilavinimo standartų nepakanka švietimo ir ugdymo kokybei apibrėžti. Parengti bendrojo išsilavinimo standartai, kaip teigia R.Želvys (2003), savo forma ir turiniu yra ugdymo pasiekimų standartai, nurodantys svarbiausias brandos ir pasiekimų gaires, apibrėžiantys reformuotoje bendrojo lavinimo mokykloje siekiamą moksleivių žinių, mokėjimų, įgūdžių ir gebėjimų kokybės lygį bei pageidautinas nuostatas.

Mokymo(si) kokybės ir pasiekimų vertinimo problema visada aktuali ir pedagogams, ir patiems moksleiviams, ir, žinoma, jų tėvams. 2001 m. pabaigoje Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto Švietimo politikos centras Švietimo ir mokslo ministerijos užsakymu atliko tyrimą, kuriuo siekė išsiaiškinti moksleivių tėvų supratimą apie švietimo kokybę. Gauti atsakymai pasirodė esą labai subjektyvūs: tai gali būti ir lygios galimybės įgyti išsilavinimą, ir „lengvas“ įstojimas į universitetą.

Dauguma moksleivių tėvų (net 69 proc.) mano, kad visi Lietuvos piliečiai turi vienodas galimybes įgyti kokybišką vidurinį išsilavinimą. Tai yra vienas iš svarbiausių švietimo sistemos kokybės požymių – lygių galimybių užtikrinimas visiems vaikams. Kaip švietimo kokybės kėlimo veiksnys suprantamas mokyklų kompiuterizavimas. Dauguma tėvų (71 proc.) supranta naujų informacinių technologijų svarbą dabartinėje visuomenėje ir tiki, kad mokyklų kompiuterizavimas pakels bendrą švietimo kokybę.

Svarbus yra tėvų supratimas ir pasitikėjimas jų vaiko pasiekimų vertinimo objektyvumu. Daugeliui tėvų daug problemų nekelia – jie sutinka, kad dažniausiai vaiko pasiekimai vertinami objektyviai: 9 proc. apklaustųjų absoliučiai tiki vertinimo objektyvumu, o 50 proc. – atsakė „dažniausiai taip“.

Valstybiniai brandos egzaminai, kaip kiekvienas išorinis mokyklai moksleivio pasiekimų vertinimas, pabrėžė ir ugdymo kokybės problemą. Tik 25 proc. apklaustų tėvų teigė, kad mokykla gerai parengia moksleivius brandos egzaminams ir papildoma repetitorių pagalba nereikalinga. Tačiau jei kalbėsime apie valstybinius brandos egzaminus, teks pritarti R. Želvio (2003) nuomonei, kad, nors valstybiniai egzaminai yra svarbus kokybės užtikrinimo mechanizmas, leidžiantis objektyviau nei mokykliniai egzaminai įvertinti moksleivio pasiekimus ir palyginti juos su kitų moksleivių pasiekimais bei valstybės nustatytais standartais, paprastai egzaminų pagalba lengviau galime įvertinti turimų žinių negu įgytų gebėjimų lygį ir kokybę.

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatyme pabrėžiama, kad už švietimo kokybę atsako švietimo teikėjas, o švietimo paslaugų kokybę laiduoja valstybė. Mokykla laiduoja programos turinio lankstumą ir variantiškumą, programos turinio ir jo perteikimo būdų dermę, individualizuotos programos ir mokinių poreikių ir gebėjimų, įgyvendinamų programų ir valstybės nustatytų išsilavinimo bei kvalifikacijų standartų atitikimą (*Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas*).

Laiduoti švietimo kokybę, atitinkančią atviroje pilietinėje visuomenėje ir rinkos ūkyje gyvenančio asmens poreikius. Taip nusakomas vienas iš švietimo plėtotės uždavinių. Švietimo strategai jį kiek sukonkretina. Jų teigimu, būtina išplėtoti patikimą švietimo procesų bei pasiekimų vertinimo ir nuolatinio tobulinimo sistemą.

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. gruodžio 30 d. įsakymu buvo patvirtinti Valstybės švietimo stebėsenos rodikliai, kuriais remiantis vertinami įvairūs švietimo sistemos komponentai, tarp jų – mokymo ir mokymosi procesai bei mokymosi rezultatai.

Apie būtinybę įdiegti skaidrią švietimo kokybės vertinimo sistemą kalbama ir 2001 m. sausio mėnesį Europos Parlamento patvirtintose Europos Tarybos rekomendacijose dėl bendradarbiavimo vertinant švietimo kokybę.

Duomenų apie šalies moksleivių pasiekimus gaunama iš nacionalinių egzaminų rezultatų, tačiau jie nesuteikia informacijos apie pradinės bei pagrindinės mokyklos moksleivius (*Nacionalinis moksleivių pasiekimų tyrimas (2002)*). Siekiant gerinti ugdymo kokybę Lietuvos pagrindinėse mokyklose, 2002–2005 m. vykdoma Mokyklų tobulinimo programa. „Švietimo kokybės vadybos sistemos sukūrimas“ yra vienas iš šios Programos komponentų, o viena iš jo įgyvendinimo priemonių – nacionalinės moksleivių pasiekimų vertinimo sistemos sukūrimas. Siektina, kad švietimo vadybininkams, ugdymo turinio kūrėjams, mokytojams būtų prieinama patikima informacija apie moksleivių pasiekimus. Reikia sukurti matavimo įrankius, kuriuos mokyklos ir mokytojai galėtų panaudoti savęs įsivertinimui.

Tačiau siekiant sėkmingos mokyklos kaitos, būtina gebėti vertinti savo funkcijų, įsipareigojimų, misijos vykdymo rezultatus, jų kokybę (Ališauskas A., 2002b). Mokyklų atveju kaip veiklos vertinimo, sėkmės matavimo priemonė šiuo metu plačiai taikomas vidaus (atliekamas pačios mokyklos pastangomis) ir išorės (vykdomas mokyklų veiklos priežiūros specialistų) auditas. Nors pripažįstama, kad galimas įvairus šių audito tipų santykis, vis dėlto prieinama prie išvados, kad švietimo kokybė labiausiai priklauso nuo to, kas vyksta pačiose mokyklose, kaip jos geba susitelkti siekiant kokybės (Final report of the European Commission project, 1999).

Taigi **mokslinę problemą** atspindi tas faktas, jog nurodant švietimo kokybę vienu iš svarbiausių švietimo politikos prioritetų, nėra vieningo sutarimo, kas yra švietimo kokybė, kas yra dalykinio (humanitarinių ir socialinių mokslų, gamtamokslinio, meninio,.....) ugdymo kokybė, ar šios sąvokos yra tapačios, kaip mokytojams matuoti savo dėstomo dalyko kokybę švietimo sistemoje. Sprendžiant šią problemą buvo formuluojama **hipotezė**, kad švietimo kokybei matuoti sukurta Valstybės švietimo stebėsenos rodiklių sistema nepakankamai apima bendrojo lavinimo mokyklos mokomuosius dalykus, be to, mokyklose vykdomas vidaus ir išorės auditas analizuoja mokyklą kaip atskirą švietimo sistemos vienetą, o abiejų tipų audito rezultatai neatsispindi Valstybės švietimo stebėsenos rodiklių sistemoje.

Šis magistro darbas ir bus skirtas minėtai problemai nagrinėti.

Mokslinio darbo objektas – bendrojo lavinimo vidurinės mokyklos švietimo kokybė.

Mokslinio darbo tikslas – išanalizuoti bendrojo lavinimo vidurinės mokyklos švietimo kokybės rodiklius ir pasiūlyti bendrojo lavinimo dalyko edukacinės kokybės vertinimo instrumentus mokytojui bei mokiniams.

Uždaviniai:

1. Apibrėžti švietimo ir ugdymo kokybės sampratą.
2. Išanalizuoti švietimo kokybės rodiklio sampratą ir paskirtį.
3. Išanalizuoti, ar mokyklos vidaus audito rezultatai atspindi Valstybės švietimo stebėsenos rodiklių sistemoje.
4. Nusakyti konkretaus bendrojo lavinimo mokomojo dalyko edukacinės kokybės rodiklių vertinimo galimybes bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje.
5. Pateikti siūlymus, kaip naudoti adaptuotą instrumentą konkretaus mokomojo dalyko kokybei vertinti.

Mokslinio darbo metodai:

- *Teisinių dokumentų analizė* taikoma nustatant švietimo sistemos prioritetus.
- *Mokslinės literatūros analizė* taikoma siekiant patikslinti bendrojo lavinimo vidurinės mokyklos švietimo kokybės sampratą.
- *Asmeninės pedagoginės patirties, vertinant mokymosi ir mokymo kokybę, kokybinė analizė.*

Mokslinio darbo reikšmingumas. Išanalizavus atskirų švietimo sistemos grandžių vertinimo metodiką, tampa akivaizdus atotrūkis tarp mokyklos savęs vertinimo (vidaus audito), švietimo specialistų pateikiamų išorinio audito vertinimų ir Valstybės švietimo stebėsenos rodiklių – tai yra valstybės vertinimo. Dar didesnis atotrūkis išryškėja tarp švietimo kokybės plačiąja prasme ir konkretaus mokomojo dalyko kokybės vertinimo. Todėl darbe siūlomas adaptuotas instrumentas konkretaus mokomojo dalyko kokybei vertinti.

1. TEORINĖS PRIELAIIDOS: NUO VISUOTINĖS KOKYBĖS VADYBOS ŠVIETIMO KOKYBĖS LINK

1. 1. Visuotinės kokybės vadybos samprata

Vadyba – tai savarankiška sistemos arba organizacijos lygmens planavimo, organizavimo, vadovavimo ir priežiūros veikla, teigia R. Želvys (2003).

Kokybė – tai laipsnis, kuriuo (produkto, proceso, sistemos) turimų savybių visuma atitinka (suinteresuotos šalies) reikalavimus (prieiga per internetą: <http://myWAP.o2.co.uk>)

C. C. Barczyk (1999) atkreipia dėmesį į kokybės kaip kliento lūkesčių patenkinimo sampratą.

V. Dikavičius, S. Stoškus (2003) kokybę apibrėžia kaip visumą gaminio savybių, visiškai tenkinančių vartotojo specifinius poreikius duotame visuomenės vystymosi etape.

Formuluodami visuotinės kokybės vadybos apibrėžimą L. Višniakas, K. Slivinskas (2005) remiasi LST EN ISO 8402 standartu, skelbiančiu, kad visuotinė kokybės vadyba yra į kokybę orientuotas organizacijos vadovavimo būdas, pagrįstas visų jos narių dalyvavimu, siekiant ilgalaikės sėkmės tenkinat kliento poreikius ir naudoti visiems savo organizacijos nariams bei visuomenei.

V. Dikavičius, S. Stoškus (2003) teigia, kad visuotinė kokybės vadyba – tai mokslas, tyrinėjantis universalius metodus, užtikrinančius organizacijos išlikimą rinkoje, tenkinant bei viršijant esamus bei numanomas vartotojų poreikius. Šis mokslas grindžiamas pastovaus tobulėjimo filosofija, kuri gali būti taikoma ne tik firmų ar įmonių darbo kultūros bei gaminių kokybės užtikrinimui, bet ir kitose gyvenimo srityse.

Lietuvos mokslo ir technologijų baltojoje knygoje (2001) pateikiama tokia visuotinės kokybės vadybos samprata: visuotinės kokybės vadyba yra tokia vadybos filosofija ir metodai, kuriais vadovaudamasi organizacija nuolat tobulėja siekdama kuo geriau patenkinti vartotojų poreikius, gerindama produktų arba paslaugų kokybę ir mažindama išlaidas.

R. Želvio (2001; 2003) teigimu, visuotinės kokybės vadyba yra vadybos metodas, kuriuo stengiamasi nuolat tobulinti darbo organizavimo procesus.

E. Vagnerienė (1999) teigia, kad visuotinė kokybės vadyba pabrėžia visų personalo narių įsipareigojimą nuolat tobulinti kokybę ir jos standartus bei tenkinti klientus. Tobulinimas paremtas vertinimo rezultatais ir priklauso nuo to, kaip klientai supranta kokybę.

C. C. Barczyk (1999) apibūdina visuotinės kokybės vadybą kaip 18 pagrindinių komponentų visumą. Šie komponentai skirstomi į 3 esmines nuostatas, 5 didžiuosius principus ir 10 vadybos priemonių. Nuostatos yra svarbiausieji visuotinės kokybės vadybos aspektai, į kuriuos turi atsižvelgti pagrindiniai organizacijos vadovai; principus įgyvendina viduriniojo lygmens vadybininkai; priemonės taikomos kasdienėje organizacijos veikloje.

Trys esminės nuostatos:

1. Visuotinis apsisprendimas siekti puikios kokybės. Organizacijos vadovai ir visas personalas turi būti visada pasirengę pateikti kuo geresnės kokybės gaminių ir paslaugų. Gerinti kokybę yra vienas iš aukščiausių organizacijos tikslų.

2. Apsisprendimas tenkinti klientą. Kokybę galima apibrėžti kaip tam tikrų standartų atitikimą arba gaminio ar paslaugos tobulumo laipsnį. Tačiau kokybę galima apibrėžti ir kaip kliento reikalavimų tenkinimą ar viršijimą.

3. Įgaliojimų suteikimas darbuotojams. Darbuotojai turi jausti atsakomybę už kokybę, todėl jiems reikia suteikti atitinkamus įgaliojimus.

Penki didieji principai:

1. Grupinis darbas. Grupinis darbas sudaro galimybę dirbti drauge bendram labui, individualiais laimėjimais siekti visos organizacijos tikslų. Taikoma keletas grupinio darbo variantų, iš kurių geriausiai žinomi yra darbuotojų įtraukimas ir kokybės būreliai.

2. Ištisinė integracija. Integruojami visi paslaugų teikimo ar gamybos procesai. Kiekvienas padalinys privalo veikti su kitais padaliniais kaip visos sistemos dalis. Taip išvengiama situacijų, kai vienas padalinys gerina savo darbo kokybę blogindamas kitų padalinių.

3. Kokybės standartų kūrimas. Organizacija rengia kokybės kontrolės ir lygio standartus. Standartai nėra statiški. Tobulėdama organizacija keičia savo standartus ir pateikia naujų kokybės gerinimo būdų.

4. Kokybės matavimas. Nustatoma kiekvieno padalinio darbo kokybė ir nuolat periodiškai matuojama toliau. Jei, vertinant pagal kurį nors kokybės standartą, ji ima prastėti arba gerėti, tai sužino tiek vadovai, tiek ir padalinio darbuotojai.

5. Tolydus kokybės gerinimas. Sukuriama tokia sistema, kuria skatina kiekvieną padalinį ir darbuotoją prisidėti prie nuolatinio gaminių ar paslaugų tobulinimo bei kokybės gerinimo.

Dešimt vadybos priemonių:

1. Modelių žvalgyba. Reikia stebėti, mokytis ir keistis informacija su kitomis organizacijomis, priklausančiomis tiek tai pačiai, tiek ir kitoms sritims.

2. Mokymas. Mokymai vyksta dažnai ir reguliariai. Paprastai jie organizuojami darbo metu ir įskaičiuojami į privalomo darbo laiką.

3. Orientacija į procesą. Kokybės gerėjimas priklauso nuo to, kaip suprantamas bendras darbo procesas. Norint pagerinti visą kokybę, kreipiamas dėmesys į kiekvieną proceso elementą.

4. Problemų identifikavimas. Prieš imantis spręsti problemas, svarbu jas identifikuoti. Kai iš anksto nustatomi potencialūs sunkumai, galima pereiti nuo “gaisrų gesinimo” prie “gaisrų prevencijos” taktikos.

5. Problemų sprendimas. Į darbo problemų sprendimą įtraukiamos savanoriškai suformuotos grupės. Grupių užduotis – identifikuoti problemas, o paskui atrinkti sprendinys ir rekomenduoti optimalius sprendimus.

6. Darbo kokybės užtikrinimas. Užuoat matavusi kokybę po to, kai gaminys jau padarytas ar paslauga suteikta, organizacija įpareigoja kiekvieną darbuotoją per visą procesą būti atsakingą už kokybės standartą. Dėl to poreikis matuoti kokybę proceso pabaigoje mažėja.

7. Aktyvi vadyba. Stengiamasi aktyviai užbėgti už akių vidaus ir išorės įvykiams, galintiems neigiamai paveikti gaminių ar paslaugų kokybę.

8. Tiekėjų kokybės laidavimas. Organizacijos, besiorientuojančios į aukštus kokybės standartus, gali mokytis tiekėjus, kaip garantuoti puikios kokybės komponentus.

9. Bendravimas. Geras, teisingas ir atviras dvišalis bendravimas yra esminis kokybės gerinimo elementas.

10. Darbuotojų pripažinimas ir skatinimas. Svarbu sukurti pripažinimo ir apdovanojimo už geras idėjas sistemą. Tai teigiamai veikia darbuotojus ir skatina jų aktyvumą.

Akivaizdu, kad, įdiegus šią sistemą, iš esmės pakinta organizacijų darbas – tai yra kontrolės padaliniai nebėra vieninteliai atsakingi už kokybę. R. Želvys (2001) teigia, kad, įgyvendinus visuotinės kokybės vadybos principus, kontrolės procese faktiškai dalyvauja visi darbuotojai, o kontrolė tampa darbuotojų kasdienių įsipareigojimų dalimi.

A. Michel (2003) siūlo požiūrį į kokybę grįsti penkiais pagrindiniais principais:

1) Atitikties principas, arba kiek produktas ar paslauga atitinka realius kliento ar vartotojo poreikius. Pagrindinė problema yra šiuos poreikius nustatyti. Šiuo požiūriu tai, kas geriausia, gali tapti to, kas gerai, priešu.

2) Prevencijos principas, arba geriau ligos išvengti, nei ją gydyti! Klaida ankstyvuoju gamybos etapu gali kainuoti labai daug. Todėl pageidautina daugiau pinigų skirti tam, kad būtų išvengta klaidų ar projektavimo trūkumų, nei atsidurti situacijoje, kai esi priverstas dengti padarytą žalą.

3) Vertinimo principas, arba bet kuri politika, kuria siekiama gerinti kokybę, turi būti grindžiama konkrečiais, pamatuojamais tikslais.

4) Dalyvavimu grindžiamo valdymo principas, kartais dar vadinamas „postteilorizmu“. Šiuolaikinė ekonomika, dar vadinama žiniomis grindžiama ekonomika, verčia puikiai sugebėti diegti naujoves ir reaguoti į naujai susiklosčiusią situaciją. Tai reiškia, jog į visų valdymo lygmenų nuomonę vis labiau įsiklausoma ir išnyksta riba tarp tų, kurie galvoja, ir tų kurie daro, bei daugėja komandinio darbo. Dėl šios priežasties įgyvendinama vis daugiau bendrų projektų, pasiekiami bendro planavimo rezultatų ir daugėja diskusijų grupių.

5) Tobulumo siekimas, arba taip vadinama penkių nulių kombinacija (jokių brokuotų detalių, jokių techninių problemų, jokių atsargų, jokių vėlavimų ir jokio popierizmo), primenanti penkis

olimpinius žiedus, prie kurių galėtumėme priklijuoti ir dar vieną nulį rinkinį, tai yra jokio nepasitikėjimo, jokio streso, jokios prievartos ir t.t.

A. Michel (2003) nuomone, taikant visus penkis principus iš karto turėtų būti įmanoma užtikrinti visuotinę kokybę.

1. 2. Visuotinės kokybės kontrolės idėjos

Šiandien žinomos moderniosios kokybės kontrolės, arba statistinės kokybės kontrolės, sąvoką dar 1930 metais suformulavo dr. W. A. Shewhart. Tiesa, tada kalbėta apie pramonės kokybės kontrolės schemą. Tačiau, kaip pabrėžia R. Želvys (2001), ir visuotinės kokybės vadybos idėjos bei metodai susiformavo pramonės ir verslo organizacijose, kai kontrolės padaliniai buvo atpalaiduoti nuo nuolatinių detalių tikrinimų funkcijos. Anot šio autoriaus (1999), mokykla turėtų funkcionuoti kaip ir bet kuri kita organizacija, pvz., pramonės ar prekybos, su atitinkamai suformuota vadybine struktūra.

Tokią mintį palaiko ir J.Eggleston (1992), įžvelgdamas glaudžią analogiją tarp mokyklų ir komercinių įstaigų: mokyklos taip pat “gamina” produkciją, pateikia ją vartotojams ir turi sėkmingai dirbti tam, kad išliktų.

Vienu svarbiausių katalizatorių, nulėmusių tai, kad kokybės kontrolės schema buvo pritaikyta įvairiose pramonės šakose JAV, galima laikyti Antrąjį pasaulinį karą. Prieškariu ir karo metais reorganizuotos gamybos sistemos. Tik pasitelkus kokybės kontrolę tapo akivaizdu, kad šalis pajėgi kurti ir gaminti karines atsargas nebrangiai ir dideliais kiekiais.

JAV karo metais pagamintai produkcijai buvo keliami nemaži kiekybiniai ir kokybiniai reikalavimai. Taikant statistinę kokybės kontrolę sukurta naujovių, kurios taip pat skatino pažangą. Todėl manytina, kad Antrasis pasaulinis karas sąlygojo kokybės kontrolės laimėjimą ir modernios statistikos panaudojimą įvairiose pramonės šakose. Neabejotini statistinių metodų tyrimai ir tai, kad juos naudojo sąjungininkai, buvo tokie efektyvūs, jog teko priskirti juos prie karinių paslapčių.

Karo metais Japonijos mokslininkai mėgino į japonų kalbą išversti Britanijoje taikytą vadinamąjį 600 standartą kokybės kontrolei apibrėžti. Tačiau tuometis Japonijos mokslininkų darbas buvo skirtas matematinei kalbai suprasti ir negalėjo sulaukti visuotinio pripažinimo.

Vis dėlto padėtį pavyko ištaisyti pritaikius vadinamąjį F. Teiloro metodą. Remiantis šiuo metodu, darbuotojai ar specialistų grupės stebėdavo, kaip vykdomi gamybos reikalavimai. Tokiu būdu kokybės kontrolė tapo visiškai pavaldi tikrinimui, nors ne kiekvienas gaminys buvo pakankamai tikrinamas. Tuo laikotarpiu Japonija buvo konkurencinga savo prekių kainomis ir verte, tačiau ne kokybe. Tai buvo tik „pigaus ir skurdaus“ produkto amžius.

Kaip teigia V. Dikavičius, S. Stoškus (2003), taip jau istoriškai susiklostė, kad anksčiausiai ir efektyviausiai kokybės vadybos elementai buvo įdiegti Japonijoje, kur dirbo visuotinės kokybės

vadybos pradininkai, tokie kaip E. Demingas, Džuranas ir kt. Jau 1951 m. buvo įsteigtas Japonijos nacionalinis kokybės apdovanojimas – „Demingo prizas“. Demingo prizas apima 10 kriterijų:

1. Kompanijos politika ir planavimas. Pagal šį kriterijų nustatoma, kaip įmonės kokybės politika yra suformuluota ir perteikta visiems padaliniais ir kokie pasiekti rezultatai.

2. Organizacija ir jos valdymas. Nagrinėjama, ar aiškiai aprašytos teisės ir atsakomybė bei atskirų padalinių kooperavimas.

3. Kokybės valdymo mokymas ir skleidimas. Tiriama, kaip darbuotojai mokomi seminaruose ir praktinio mokymo kursuose, kaip jie supranta ir vartoja statistinius kokybės valdymo metodus, taip pat, kaip veikia kokybės rateliai.

4. Informacijos apie kokybę rinkimas, perdavimas ir vartojimas. Šis kriterijus reikalauja išsiaiškinti, kaip informacija apie kokybę renkama ir paskleidžiama kompanijos viduje ir išorėje, kaip šiam procesui vadovauja aukščiausio lygio vadovai, kaip tai vyksta atskiruose kompanijos fabrikuose, skyriuose, pardavimo tarnybose, kituose organizacijos padaliniuose, kaip greitai informacija perduodama, rūšiuojama, analizuojama ir vartojama.

5. Analizė. Vertinami kokybės analizės metodai, jų taikymas.

6. Standartizavimas. Analizuojamas standartų naudojimas, tikrinimas, panaikinimas ir sistematizavimas, taip pat jų vartojimas gamybos technologijai gerinti.

7. Valdymas. Pagal šį kriterijų vertinama, kaip nagrinėjamos procedūros kokybei palaikyti ir gerinti.

8. Kokybės užtikrinimas. Analizuojamas produktų kūrimas, gamyba, kokybės tikrinimas, įrengimų priežiūra, pirkimo ir pardavimo procesai bei kita veikla, turinti esminės įtakos kokybei, taip pat kokybės užtikrinimo sistema.

9. Nauda. Tiriama, kaip pagerėjo produktų ar paslaugų kokybė įgyvendinus kokybės valdymo sistemas.

10. Ateities planai. Nagrinėjama, ar stiprios ir silpnos esamos situacijos pusės yra pripažįstamos, ar planuojama įgyvendinti kokybės valdymo sistemą ateityje. (V. Dikavičius, S. Stoškus (2003))

K. Ishikawa (1985) teigimu, nepaisydami įvairių sunkumų, Japonijos mokslininkai po Antrojo pasaulinio karo sugebėjo įdiegti daugelį kontrolės metodų. Kokybės kontrolė tapo tvirtai įsigalėjusiu, visiškai įgyvendintu ir klestinčiu reiškiniu šioje šalyje. Taip Japonijos produkcija galėjo pretenduoti įsitvirtinti pasaulyje savo aukšta kokybe ir būti eksportuojama į visas pasaulio šalis.

1967 metų gruodį įvykusiame septintajame kokybės kontrolės simpoziume buvo apibrėžtos šešios charakteristikos, kurios padarė įtaką Japonijos kokybės kontrolei:

1. Plati kompanijos kokybės kontrolė; visų narių dalyvavimas organizuojant kokybės kontrolę;
2. Švietimas ir ugdymas kokybės kontrolėje;
3. Kokybės kontrolės sričių veikla;
4. Kokybės kontrolės auditas;

5. Statistinių metodų panaudojimas;
6. Visaapimantis kokybės kontrolės skatinimas.

Taigi, įdiegiant kokybės kontrolę, viena iš esminių charakteristikų yra darbuotojų švietimas ir ugdymas. K. Ishikawa (1985) nuomone, kokybės kontrolė prasideda su švietimu ir baigiasi su švietimu. Siekiant skatinti, kad kokybės kontrolės procese dalyvautų visi darbuotojai, visiems tarnautojams ir darbuotojams nuo prezidento iki žemiausios kvalifikacijos darbininko, privalo būti užtikrintas švietimas. Kokybės kontrolė yra ne kas kita, o revoliucinis mąstymas vadyboje, todėl visų darbuotojų mąstymo procesą privalu keisti. Norint to pasiekti, darbuotojai privalo būti šviečiami nuolatos, tvirtina K. Ishikawa (1985).

Šis autorius pabrėžia, kad švietimą kokybės kontrolėje skatina ne tik Japonija, bet ir kitos šalys, pavyzdžiui, Švedija. Tačiau šalies specialistai neslepia susiduriantys su tam tikromis šios srities problemomis. Jų teigimu, Japonijoje jau egzistuoja užimtumo sistema. Kuo labiau ugdomi darbuotojai, tuo daugiau naudos turi kompanija ir patys darbuotojai. Tuo tarpu Švedijoje darbuotojų kaitos rodiklis yra labai aukštas. Nors darbuotojams suteikiamas išsilavinimas, tačiau neretai pastebima jų migracija į kitas kompanijas.

K. Ishikawa (1985) skiria tokius švietimo ir ugdymo kokybės kontrolėje kriterijus:

A. Švietimas kiekviename kokybės kontrolės lygmenyje.

Japonijoje sukurtos detalios švietimo programos, skirtos kiekvienam veiklos lygmeniui, įskaitant prezidentą, kompanijos direktorių, generalinį direktorių, skyrių ir sekcijų viršininkus, inžinierius, meistrus, kokybės kontrolės grupės steigėjus, kokybės kontrolės grupės lyderius ir narius bei konvejerio darbininkus. Be to, organizuojami specialūs kursai rinkodaros ir pirkimo skyriams. Iš pradžių šias programas organizavo Japonijos mokslininkų ir inžinierių sąjunga (Union of Japanese Scientists and Engineers – JUSE).

Reikia pastebėti, kad Vakaruose švietimas kokybės kontrolėje yra prieinamas inžinieriams, tačiau nedažnai pasiekiamas kitų tipų darbuotojams, pavyzdžiui, konvejerio darbininkams.

B. Ilgalaikis švietimas.

K. Ishikawa (1985) pabrėžia, kad Vakaruose švietimas kokybės kontrolėje trunka nuo penkių iki dešimties dienų. Tačiau to nepakanka. Kokybės kontrolės baziniai kursai, rengiami Japonijos mokslininkų ir inžinierių sąjungos, remiantis Japonijos švietimo kokybės kontrolėje kursų modeliu, trunka bene šešis mėnesius – po penkias dienas kiekvieną mėnesį. Kursų dalyviai mokosi vieną savaitę, o likusias tris savaites naudojami įgytomis žiniomis savo darbo vietoje. Studijų laiką kiekvienas darbuotojas renkasi individualiai. Į kitą kokybės kontrolės kursų sesiją darbuotojai grįžta jau parengę medžiagą apie trijų savaičių praktinius rezultatus. Likusiame pasaulyje Japonijos mokslininkų ir inžinierių sąjungos kursai esti kaip tolydžio pasikartojančios studijos ir praktinė veikla. Specialiai parengti instruktoriai darbuotojams skiria individualias pamokas, kada kursų klausytojų esti du arba trys. Tokia mokymo(si) specifika naudinga ne tik darbuotojams, bet ir patiems instruktoriams – taip

pastarieji gali pajusti, kaip veikia skirtingos pramonės šakos ir kaip tarpusavyje jos yra susijusios. Nepaisant visko, mokymas yra geriausias būdas auklėti. Japonijoje šis švietimo būdas yra atnaujinamas kas trejus metus. Taip nuolatos gilinamos žinios sutvirtina Japonijos kokybės kontrolės pamatus.

C. Švietimas ir ugdymas kompanijos viduje.

Veikla apibrėžiama kaip organizacijos prisitaikymo elgesys ir gali neatsakyti į nustatytus pramonės ar kompanijos poreikius. Kompanija gali pageidauti pasirinkti savą švietimo ir ugdymo programą. Iš esmės kai kurios kompanijos kuria savo testus, sudomina savo švietimo programomis ir ugdo visus darbuotojus.

D. Švietimas privalo būti nuolatos pasikartojantis.

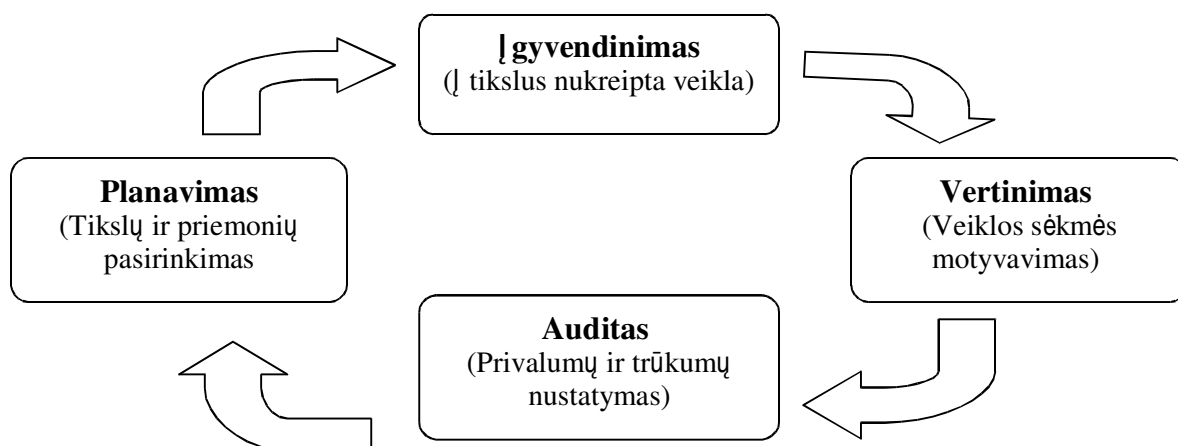
Švietimas kokybės kontrolėje lydi Japoniją be pertrūkių nuo 1949 metų. Metai po metų dauguma kursų programų papildomos. Kiekvienas dirbantis žmogus greičiau nei per metus papildoma savo žinias ir įsitraukia į įvairias organizacijas. Taigi švietimą privalo palaikyti du svarbiausi veiksniai: organizacijai išskylantys klausimai ir kiekvieno darbuotojo poreikiai.

E. Formalusis švietimas sudaro mažiau nei vieną trečiąją visuminio mokymo pastangų.

Švietimas neapsiriboja vien tik tuo, kad konvejerio darbininkai gautų formalias darbo instrukcijas. Geriausiu atveju šios instrukcijos gali atstovauti tik mažajai visuminio mokymo daliai. Ant darbdavio pečių gūla atsakomybė už darbuotojo mokymą per tikrąją darbinę veiklą. Be to, darbdavys privalo mokytis perduoti valdžią darbuotojui. Siekiant apibrėžti, ką darbuotojas privalo daryti, iš anksto parengiamos bendros rekomendacijos. Vadinasi, darbuotojai ima jausti atsakomybę už kokybę. Einant šiuo keliu, sudaromos sąlygos darbuotojams augti ir tobulėti.

Taigi K. Ishikawa (1985) daro išvadą, kad bet kokios įmonės ar įstaigos darbuotojus šviesti yra privaloma, nes tik tada bus tobulinamos įvairios darbuotojų kompetencijos ir gebėjimai. Nepakanka apsistoti tik ties reikalavimu, kad darbuotojai privalo žinoti ir naudotis formaliomis darbo instrukcijomis. Tik tokiu būdu galima pakeisti darbuotojų mąstymo modelius ir tikėtis įmonėje ar įstaigoje pakankamos kokybės kontrolės plačiąja prasme.

Kokybės siekimo ciklą bene geriausiai iliustruoja D. H. Hargreaves, D. Hopkins (1991) sukurta schema:





Taigi galima pastebėti, jog kaip vienas iš sėkmingų kokybės kriterijų yra darbuotojų tobulinimas ir švietimas. Vadinasi, kuo labiau organizacija ir jos nariai ugdydys savo kompetencijas ir gebėjimus, kuo daugiau dėmesio bus skiriama kvalifikacijai kelti ir mokytis, tuo aukštesnės galima tikėtis kokybės.

1. 3. Švietimo vadybos apibrėžimas

Švietimo vadyba – veikla, kuria organizuotai siekiama užsibrėžtų švietimo sistemos ir atskirų švietimo organizacijų tikslų (R. Želvys, 2001). Nors vis dar nesutariama, kiek bendrosios vadybos teorija taikytina švietime, galima sąlygiškai išskirti tris požiūrius:

- Švietimo organizacijos yra tokios pačios organizacijos kaip ir visos kitos, ir todėl čia galioja visiems bendrieji vadybos dėsniai.
- Švietimo organizacijos iš esmės skiriasi nuo kitų tipų organizacijų, todėl pramonės ar verslo pasaulyje įprasta vadyba švietime negali būti taikoma.
- Bendrosios vadybos principai yra taikytini švietimo organizacijose, tačiau reikia kruopščiai juos peržiūrėti ir modifikuoti, atsižvelgiant į švietimo sistemos specifiką.

1. 4. Švietimo kokybės samprata

Nors švietimo kokybei pastaruosiu metu skiriama vis daugiau dėmesio, tenka pripažinti, kad vis dar nėra tikslaus Lietuvoje ir visoje Europoje taikomo švietimo kokybės apibrėžimo. Todėl, kaip teigia A. Michel (2003), susiduriame su paradoksu. Visuotinai taikomas švietimo kokybės apibrėžimas dar nesukurtas, tačiau, norint užtikrinti kokybę, reikia nustatyti visiems bendrus standartus.

Kokybė gali būti suvokiama kaip bendrasis tikslas (situacija, kurios turi siekti švietimo sistema), kaip uždavinys, priešpastatomas kiekybiškam situacijos vertinimui (kokybė laikoma svarbesne nei kiekis), arba kaip vienas iš daugelio konkrečių uždavinių, prilyginamų efektyvumui, veiksmingumui, teisingumui, demokratijai, švietimo sistemos veiklos rezultatų skaidrumui arba vaidmenims, kuriuos atlieka įvairios interesų grupės, dalyvaujančios priimančios sprendimus.

Žvelgiant dar plačiau, kokybė vienu ir tuo pačiu metu suvokiama ne tik kaip uždavinys, bet ir kaip metodas, priemonė ar procesas bei taisyklių, procedūrų ir standartų visuma ar net požiūris bei elgesio norma, vertybė ar nusistatymas visuomet siekti dirbti dar geriau.

Visų pirma, užtikrinant kokybę siekiama užtikrinti švietimo sistemų ir įstaigų efektyvumą, veiksmingumą, teisingumą, skaidrumą ir demokratišką veiklą. Tai susiję ir su principais, vertybėmis

bei tikslais, kurių siekdami esame priversti užtikrinti tam tikrus standartus, taisykles, metodus ir darbo praktiką, tvirtina A. Michel (2003).

R. Ališausko (2000b) nuomone, bendriausia prasme švietimo kokybe laikytini švietimo klientų (švietime dalyvaujančių asmenų, visuomenės), profesionalų (pedagogų, švietimo įstaigų vadovų, švietimo valdymo lygmenų specialistų, švietimą aptarnaujančios infrastruktūros specialistų, mokslininkų) ir politikų susitarimai dėl švietimo tikslų (vertybių, modelių, kurių įkūnijimo siekiame), jų siekimo būdų (kaip, kokiais ištekliais, darbų paskirstymas ir jų atlikimo laikas ir pan.) ir pasiekimų įvertinimo kriterijų (laukiamų rezultatų) bei sutartinių tikslų pasiekimo laipsnis.

Leidinio „Lietuvos švietimas 2002“ autoriai ugdymo kokybę apibūdina kaip švietimo kokybės vadybos sistemą, kuria remiantis būtų galima nuolat stebėti mokyklose vykstančius procesus.

Prof. L. Jovaiša (1997) apibūdina ugdymą kaip tobulinantį žmogų bendravimą su aplinka.

M. Barkauskaitė, R. Bruzgelevičienė (2002) ir Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos leidinio „Mokyklos vidaus auditas“ (2003) autoriai ugdymą apibrėžia kaip mokymą, lavinimą, įgūdžių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų formavimą.

Ugdymo kokybės sampratą M. Barkauskaitė, R. Bruzgelevičienė (2002) nusako taip: tai sutartinių vertės požymių visuma, rodanti, koku laipsniu, būdais bei priemonėmis švietimo įstaiga pasiekia savo paskirčiai būdingų nacionalinės švietimo sistemos ugdymo tikslų, tenkina ugdytinių poreikius, padeda pasiekti moksleiviams asmenybinės brandos, geba valdyti procesus ir sąlygas.

R. Bruzgelevičienė, atlikusi nacionalinės monitoringo sistemos švietimo kokybės rodiklių poreikio tyrimą (prieiga per internetą <<http://www.pedagogika.lt/naujienos/poreikiuanalize/doc>>) teigia, kad ugdymo kokybė – sudedamoji švietimo kokybės dalis, laiduojama švietimo įstaigos lygmeniu.

Autorės teigimu, susitarimus dėl švietimo kokybės dabartinėmis sąlygomis nulemia trys esminės veiksmų grupės:

- 1. Asmens švietimo poreikiai: dabartiniai poreikiai, ateities – artimos ir tolimos – lūkesčiai.**
- 2. Lietuvos visuomenės, valstybės, kultūros dabarties poreikiai, ateities – artimos ir tolimos – lūkesčiai, visuomenės ir valstybės tikslai ir raidos kryptys.**

Šioms pirmosioms dviem veiksmų grupėms visuomet atliepia konkrečios valstybės švietimo sistemos tikslai. Todėl Lietuvos švietimo kokybės rodiklių sistema ir susitarimai dėl švietimo kokybės ir orientuojami į Lietuvos švietimo sistemos tikslus.

3. Europos, pasaulio švietimo raidos dabartinės tendencijos ir ateities iššūkiai.

Trečioji veiksmų grupė, kaip teigia R. Bruzgelevičienė, suponuoja būtinybę Lietuvos švietimo kokybės susitarimus ir švietimo kokybės rodiklių sistemą orientuoti į Europos Komisijos švietimo ir kultūros direktorato organizuotos Europos šalių ekspertų grupės 2000 m. suformuluotus ateities Europos švietimo kokybės iššūkius. R. Ališauskas (2000a) išskiria penkis pagrindinius iššūkius švietimo kokybės siekimui Europoje:

1) Žinių iššūkis. Šiuo iššūkiu formuojama nauja žinių samprata, kai orientuojamasi ne vien į tradicinių dalykų – matematikos, gamtos mokslų, užsienio kalbos – žinių kiekį, o į pažintinius pasiekimus, žinojimą ir bendruosius gebėjimus, itin pabrėžiant pilietiškumą, gebėjimą naudotis naujomis technologijomis, mokėjimą mokytis. R. Bruzgelevičienė dar pabrėžia ir apskritai bendrosios kompetencijos kokybę, švietimo įstaigų pasirengimą ir gebėjimą pasinaudoti įvairiais informacijos šaltiniais ir su jais konkuruoti (ypač vertybių plotmėje).

2) Decentralizacijos iššūkis. Pagrindinė atsakomybė už švietimo kokybę perduodama pačiai švietimo įstaigai – mokyklai, mokyklos bendruomenei. Jai patikima ugdymo kokybė ir jos įsivertinimas, o tai kelia naujus uždavinius kitiems švietimo valdymo lygmenims – švietimo skyriams, apskritims. Jie privalo konkrečiau apibrėžti švietimo kokybės sąvoką, t.y. turėti besiformuojančios švietimo įvairovės kokybės vadybos instrumentus, derančius su švietimo įstaigų turimais kokybės vadybos instrumentais, kaip teigia R. Bruzgelevičienė.

3) Išteklių iššūkis. Atsiranda būtinybė matuoti ir lyginti valstybių švietimui skiriamus išteklius. Taip pat atsiranda būtinybė švietimui remtis naujaisiais, šiuolaikiškiaisiais naujų technologijų sukuriama mokymo ištekliais – mokymo priemonėmis, technologijomis, alternatyviais ugdymo, informacijos šaltiniais, atveriamos naujos galimybės mokiniams mokytis savarankiškai.

4) Socializacijos iššūkis. R. Bruzgelevičienės nuomone, itin aktualus tampa švietimo įstaigos ir visos švietimo sistemos pasirengimas teikti, sudaryti tokias sąlygas mokytis ir ugdytis, kad jaunų žmonių kartos, asmenys socializuotųsi – gebėtų išreikšti savo asmenybę, rastų vietą visuomenėje, darbo rinkoje, būtų pasirengę išmintingai konstruktyviai veiklai ir prasmingai būčiai; vertintinos sistemos sudaromos galimybės žmogui nuolat atnaujinti žinias, įgyti būtinų gebėjimų, kad neprarastų vietos visuomenėje, neiškristų iš darbo rinkos.

5) Duomenų ir palyginamumo iššūkis. Europai vienijantis atsiranda būtinybė visoms jos šalims teikti kuo išsamesnius duomenis apie savo švietimo būklę, todėl būtina, kaip tvirtina R. Bruzgelevičienė, formuoti reikšmingų kokybės rodiklių sistemą, kuri sudarytų galimybes lyginti Lietuvos švietimo sritis su atitinkamomis Europos Sąjungos šalių švietimo sritimis bendrų švietimo kokybės rodiklių pagrindu. Kartu būtina labai pakanti ir tolerantiška bendradarbiavimo kultūra, kad nebūtų akcentuojami laimėtojai ir pralaimėtojai, o turintys daugiau patirties visada noriai ja dalytųsi.

Atsižvelgusi į išdėstytus veiksnius, R. Bruzgelevičienė formuluoja dar vieną, autorės nuomone, tikslesnę švietimo kokybės sąvokos apibrėžtį: švietimo kokybė – tai požymių visuma, leidžianti spręsti, kaip švietimo įstaiga, regionas, švietimo sistema arba atskiri jos posistemiai vykdo savo paskirčiai būdingus bei nacionalinius ugdymo tikslus, atitinka nacionalinius reikalavimus ir normas, Europos Sąjungos, pasaulio šalių švietimo siekius, pasižymi naujovių ir nuolatinio tobulėjimo siekimu esamomis sąlygomis ir geba tas sąlygas gerinti.

Subregioninės konferencijos „Švietimo visiems kokybė: pagrindiniai mokymosi visą gyvenimą įgūdžiai. Europos dimensija ir Baltijos šalių vizija“ (2003) pagrindiniai pranešėjai – M. Mc Laughlin,

R. Macleen ir T. Saavala – švietimo kokybės svarbiausias sąvokas apibrėžia kaip „pagrindines kompetencijas“, „bendruosius gebėjimus“, „gyvenimo įgūdžius“, „gebėjimus žinoti, būti, veikti ir gyventi kartu“.

G. Kišūnienės (2002) teigimu, žodis „kokybė“ yra labai subjektyvus ir skirtingai apibrėžiamas, tačiau dažniausiai tai suprantama kaip atitikimas poreikiams ir nuolatinis tobulėjimas / plėtra.

Kalbėdama apie kokybės užtikrinimą edukacijoje, autorė išskiria keturias pagrindines sąvokas:

Kokybės kontrolė – pačių mokyklų atsakomybė, susijusi su mokymo (ugdymo) programomis, standartais, vertybėmis, organizavimu.

Kokybės užtikrinimas – apima visą valstybės švietimo politiką, sistemas ir procesus, užtikrinančius gerą ir kokybišką profesinio išsilavinimo įgijimą.

Kokybės įvertinimas – tai išorinio vertinimo procesas: studentų pasiekimai ir darbai, mokyklos dokumentacija, statistiniai duomenys, stebėjimai, interviu.

Kokybės sistema – tai kokybės kontrolė, kokybės užtikrinimas ir kokybės įvertinimas, sujungti į nedalomą visumą. Visa sistema turi būti valdoma.

Prof. P. Jucevičienė (1997), vertindama švietimo sistemos kokybę, kaip vieną iš galimų vertinimo kriterijų klasifikacijų siūlo L. R. Reuter naudojamą klasifikaciją, lyginančią skirtingų šalių švietimo sistemas. L. R. Reuter, išskirdamas dvi pagrindines kriterijų grupes, nusako tokius kokybinius kriterijus:

- vertybės, tradicijos, sudarančios švietimo sistemos filosofinį pagrindą;
- mokymo planų tikslai ir turinys, švietimo institucijų tikslai ir funkcijos (individualūs, socialiniai, politiniai, ekonominiai);
- vidinis efektyvumas;
- išorinis efektyvumas, rezultatų siekimas;
- mokslinių tyrimų laimėjimai;
- šansų lygybė;
- teisė dalyvauti, priimant nutarimus švietimo klausimais;
- absolventų klasifikacija (lygis baigiant lavinimosi pakopas);
- lavinimas ir profesijos įgijimo galimybės (švietimo ir užimtumo sistemų santykis);
- išsilavinimas ir gyvenimo šansai;
- pedagoginio personalo kvalifikacija ir statusas;
- užsienio studentų procentas.

Vis dėlto M. Barkauskaitė, R. Bruzgelevičienė (2002) akcentuoja, kad švietimo kokybė nėra absoliuti ir stabili kurių nors švietimo požymių išraiška. Autorės rekomenduoja švietimo kokybę laikyti švietimo klientų (švietime dalyvaujančių asmenų, visuomenės), profesionalų (pedagogų, švietimo įstaigų vadovų, švietimo valdymo lygmenų specialistų, švietimą aptarnaujančios infrastruktūros

specialistų, mokslininkų) ir politikų susitarimus dėl švietimo tikslų (vertybių, modelių), jų siekimo būdų, pasiekimų įvertinimo kriterijų (laukiamų rezultatų) ir konkrečiu metu nustatyto sutartinių tikslų pasiekimo laipsnio.

Taigi švietimo kokybė – tai požymių visuma, leidžianti spręsti, kaip švietimo įstaiga, švietimo sistema ar atskiri jos posistemiai vykdo savo paskirčiai būdingus bei nacionalinius ir regioninius švietimo tikslus, atitinka ugdytinių/klientų poreikius, Europos Sąjungos, pasaulio šalių švietimo tendencijas, siekia naujovių ir nuolatinio tobulėjimo esamomis sąlygomis ir geba tas sąlygas gerinti (M. Barkauskaitė, R. Bruzgelevičienė (2002)).

Ugdymo kokybė – sudedamoji švietimo kokybės dalis, laiduojama švietimo įstaigos lygmeniu.

Teigdamos, kad švietimo įstaigos negali būti atsakingos už visos švietimo sistemos veiklos bei jos rezultatų kokybę, autorės turi omenyje jose vykstančių ir nuo jų socialinio, kultūrinio konteksto, išteklių, veiklos paskirties, ugdymo tikslų priklausančių procesų bei rezultatų kokybę, kurią būtų tikslinga vadinti ugdymo kokybe.

Analizuodamas pastarojo meto pasaulyje vykstančias švietimo reformų tendencijas, R. Želvys (2003) teigia, jog šiuolaikiniame švietime, nepaisant tam tikrų terminologijos ir formuluočių skirtumų, vyrauja trys svarbiausi prioritetai:

- Kokybė;
- Efektyvumas;
- Socialinis teisingumas.

Švietimo kokybę pabrėžia visos šiuo metu vykstančios reformos. Pasak R. Želvio, kokybę stengiamasi laiduoti švietimą sumoderninant ir taikant naujas technologijas, pavyzdžiui, kompiuterius, internetą ir nuotolinį mokymą. Kokybės taip pat siekiama diegiant naujus mokymo metodus, atnaujinant vadovėlius ir kitas mokomąsias priemones, keliant mokytojų kvalifikaciją. Pagrindinė problema, su kuria susiduriama vertinant kokybės siekiančių reformų sėkmę, – švietime šis rodiklis gali būti nevienodai suprantamas.

1998 m. buvo suformuluoti Lietuvos švietimo reformos antrojo etapo prioritetai, kurie, R. Želvio teigimu, išliko nepakitę ir šiandien. Tai:

1) ugdymo bei studijų modernizavimas ir švietimo kokybės kėlimas. Šio prioriteto darbai apima ugdymo turinio atnaujinimą, standartų rengimą, švietimo vertinimą ir reformos aprūpinimą bei skatinimą.

2) socialinių pedagoginių mokymosi ir studijų sąlygų gerinimas. Šio prioriteto darbų dėmesys nukreiptas į įvairių konkrečių kategorijų moksleivių – stokojančių mokymosi motyvacijos jaunuolių, karių, kalinių, neįgaliųjų, suaugusiųjų, tautinių mažumų, užsienio lietuvių, stojančių į aukštąsias mokyklas, – problemų sprendimą, be to, apimami bendresni papildomojo ugdymo, socialinės globos ir t.t. klausimai.

3) švietimo sistemos suderinamumas. Šio prioriteto darbai skirti įvairioms švietimo sistemos dermės problemoms: bendrajai padėties analizei, sistemos grandžių darnai, savivaldos stiprinimui, finansiniam efektyvumui, tarptautiniam bendradarbiavimui. (ŠMM, 2001)

R.Želvys (2003) pripažįsta, kad, nors švietimo kokybės tema diskutuojama vis dažniau, nesunku pastebėti, kad kokybė suprantama labai įvairiai. Labiau įsigilinus į švietimo kokybės problemas ir pabandžius suformuluoti, kas yra kokybiškas švietimas, aiškėja, kad švietimo kokybė nėra vienalytė. Remdamasis N.F. McGinn ir A.M. Borden (1985), R.Želvys (2003) pabrėžia, kad visuminę švietimo kokybę sudaro ne mažiau kaip penkios svarbios sudėtinės dalys:

1. Pradinių sąlygų kokybė (mokomosios aplinkos, vadovėlių ir mokymo priemonių, techninės įrangos, pedagoginio personalo ir kt. kokybė).

2. Ugdymo proceso kokybė (mokymo per pamokas, popamokinės veiklos, mokytojų ir mokinių tarpusavio santykių, bendradarbiavimo su tėvais, mokyklos klimato ir kt. kokybė).

3. Rezultatų kokybė (valstybinių brandos egzaminų rezultatai, tarptautinių lyginamųjų tyrimų rezultatai, pasiekimai tarptautinėse olimpiadose).

4. Pasekmių kokybė (tai ilgalaikės švietimo pasekmės, tokios kaip augantis visuomenės kultūros lygis, nedarbo mažėjimas, gyventojų pajamų augimas, sėkmingas konkuravimas tarptautinėje darbo rinkoje ir kt.).

5. Pridėtinė vertė (kiek svarus buvo ugdymo įstaigos indėlis, palyginti su kitais veiksniais: individo gabumais, tėvų pastangomis, korepetitorių pagalba ir kt.).

Atsakydamas į klausimą, kaip matuoti ir įvertinti kokybę, R.Želvys išskiria tris dažniausiai naudojamas švietimo kokybės matavimo kategorijas:

1. Atitiktis ekspertų nustatytiems kokybės standartams (pvz., švietimo standartai arba egzaminų reikalavimai).

2. Atitiktis bendru susitarimu nustatytiems kriterijams (pvz., tėvų komiteto ir mokyklos susitarimas apie tai, kokias papildomas paslaugas mokykla teiks, arba darbdavių ir aukštosios mokyklos pasirašyta sutartis).

3. Individualaus kliento poreikių tenkinimas, t.y. atsižvelgimas į konkrečias kiekvieno besimokančiojo reikmes.

Г. С. Ковалева, К. А. Краснянская (2000), analizuodamos Rusijos švietimo kokybės problemas pasaulio kontekste, pabrėžia švietimo monitoringo idėją.

Pritariant šiai idėjai, Rusijoje atliekami tęstiniai tyrimai (2001), kurie patvirtina švietimo kokybės monitoringą esant kontrolės mechanizmu, leidžiančiu išryškinti švietimo sistemos vystymosi tendencijas, taip pat švietimo srityje priimtų sprendimų pasekmes. Rusijos mokslininkų teigimu, monitoringas tampa valstybinės programos švietimo srityje dalimi; monitoringo dalis esti ir tarptautiniai lyginamieji švietimo kokybės tyrimai. Tokia sistema leistų įvertinti švietimo kokybę šalyje, skirtinguose jos regionuose ir, žinoma, palyginti ją su kitomis pasaulio šalimis.

Tyrimo iniciatoriai pabrėžia tokius kokybės tikslus:

1. Gauti reguliarią informaciją apie moksleivių, baigiančių pradinio, pagrindinio ir viduriniojo lavinimo programas, bendrąjį lavinimą;
2. Išskirti kokybės pakitimų tendencijas;
3. Nustatyti veiksnius, lemiančius moksleivių pasirengimo kokybę.

Prof. A. E. Čižas (2002a), nusakdamas studijų programų realizavimo kokybės kriterijus, nurodo vertintų programų kokybės svarbą. Būtina atsižvelgti į tai, kurios dabar vykdomos programos buvo per pastaruosius kelerius metus vertintos vidaus ir išorės ekspertų, kas organizavo tą vertinimą, kokios svarbiausios vertinimo išvados ir – svarbiausia – kaip buvo reaguota į ekspertų išvadas ir rekomendacijas, kaip pasikeitė studijos po vertinimo.

Siekiant užtikrinti kokybę, prof. A. E. Čižas (2002a) siūlo atsižvelgti į tokius du kriterijus:

1. Kokybės užtikrinimo sistemos reglamentavimo lygis:

- Ar kokybės užtikrinimo dokumentai atitinka šios krypties studijų specifiką?
- Ar nustatyti šios krypties studijų kokybės priežiūros prioritetai?
- Ar paskirti atsakingieji už šios krypties studijų priežiūrą?
- Ar organizuota reguliari atsakingųjų atskaitomybė?
- Ar visi dėstytojai susipažinę su sistema ir aktyviai joje dalyvauja?
- Kokiomis priemonėmis renkama informacija apie studijų kokybę.

2. Sistemos veiksmingumas:

- Kaip reguliariai įvairūs studijų elementai vertinami?
- Kiek reikšmingos vertinimo išvados?
- Kaip studijų kokybė gerinama, atsižvelgus į išvadas?
- Kaip tikrinama, ar vertinimo rekomendacijos vykdomos?
- Kokių buvo atvejų, kai kokybės užtikrinimo sistemos dėka buvo ženkliai pagerintas šios krypties studijų procesas, ar buvo išvengta jo pablogėjimo?

E. Stumbrio (2002) nuomone, aukštosios mokyklos kokybės vadybos sistema skirta nuolat vertinti ir tobulinti jos veiklos kokybę. Kokybės vadybos sistema turi apimti:

- Misiją ir viziją,
- Kokybės politiką (turi būti numatyti bendrieji kokybės strateginiai tikslai),
- Kokybės tikslus, uždavinius ir jų įgyvendinimo programas,
- Atsakomybę ir įgaliojimų paskirstymą,
- Procesų nustatymą ir veiklos vykdymą.

Prof. A. E. Čižas (2002b) akcentuoja, kad studijų kokybės vertinimas susideda iš dviejų dalių: vidinio vertinimo (savianalizės) ir išorinio (ekspertinio) vertinimo. Vertinant savo veiklą

suformuluojami tikslai ir to meto uždaviniai, veikla išanalizuojama visokeriopais požiūriais, atskleidžiamos problemos ir numatomi jų sprendimo keliai.

Kaip ir ankstesniajame savo darbe (A. E. Čižas, 2002a), autorius pabrėžia, kad turi būti paskirti padaliniai ar asmenys, kurie nuolat atsako už institucijos veiklos kokybę ir jos vertinimą, nes jei už kokybę atsako visi, vadinasi, už ją niekas neatsako.

Vertinimo objektais siūloma pasirinkti studijų programas bei jų realizavimą, mokslinę veiklą, visą universiteto veiklą. Kiekvienos studijų programos kokybę pirmiausia vertinama pagal tai, ar atitinka tikslus. Kadangi švietimo įstaiga funkcionuoja ne pati savaime, o per studentus ir dėstytojus, būtina išanalizuoti dėstytojų komplektavimo problemas, reikalavimus naujiems personalo nariams, personalo narių profesiniam tobulėjimui, ištirti materialiąsias sąlygas ir išorinius santykius.

G. Carron, Ta Ngoc Châu (1996), apibūdindami kelius, nulemiančius kintančią mokyklos funkciją, išskiria bendravimo problemas tarp mokyklos, tėvų ir moksleivių. Vieną iš svarbesnių jie nurodo moksleivių gyvenamąsias sąlygas, tėvų nuomonę apie mokyklą ir mokytojus, tėvų pedagogines aspiracijas į savo vaikus. Autoriai teigia, kad, nagrinėjant ugdymo kokybės problemas, būtina atsižvelgti į materialinę mokymo padėtį, mokytojų problemas (įskaitant jų gyvenimo sąlygas ir pasitenkinimą darbu), santykius tarp mokyklos direktoriaus ir mokytojų, tarp mokytojų ir bendruomenės, mokymo ir mokymosi procesas.

Mokymo institucijų darbo kokybę nulemia pačios institucijos veikla, mokytojų darbas ir kvalifikacija, ryšiai su socialiniais partneriais – nurodo G. Kišūnienė (2002). Autorė pabrėžia, kad, didėjant konkurencijai, reikalinga aukšta mokymo kokybė, o tai verčia institucijas analizuoti savo veiklą. Kokybė laiduotina:

- Švietimo institucijų veiklai įvertinti ir palyginti;
- Studentų žinių kokybei garantuoti;
- Šalies išsimokslinimo lygiui užtikrinti;
- Mokesčių mokėtojų garantijoms (kam išleidžiami jų pinigai);
- Švietimo paslaugų klientų poreikiams tenkinti;
- Kvalifikuotam, atitinkančiam darbo rinkos poreikius, specialistui rengti.

G. Kišūnienė (2002) teigia, kad dabartinėje situacijoje iškyla efektyvios ir demokratiškos kokybės užtikrinimo sistemos kūrimo būtinybė – tokių kokybės užtikrinimo sistemų pagrindas yra savianalizė ir išorinis vertinimas – ir įvardija, kokius veiklos aspektus reikėtų vertinti, atliekant savianalizę. Tai:

- Mokyklos tikslai, uždaviniai, strategija;
- Ugdymo programos bei jų turinys;
- Mokyklos valdymas;
- Ištekliai (materialinė bazė, jos panaudojimas);

- Dėstytojų ir kitų darbuotojų kvalifikacija;
- Darbdavių poreikių tenkinimas;
- Mokyklos tradicijos (atmosfera);
- Ryšiai su socialiniais partneriais, asmenybės (studento) ugdymas.

P. Rado (2001) pateikiama švietimo reformų prioritetų klasifikacija apima penkias sritis. R. Želvys teigia, kad, remdamasis savo nagrinėtų pereinamosios ekonomikos šalių švietimo reformos patirtimi, P. Rado nurodo Vidurio ir Rytų Europai svarbiausias šias švietimo politikos sritis:

- decentralizacija ir liberalizavimas;
- švietimo kokybė;
- ryšių su darbo rinka stiprinimas;
- švietimo našumo ir efektyvumo didinimas;
- lygios galimybės švietime.

Aktyvių diskusijų objektu išlieka ugdymo turinio kokybė. Kokybiškas ugdymo turinys taip pat yra suvokiamas skirtingai. Net ir specialistai ne visada sutaria, kiek tai, kas dėstoma mokymo įstaigoje, yra aktualu sparčiai besikeičiančiai visuomenei. Pagrindinė ugdymo turinio kokybės problema – kaip pasiekti tinkamą pusiausvyrą tarp trijų nelengvai suderinamų prioritetų:

1. Perteikti ir išsaugoti kultūros paveldą plačiaja šio žodžio prasme.
2. Suteikti žinių apie šiuolaikinę poindustrinę ir multikultūrinę visuomenę bei moderniąsias technologijas.
3. Palikti pakankamai erdvės gebėjimų formavimui ir tobulinimui, atsisakant „faktologijos“, t.y. ugdymo turinio perkrovos faktine medžiaga. (Rado 2001)

R. Želvio (2003) teigimu, nors visuotinės kokybės vadybos idėjos bei metodai pirmiausia imti taikyti pramonės ir verslo organizacijose, pereiname dešimtmetyje jie pradėti diegti ir švietimo srityje. Pavyzdžiui, K. Cotton (1994) siūlo šiuos visuotinės kokybės vidurinėje mokykloje (gimnazijoje) diegimo orientyrus:

- Ugdyti moksleivius, galinčius sėkmingai rasti vietą visuomenėje.
- Diegti naują kokybės filosofiją.
- Orientuotis ne į pažymius, bet į kokybišką ugdymo procesą.
- Užtuot pasikliočius standartizuotų testų rezultatais, skatinti moksleivių kūrybiškumą ir norą eksperimentuoti.
- Padėti gerinti ugdymo kokybę žemesniuose bendrojo lavinimo lygmenyse tam, kad į gimnaziją ateitų geriau pasirengę moksleiviai.
- Laiduoti nuolatinę akademinę moksleivių pažangą.
- Sudaryti sąlygas tobulinti kvalifikaciją visiems mokyklos darbuotojams.

- Gerinti vadovavimo mokyklai kokybę.
- Sudaryti tokią aplinką mokykloje, kuri skatintų žmones laisvai išsakyti savo nuomonę ir nebijoti rizikuoti.
- Diegti komandinio darbo principus.
- Vengti lozungų, tuščių pažadų ir deklaratyvumo.
- Atsisakyti kiekybinių rodiklių bei kvotų (tokių kaip egzaminų rezultatų pagerinimas 10 proc. ar nubyrėjimo sumažinimas 5 proc.)
- Vengti formalaus darbuotojų bei moksleivių vertinimo ir lyginimo.
- Skatinti kurti individualias kiekvieno darbuotojo saviugdų programas.
- Įjungti į šį procesą visus bendruomenės narius.

A. Michel (2003), kalbėdamas apie penkis pagrindinius principus, kuriais grindžiamas požiūris į kokybę, siūlo juos taikyti švietimo srityje.

1) Atitikties principas. Per daug sudėtinga ar intensyvi mokymo programa daugeliui moksleivių gali būti neįkandama, dėl to padaugės moksleivių, kurie mokosi prasčiau. Taigi, prieš taikant šį principą, būtina gerai suvokti realius poreikius. Pirmoji problema, su kuria susiduriama švietimo srityje, yra apibrėžti, kas gi yra klientai. Žinoma, šiuo atveju klientai visų pirma yra moksleiviai, tačiau nereikėtų pamiršti ir jų tėvų, bendruomenės, visuomenės ir kitų.

2) Prevencijos principas švietimo srityje yra tinkamas dėl dviejų priežasčių:

1. Žinodami, kokios yra prasto mokymosi mokykloje finansinės pasekmės visuomenei, turint omenyje nedarbą, atskirtį ar nusikalstamumą, mokyklų aprūpinimo papildoma įranga sąnaudas turėtumėme lyginti su ekonominėmis ir žmogiškosiomis sąnaudomis, kurias patirsime vėliau ir kurių galima išvengti.

2. Prastas mokymasis mokykloje yra kumuliacinis procesas (pažanga mokykloje apsprendžiama ankstyvame amžiuje), prevencija reikia užsiimti jau pirmaisiais pradinės mokyklos metais ar net dar anksčiau, tai yra dar ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, kad paskatintumėme troškimą mokytis.

3) Vertinimo principas. Šis principas vis dažniau taikomas ir švietimo sistemose, mokyklų, valstybių narių ir tarptautiniu lygiu diegiant konkrečius rodiklius. Visa tai įvardijama kaip naujos vertinimo kultūros formavimasis ir raida. Moksleivių gebėjimai neturėtų būti vertinami į pagalbą pasitelkiant standartus ir standartizuotus valstybinius ir tarptautinius testus.

4) Dalyvavimu grindžiamo valdymo principas. Diegiant naujoves ir reaguojant į naujai susiklosčiusią situaciją, į visų valdymo lygmenų nuomonę vis labiau įsiklausoma ir išnyksta riba tarp tų, kurie galvoja, ir tų kurie daro, bei daugėja komandinio darbo. Dėl šios priežasties įgyvendinama vis daugiau bendrų projektų, pasiekiami bendro planavimo rezultatų ir daugėja diskusijų grupių, tai yra kokybės ratelių, Eureka grupių ir kt. Plintant mokyklų ar įstaigų projektams, panašūs pokyčiai vyksta ir švietimo srityje.

5) Tobulumo siekimas. Po tobulumo siekiu slypi ne tik konkretiems tikslams priskiriami rodikliai, bet ir profesinės etikos ir gero elgesio kodeksas, dažniausiai sudarantys vadinamąją „kokybės chartiją“. Minėtąsias chartijas gali papildyti kokybės užtikrinimo vadovai, kuriuose aprašomos konkrečios atsakomybės sritys (susijusios su kliento vartojamais produktais ar gaunamomis paslaugomis, bei gamybos procesais, administracinėmis ir valdymo procedūromis) ir kurie suteikia galimybę patikrinti, kaip laikomasi nustatytų taisyklių. Žinoma, siekiant palengvinti naujovių diegimą, visi darbuotojai raginami siūlyti konkrečių taisyklių ar specifikacijų pataisas remdamiesi savo patirtimi.

Nors taikant visus penkis principus turėtų būti įmanoma užtikrinti kokybę ir į švietimo srityje, būtina atsižvelgti į šiai sričiai būdingas problemas, ypač į tai, jog veiklą sunku atskirti nuo rezultatų. Pavyzdžiui, ar tai, jog daugiau žmonių naudojasi įvairių švietimo sistemos lygmenų teikiamomis paslaugomis (ar geriau laiko egzaminus), yra švietimo sistemos veiklos rezultatas ar tik šios sistemos veiklos rodiklis?

Išanalizavusi Lietuvos ir užsienio mokslininkų požiūrį į švietimo kokybę, galiu teigti, kad kiekvienas mokslininkas švietimo kokybę apibrėžia skirtingai. Remdamasi R. Želviu (2003), M. Barkauskaite ir R. Bruzgelevičiene (2002) bei A. E. Čiču, siūlau tokį švietimo kokybės apibrėžimą:

Švietimo kokybė – tai visuma požymių, apibūdinančių švietimo įstaigą kaip sudėtinį švietimo sistemos vienetą, kurio kokybišką egzistavimą lemia mokomoji aplinka, mokymo priemonės, kvalifikuoti pedagogai, pamokinė ir popamokinė veikla, moksleivių pasiekimai, mokyklos bendruomenės (tėvų, mokinių, pedagogų ir visuomenės) tarpusavio santykiai, kuriems vertinti pasitelkiamas vidinis vertinimas (savianalizė) ir išorinis (ekspertinis) vertinimas.

Remdamasi L. Jovaiša (1997), „Mokyklos vidaus audito“ (2003) ir „Lietuvos švietimo 2002“ (2003) autoriais, ugdymo kokybę apibrėžčiau taip:

Ugdymo kokybė – sudėtinė švietimo kokybės dalis, laiduojanti žmogaus bendravimo su aplinka formavimą ir tobulinimą mokant ir besimokant, lavinant ir besilavinant, formuojantis įgūdžius, gebėjimus ir vertybines nuostatas.

Mano manymu, ugdymo kokybę galima laikyti švietimo kokybe siaurąja prasme.

2. KOKYBĖS APIBRĖŽTIS ŠVIETIMO SISTEMOS VALDYMO DOKUMENTUOSE

2.1. Lietuvos valstybės švietimo politika

Teisinę švietimo kokybės sampratą atspindi **Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas** (2003 m. birželio 17 d. Nr. IX–1630). Įstatymo trečiojo skirsnio „Švietimo prieinamumas ir kokybė“ 37 straipsnyje „Švietimo kokybė“ pabrėžiama:

1. Už švietimo kokybę atsako švietimo teikėjas. Formaliojo ir iš dalies neformaliojo švietimo kokybę užtikrina valstybė.

2. Vyriausybė ar jos įgaliota institucija nustato:

1) bendruosius formaliojo švietimo programų, pedagogų išsilavinimo ir kvalifikacijos, formaliojo ir neformaliojo vaikų švietimo aplinkos bei priemonių reikalavimus; bendruosius iš valstybės ir savivaldybių biudžetų finansuojamų neformaliojo švietimo programų kriterijus, prižiūri, kaip jų laikomasi;

2) licencijų išdavimo kriterijus ir tvarką, prižiūri, kaip vykdomos licencijavimo sąlygos;

3) formaliojo švietimo teikiamo išsilavinimo ir kvalifikacijų standartus, kompetencijų įvertinimo, išsilavinimo ir kvalifikacijų įgijimo bei įteisinimo tvarką.

3. Pagal kompetenciją švietimo programas formuoja ir jų kokybę laiduoja valstybė, mokyklos steigėjas ir švietimo teikėjas.

4. Švietimo ir mokslo ministras (jo įgaliotos institucijos) tvirtina priešmokyklinio ugdymo ir bendrojo lavinimo bendrąsias, netradicinio ugdymo, profesinio mokymo, aukštesniųjų ir neuniversitetinių studijų programas, nustato ikimokyklinio ir neformaliojo vaikų švietimo programų kriterijus, tvirtina bendrojo lavinimo mokyklų bendruosius ugdymo planus, bendrojo išsilavinimo ir profesinio rengimo standartus, studijų kryptių reglamentus, brandos egzaminų programas, jų organizavimo ir vykdymo tvarką. Ministerija, jos įgaliotos institucijos atsako už švietimo kokybę, remdamosi švietimo kokybės tyrimų išvadomis, užtikrina formaliojo švietimo programų atnaujinimą, naujų programų įvedimą, skirtingų lygmenų programų sąveiką ir dermę.

5. Mokyklos steigėjas pritaria jo finansuojamos mokyklos vykdomos formaliojo švietimo programos pasirenkamosios dalies variantams, neformaliojo švietimo programoms. Apskritis viršininkas, savivaldybės taryba užtikrina, kad jų įsteigtų mokyklų vykdomų švietimo programų pasiūla atitiktų vietos bendruomenės (regiono) poreikius.

6. Mokykla:

1) konkretina ir individualizuoja formaliojo švietimo programas;

2) inicijuoja švietimo programų pasirenkamųjų dalių variantus;

3) sudaro formaliojo švietimo programas papildančius bei mokinių saviraiškos poreikius tenkinančius šių programų modulius;

4) sudaro neformaliojo švietimo programas;
5) pasirenka programų turinio perteikimo būdus;
6) laiduoja programos turinio lankstumą ir variantiškumą, programos turinio ir jo perteikimo būdų dermę, individualizuotos programos ir mokinių poreikių bei gebėjimų, vykdomų programų ir valstybės nustatytų išsilavinimo bei kvalifikacijų standartų atitikimą.

7. Švietimo programos kokybės tobulinimą gali inicijuoti fiziniai ir juridiniai asmenys, kreipdamiesi į švietimo programas formuojančius asmenis ar atitinkamo lygio įstaigas.

Ketvirtojo skirsnio „Mokyklų, pagalbos įstaigų steigimas, veikla, pabaiga ir pertvarkymas“ 43 straipsnio „Mokyklos veikla“ 9 punktą nurodo: „Mokykla privalo užtikrinti ugdymo, mokymo, studijų, švietimo programų vykdymą, atvirumą vietos bendruomenei, mokymo sutarties sudarymą bei sutartų įsipareigojimų vykdymą, geros kokybės švietimą“.

Penktasis skirsnis, pavadintas „Mokinio, tėvų (globėjų, rūpintojų), mokytojo ir kito švietimo teikėjo teisės ir pareigos“, 46 straipsnyje apibrėžiantis mokinio teises ir pareigas, 4 punktu akcentuoja mokinio teisę gauti kokybišką švietimą.

Remiantis šeštojo skirsnio „Švietimo valdymas. Savivalda“ 56 straipsniu „Švietimo ir mokslo ministerijos įgaliojimai“, už švietimo kokybę atsako Švietimo ir mokslo ministerija.

Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje nurodomas vienas svarbiausių vertinimo uždavinių: nustatyti mokyklai savo darbo kokybę, planuoti ugdymo turinį ir procesą, suteikti mokinių poreikius atliepiančią pagalbą. Mokyklai patikima vertinti mokyklos ir mokytojo darbo kokybę, remiantis mokinių pasiekimais ir atsižvelgiant į vaikų ir jų tėvų (globėjų, rūpintojų) socialinę padėtį, sociokultūrinę aplinką.

Taip pat pabrėžiama, kad, remiantis šia samprata, bus rengiami nauji ir koreguojami jau patvirtinti dokumentai, reglamentuojantys ugdymo kokybės, mokinių pasiekimų vertinimą, jų įteisinimą, vertinimo rezultatų panaudojimą.

Švietimo gairės. Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos (2003–2012) kaip vieną pagrindinių švietimo politikos prioritetų iškelia kokybės užtikrinimą ir viešą atskaitomybę. Pripažįstama, kad švietimo kokybė yra kontekstuli: ji priklauso nuo socialinio, kultūrinio, ūkinio konteksto. Vienas pagrindinių kokybės rodiklių – kaip švietimas atitinka nuolat kintančius asmens ir visuomenės poreikius. Leidinio autoriai suvokia, kad atviros visuomenės ir rinkos ūkio tikrovė nėra ir negali būti ideali. Kokybiškas švietimas turi padėti žmogui ne tik prie šios tikrovės prisitaikyti, bet ją kritiškai vertinti bei tobulinti ir, kas ypatingai svarbu, neprarasti šioje tikrovėje savo tapatybės, savarankiškumo ir gyvenimo prasmės siekio.

Kaip vienas esminių kokybės matmenų apibūdinamas švietimo gebėjimas laiduoti bendrąją kultūrinę asmens brandą. Pabrėžiama, kad bendroji kultūrinė branda tvirtai sieja dorines ir pilietines asmens nuostatas su šiuolaikine socialine ir profesine kompetencija. Tokia asmens kultūrinė branda – būtina ir tautos demokratinės gyvensenos ir jos tapatybės išsaugojimo bei kūrimo sąlyga.

Užtikrinti švietimo kokybę, tai:

– keliant naujus tikslus bei uždavinius atnaujinti bendrojo ugdymo, profesinio mokymo ir studijų turinį;

– iš esmės pagerinti mokytojų pasirengimą bei darbą;

– užtikrinti reikiamą intelektualinį ir materialinį švietimo sistemos aprūpinimą;

– įdiegti patikimą ugdymo kokybės nuolatinio vertinimo sistemą, užtikrinti šiuolaikišką kokybės valdymą.

Būtina švietimo kokybės palaikymo ir tobulinimo sąlyga, kaip teigia leidinio autoriai, – išsamus, objektyvus, sisteminis vertinimas. Pabrėžiama, kad reikalingas patikimas visų lygmenų: mokinio, mokytojo (klasės, grupės), mokyklos, savivaldybės (valsčiaus), apskrities, šalies, kiekvienos švietimą valdančios institucijos, kartos (amžiaus grupės), švietimo vertinimas.

Apgailestaujant tenka pripažinti, kad šiuo metu Lietuva dar neturi patikimos švietimo kokybės vertinimo sistemos: matuojami, vertinami tik kai kurie atskirų sričių rezultatai, neretai tai daroma nenuosekliai, epizodiškai. O ir esamas švietimo vertinimas per mažai orientuotas į kokybės tobulinimą, per mažai skatina nuolat atnaujinti švietimo turinį, mokytojų darbą, aprūpinimą. Vertinimas vis dar labiau siejamas ne su veiklos tobulinimu, bet su kontrole ir baudomis. Nėra išplėtota įsivertinimo tradicija. Beveik nėra vertinamas švietimo valdymo institucijų darbas.

Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatose apibrėžiamos tolesnės Lietuvos švietimo tendencijos. Akcentuojama, kad Švietimas turi būti plėtojamas atsižvelgiant į Lietuvos visuomenei tenkančius naujus iššūkius ir atsiveriančias naujas galimybes: demokratijos ir rinkos ūkio plėtrą, globalizaciją, informacijos gausą, sparčią kaitą, visuomenės išsiskaidymą. Švietimas turi padėti asmeniui ir visuomenei atsakyti į šiuos iššūkius ir pasinaudoti naujomis galimybėmis. Tam būtini esminiai Lietuvos švietimo sistemos pokyčiai, kurie padėtų didinti švietimo sistemos efektyvumą, išplėsti švietimo prieinamumą, sukurti sąlygas tęstiniam, visą gyvenimą trunkančiam mokymuisi, užtikrinti europinius standartus ir šiuolaikinės Lietuvos visuomenės poreikius atitinkančią švietimo kokybę.

Dokumentu nusakomi pagrindiniai švietimo plėtotės siekiai, įgyvendinami per 2003–2012 metus Valstybės ir visuomenės pastangomis:

1) sukurama veiksminga ir darni, atsakingu valdymu, tikslingu finansavimu ir racionaliu išteklių naudojimu pagrįsta švietimo sistema;

2) išplėtojama tęstinė, mokymąsi visą gyvenimą laiduojanti ir prieinama, socialiai teisinga švietimo sistema;

3) užtikrinama švietimo kokybė, atitinkanti atviroje pilietinėje visuomenėje ir rinkos ūkyje gyvenančio asmens, visuotinius dabarties pasaulio visuomenės poreikius.

Siekiant užtikrinti švietimo plėtotės efektyvumą ir darną, įdiegiama atsakingo valdymo sistema. Švietimo ir mokslo ministerija valstybės lygiu nustato svarbiausius bendrojo lavinimo, profesinio

mokymo ir studijų reikalavimus, atsako už švietimo kokybę, švietimo prieinamumo ir socialinio teisingumo užtikrinimą, švietimo kokybės vertinimą ir visuomenės informavimą apie tai. Taip pat sustiprinama savivaldybių atsakomybė už švietimo prieinamumą ir kokybę savivaldybių teritorijoje, išplečiamas mokyklų – mokymosi bendruomenių – savarankiškumas, užtikrinamas jų veiklos skaidrumas. Mokyklos sudaro sutartis su mokiniais ir (ar) tėvais ir prisiima atsakomybę už kiekvieno mokinio ugdymo kokybę. Kalbant apie aukštąjį mokslą, sustiprinama aukštųjų mokyklų atsakomybė už studijų kokybę, glaudų ryšį su darbo rinka, regionų ekonominę plėtrą. Didinama jų atskaitomybė visuomenei, nepažeidžiant universitetų autonomijos principo. Pasiekiami racionaliai pusiausvyra tarp aukštųjų mokyklų autonomijos ir atskaitomybės visuomenei.

Strategijos nuostatose pabrėžiama ir švietimo finansavimo bei išteklių naudojimo reformos būtinybė: švietimo finansavimas ir išteklių naudojimas reformuojamas taip, kad padėtų švietimo sistemai geriau prisitaikyti prie laisvos rinkos ir užtikrintų geresnį švietimo prieinamumą bei kokybę.

Dokumente apibrėžiama, ką reikia nuveikti, kad būtų užtikrinta švietimo plėtotės kokybė:

1) atnaujinamas ir su naujomis asmens kompetencijomis susiejamas švietimo turinys:

– sukuriama švietimo turinio nuolatinio atnaujinimo sistema. Švietimo turinys nuolat vertinamas ir peržiūrimas, atrenkamas, papildomas ir koreguojamas. Jis nuolat derinamas su švietimui keliamais tikslais ir uždaviniais, atsižvelgiama į mokinių ir švietimo socialinių partnerių interesus. Periodiškai atnaujinamos bendrojo lavinimo bendrosios programos, išsilavinimo standartai ir brandos egzaminų programos;

– subalansuojami ir su sveikatos reikalavimais suderinami mokinių mokymosi krūviai;

– nuosekliau pereinama prie naujos turinio formavimo politikos, orientuotos į bendrųjų gebėjimų, vertybinių nuostatų ugdymą ir dabarties žmogui būtinų kompetencijų suteikimą, grindžiamos ne tiek žinių perteikimu ir perėmimu, kiek jų analize, kritišku vertinimu ir praktiniu naudojimu, glaudžiai siejančios švietimo turinį su įvairių sričių gyvenimo praktika, problemomis ir jų sprendimų paieška;

– švietimo turinys siejamas su dabarties moralinėmis ir pilietinėmis nuostatomis. Ypatingas dėmesys skiriamas asmens patriotizmui, jo pilietiniam, kultūriniam ir tautiniam tapatumui ugdyti. Aktyvi pilietinė veikla tampa sudėtine švietimo turinio dalimi;

– švietimo turinys susiejamas su asmens ir visuomenės gyvenimui būtinų vertybinių nuostatų, bendrųjų gebėjimų ir kompetencijų suteikimu. Kryptingai ugdomi pagrindiniai raštingumo gebėjimai, socialinė, kultūrinė ir komunikacinė kompetencija, kritinio mąstymo ir problemų sprendimo įgūdžiai, gebėjimas mokytis;

– visuose švietimo lygiuose sustiprinamas dėmesys informacinės kultūros ugdymui. Įdiegiamos pragmatiškos kompiuterinio raštingumo programos, nustatomi tarptautinius standartus atitinkantys kompiuterinio raštingumo egzaminai;

– sustiprinamas užsienio kalbų mokymasis. Pasiekama, kad visi vidurinio ugdymo (brandos) programą baigę mokiniai galėtų bendrauti dviem užsienio kalbomis. Geras dviejų – trijų užsienio kalbų mokėjimas tampa natūralia aukštojo išsilavinimo dalimi;

– visuose švietimo lygiuose sustiprinamas dėmesys verslumui skatinti ir finansinei išminčiai ugdyti. Pasiekama, kad ekonominio raštingumo pradmenis įgytų visi pagrindinės mokyklos mokiniai, šio raštingumo pagrindai ir verslumo įgūdžiai būtų suteikti visiems mokiniams ir studentams;

– profesinio mokymo ir studijų programos suderinamos su tarptautiniais standartais ir darbo rinkos poreikiais. Asmens pilietinę kultūrą plėtojantys humanitarinių ir socialinių mokslų kursai paverčiami sudėtine studijų programų dalimi;

– iš esmės atnaujinami švietimo turinio perteikimo būdai visuose švietimo lygiuose. Įdiegiami aktyvūs, savarankiškumą ir bendradarbiavimą skatinantys mokymosi metodai ir savarankiškos veiklos praktika;

2) atnaujinamas mokytojų rengimas ir darbas:

– nuolat vertinamas mokytojų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo sistemų veiksmingumas ir atliekama tarptautinė studijų programų ekspertizė;

– sukuriama integrali mokytojų rengimo bei kvalifikacijos tobulinimo sistema, orientuota į kintantį mokytojo vaidmenį žinių visuomenėje ir šiuolaikiniam mokytojui būtinas naujas kompetencijas bei vertybines nuostatas. Kuriant žinių visuomenę, keičiamas pats mokytojo vaidmuo: mokytoją – žinių turėtoją ir perteikėją keičia mokytojas – mokymosi organizatorius, mokymosi galimybių kūrėjas, mokymosi patarėjas, partneris, tarpininkas tarp mokinio ir įvairių šiuolaikinių informacijos šaltinių. Kartu mokytojas dabarties visuomenėje turi išlikti ir ugdytojas, gyvenimo tiesų liudytojas, perduodantis tradiciją bei mokantis ją kūrybingai plėtoti;

– parengiami mokytojų rengimo standartai ir reikalavimai studijų planams. Įdiegiami bendrieji pedagoginių studijų bei kvalifikacijos tobulinimo moduliai ir bendroji kvalifikacijų suteikimo ir pripažinimo sistema;

– Švietimo ir mokslo ministerija tampa realia mokytojų rengimo užsakove;

– užtikrinamas mokytojų rengimo, kvalifikacijos tobulinimo ir naujų kvalifikacijų įgijimo programų, atitinkančių švietimo reformos poreikius, reikiamas finansavimas. Visiems mokytojams sudaromos galimybės tobulinti kvalifikaciją arba įgyti naujų kvalifikacijų;

– sukonkretinamas socialinių pedagogų bei švietimo įstaigose dirbančių psichologų vaidmuo, tiksliau apibrėžiamos jų funkcijos. Ypatingas dėmesys skiriamas jų rengimui bei kvalifikacijos tobulinimui;

3) modernizuojami švietimo tyrimai ir vertinimas:

– sukuriama valstybinė mokinių pasiekimų tyrimų sistema. Ji panaudojama švietimui tobulinti šalies mastu, regionuose ir mokyklose;

– reguliariai užsakomi ir vykdomi įvairių švietimo sričių būklės tyrimai. Lietuva nuosekliai dalyvauja atliekant tarptautinius lyginamuosius švietimo tyrimus;

– sukuriama efektyvi švietimo tyrimų finansavimo tvarka, užtikrinama tyrimų rezultatų sklaida ir tyrėjų atskaitomybė visuomenei;

– pertvarkoma mokinių pasiekimų vertinimo ugdymo procese sistema: siekiama labiau motyvuoti mokinius mokytis ir mokytojus siekti ugdymo kokybės, geriau informuoti mokinius bei jų tėvus apie mokymosi rezultatus, pratinti mokinius vertinti savo pasiekimus;

– dalis švietimo priežiūros ir inspektavimo funkcijų laipsniškai keičiamos mokyklų audito (įsivertinimo ir išorinio vertinimo) sistema, kurios pagrindinis tikslas – skatinti švietimo kokybę ir veiksmingumą;

4) modernizuojamas bendrasis lavinimas, atnaujinamos mokyklos ir pagerinamas švietimo aprūpinimas:

– įgyvendinama 2002 m. pradėta Mokyklų tobulinimo programa ir taip pagerinama ugdymo kokybė Lietuvos pagrindinėse mokyklose;

– sudaromas ir įgyvendinamas nacionalinis mokyklų atnaujinimo planas. Per dešimtmetį atnaujinama 80 procentų mokyklų;

– šalies mastu įgyvendinama informacijos ir komunikacijos technologijų diegimo mokyklose programa. Sukuriama šių technologijų bazės palaikymo ir nuolatinio atnaujinimo sistema. Visos mokyklos įjungiamos į interneto tinklą. Lietuva pagal mokyklų kompiuterizavimo rodiklius pasiekia Europos Sąjungos šalių vidurkį;

– užtikrinamas nuoseklus švietimo priemonių rengimas, leidimas ir mokinių aprūpinimas jomis. Patobulinama, mokyklų poreikiams ir rinkos sąlygoms pritaikoma vadovėlių rengimo tvarka;

– ypatingas dėmesys skiriamas originalioms mokomosioms kompiuterinėms programoms kurti ir pritaikyti, garso ir vaizdo priemonėms kurti, naudoti internetą mokiniams mokytis ir šviesti;

– pagerinamas psichologinis, socialinis, mokslinis, kultūrinis, medicininis švietimo aprūpinimas.

Įgyvendinant Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatas, didžiulė atsakomybės našta tenka valstybės institucijoms, pirmiausia Lietuvos Respublikos Vyriausybei. Pastaroji, remdamasi Strategijos nuostatomis ir bendradarbiaudama su visuomenės interesų grupėmis, parengia Strategijos nuostatų įgyvendinimo programą, pagrįstą finansiniais valstybės įsipareigojimais – ilgalaikiu švietimo finansavimo, investicijų į švietimą planu bei privataus kapitalo ir Europos struktūrinių fondų lėšų pritraukimo į Lietuvos švietimą projektu. Taip pat Vyriausybė, remdamasi Strategijos nuostatose apibrėžtais pagrindiniais švietimo plėtotės siekiniais, koordinuoja veiksmų programos įgyvendinimą ir stebėseną ir prireikus teikia siūlymus dokumentui tobulinti. Strategijos nuostatų įgyvendinimo programos bendrąją priežiūrą atlieka Lietuvos Respublikos Seimas.

Švietimo valdymo tobulinimas **Valstybinėje švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatų įgyvendinimo programoje** (patvirtinta LRV 2005 m. sausio 24 d. nutarimu Nr. 82) (prieiga per internetą: <<http://www3.lrs.lt>>) įvardytas kaip prioritentinė reformų kryptis. Ketinama įgyvendinti kokybės vadybos principus, numatančius perėjimą prie tolygiai paskirstytos atsakomybės ir atskaitomybės, grindžiamos racionaliai ir skaidriai planuojamais ir skirstomais finansiniais ištekliais.

„Lietuvos mokslo ir technologijų baltojoje knygoje“ teigiama, kad Europos kokybės politika įgyvendinama vykdant Europos kokybės programą. ES kokybės programoje nustatytos tokios pagrindinės veiklos kryptys:

- kokybės skatinimas ir priemonių gerinti kokybę įgyvendinimas;
- kokybės vadybos metodų tobulinimas ir propagavimas;
- kokybės infrastruktūros plėtojimas.

Lietuvoje prielaidas įdiegti visuotinės kokybės vadybos filosofiją ir metodus teikia Nacionalinė kokybės programa, kurios viename iš svarbiausių ir pirmiausiai įgyvendintinų skyrių, pavadintų „Mokymas“, keliamas toks tikslas: skatinti ir organizuoti kokybės vadybos mokymą bendrojo lavinimo mokyklose.

Nacionaliniame švietimo plėtotės raporte (prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt>>) kaip vienas iš vadinamojo švietimo reformos antrojo etapo prioritetų išskiriamas ugdymo bei studijų modernizavimas ir švietimo kokybės kėlimas.

Leidinyje **Nacionalinio švietimo ryškiausios problemos ir iššūkiai XXI a. pradžioje** kaip vienas iš iššūkių nurodomas kokybės iššūkis. Tačiau šio leidinio autoriai pripažįsta, kad labai svarbu pirmiausia išsiaiškinti, ką Lietuvos švietimas laikys verte, kokius išteklius laikys kokybę garantuojančiais – „išgyvenimo“ ar aktyvios kaitos, kūrybos sąlygas sukuriančius. Kokias žinias laikysime kokybiškomis, kokių sieksime? Kokį valdymą laikysime kokybišku – centralizuotą ar decentralizuotą? Su kuo savo sukuriamą kokybę lyginsime – su savimi pačiais ar su Europos valstybių siekiama ir sukuriama kokybe? Tik atsakius į šiuos klausimus, galima rasti švietimo problemų sprendimą.

Švietimo ir mokslo ministerijos 2006 – 2008 m. sutrumpintame strateginiame veiklos plane (pritarta Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2006 m. vasario 8 d. nutarimu Nr. 132.) nurodoma Švietimo ir mokslo ministerijos vykdoma programa – „Švietimo kokybės vadyba“, kurios tikslas – tobulinti švietimo vadybą, aprūpinti ir modernizuoti bendrąjį ugdymą.

Strateginis veiklos planas remiasi institucijos misija sudaryti sąlygas kiekvienam prieinamo kokybiško švietimo ir mokslo plėtrai, sukuriančiai prielaidas visaverčiam, socialiai saugiam žmogaus gyvenimui sparčios kaitos sąlygomis ir konkurencingo, žiniomis grįsto ūkio ir kultūros raidai.

Institucijos misijai atliepia ir iškelti strateginiai tikslai: užtikrinti aukštą švietimo kokybę ir veiksmingumą. Švietimo ir mokslo ministerija siekia prisidėti prie informacinės visuomenės plėtros Lietuvoje. Siekiant gerinti švietimo kokybę, mokyklos ir toliau bus aprūpinamos kompiuteriais ir

programine įranga, interneto prieigos galimybėmis, mokytojai mokomi diegti informacines technologijas. Bus gerinamas mokyklų bibliotekų aprūpinimas vadovėliais ir kita literatūra, tobulinamas ugdymo turinys. Daugiau dėmesio bus skiriama tarptautinės patirties perėmimui.

Mokinių pasiekimų išorinio vertinimo ir tyrimo gairės 2006 – 2012 metams. Projektas (prieiga per internetą: <<http://www.pedagogika.lt>>, <<http://www.egzaminai.lt>>). Šiuo dokumentu Lietuvoje planuojama sukurti vientisą švietimo kokybės matavimo sistemą, kuri leistų objektyviai įvertinti ugdymo kokybę visose šalies mokyklose. Kaip teigiama projekte, reikėtų sukurti mokinių pasiekimų išorinio vertinimo sistemą, padedančią įtakoti ugdymo kokybę.

Švietimo plėtotės centro direktorius dr. Pranas Gudynas, pristatydamas „Mokinių pasiekimų išorinio vertinimo ir tyrimo gairės 2006 – 2012 metams. Projektas“, teigia, kad, nors daug dėmesio skiriame švietimo kokybei gerinti, tačiau kol kas neturime objektyvių kriterijų, leidžiančių nustatyti, kokia švietimo kokybė yra kiekvienoje mokykloje ir bendrai nacionaliniu mastu. Kad informacija apie mokinių pasiekimus ir mokytojų darbą būtų objektyvesnė, Lietuvoje ketinama sukurti nuoseklią mokinių išorinio vertinimo sistemą: vertinti mokinių pasiekimus po 4, 8 ir 10 klasės, skaičiuoti mokyklų pridėtinę vertę, atlikti daugiau švietimo kokybės tyrimų“.

Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo sampratoje (patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. vasario 25 d. įsakymu Nr. ĮSAK-256) kaip vienas iš vertinimo uždavinių nurodoma nustatyti mokyklai savo darbo kokybę, planuoti ugdymo turinį ir procesą, suteikti mokinių poreikius atliepiančią pagalbą.

Šioje sampratoje pripažįstama, kad Išsilavinimo standartai yra pagrindinis orientyras visuose vertinimo komponentuose – planuojant, mokant, fiksuojant ir aptariant vertinimo informaciją, koreguojant ugdymą.

Išanalizavusi svarbiausius Lietuvos Respublikos švietimo sistemos valdymo dokumentus, galiu teigti, kad nors juose ir nurodomas švietimo kokybės prioritetas, tačiau nėra suformuluota, ką reikėtų laikyti švietimo kokybe.

2. 2. Europos Sąjungos švietimo erdvė

A. Michel (2003) nuomone, sprendžiant pagal naujus švietimui keliamus reikalavimus galima teigti, jog Europos šalių ir tarptautinių organizacijų politikoje vis daugiau dėmesio skiriama kokybei. Pavyzdžiui, vienas iš trijų siekių, dėstomų detalioje veiksmų programoje, skirtoje 2000 metų kovo mėnesį Lisabonoje Europos viršūnių tarybos nustatytiems strateginiams tikslams įgyvendinti, yra „gerinti Europos Sąjungos švietimo ir mokymo sistemų **kokybę** ir veiksmingumą“ (2002 m. vasaris). Minėtąją programą patvirtino 2002 m. kovo mėnesį Barselonoje posėdžiavusi Europos viršūnių taryba, suformulavusi tokį tikslą: „Europos viršūnių tarybos uždavinys yra iki 2010 metų užtikrinti, kad jos kuruojamos švietimo ir mokymo sistemos būtų kokybės pavyzdys visam pasauliui“.

V. Būdienė teigia, kad Lietuva vis labiau įsitraukia į daugiamačę pasaulio raidą ir siekia ne tik pasinaudoti integracijos pranašumais, bet ir siekti ilgalaikio šalies konkurencingumo pasaulio ir Europos erdvėje. Globalizacijos ir ekonomikos internacionalizacijos kontekste, švietimas regimas kaip svarbiausias bendrųjų vertybių, paveldo išsaugojimo ir ateities informacinės, besimokančios visuomenės kūrimo garantas.

Europos Sąjungos švietimo pagrindinė strateginė kryptis 2000 – 2006 metais apibrėžiama taip: „Atvira ir dinamiška švietimo erdvė, konsoliduojanti Europos piliečių bendruomenę, įgalinanti visus piliečius nuolat atnaujinti įgūdžius, sudaranti prielaidas sėkmingesniai įsadarbinimui“.

Tačiau, kaip tvirtina V. Būdienė, susipažinus su pagrindiniais Europos Sąjungos švietimo dokumentais, akivaizdu, kad nėra vieningos Europos Sąjungos švietimo politikos ar švietimo standartų. Įvairiuose Europos Sąjungos bendruose dokumentuose aiškiai deklaruojami švietimui rekomenduojami prioritetai. Europos Sąjungos švietimo ‘vizija’ formuojama per ES dokumentus, susijusius su švietimu jaunimo reikalais, mokslu, socialine ES politika. Pagal šią viziją konstruojamos horizontaliosios ES švietimo paramos programos, jos laikosi ES šalys, formuodamos sektorines švietimo kaitos strategijas. Skirtingai nuo Lietuvoje įprasto švietimo sektoriaus išsluoksniavimo į atskiras pakopas, Europos Sąjungos ‘vizija’ formuoja plačią švietimo sampratą. Švietimas traktuojamas kaip pagrindinė žmogiškųjų išteklių vystymo ir socialinio stabilumo laidavimo priemonė. Integruojantis į Europos Sąjungą pirmaeiliskai reikia peržiūrėti ir išplėsti Lietuvos švietimo (kaip pagrindinės valstybės stiprinimo, žmogiškųjų išteklių vystymo, socialinio stabilumo laidavimo priemonės) sampratą ir siekti visų jos vystymo segmentų integralumo.

Remdamasi Europos Sąjungos Komisijos raportu (2001) (prieiga per internetą: <http://europa.eu.int/>), kaip aktualiausias švietimo plėtotės sritis V. Būdienė išskiria *švietimo kokybę, prieinamumą, turinį, atvirumą, efektyvumą*, Siektini tikslai šių sričių plėtotei ES šalyse:

- *Europos mokymosi standartų stiprinimas* keliant mokytojų pasirengimo kokybę ir akcentuojant sustiprintus kalbinio ir matematinio raštingumo (literacy and numeracy) standartus.
- *Švietimo prieinamumo esminis palengvinimas visų amžiaus grupių asmenims* – pertvarkant švietimo sistemos struktūrą, plečiant mokymosi visą gyvenimą galimybes ir iš esmės palengvinant perėjimą, jungtis tarp įvairių švietimo pakopų; švietimo paslaugų prieinamumas, adaptavimas visų specifinių visuomenės, socialinių grupių poreikiams.
- *Bendrųjų gebėjimų, atitinkančių žinių visuomenės reikalavimus, ugdymo suaktualinimas, parengimas ir diegimas (atnaujinimas)*; ypatingai akcentuojant asmeninių kompetencijų ir informacinių, komunikacinių, problemų sprendimo įgūdžių stiprinimą ir inventorizuojant specifinių įgūdžių poreikių pasikeitimus;

- *Švietimo erdvės atvėrimas bendruomenei, Europai ir pasauliui*; to siekti intensyvinant užsienio kalbų mokymą/si, tarptautinį mokytojų/dėstytojų ir mokinių/studentų mobilumą, stiprinant švietimo ir verslo pasaulio sanglaudą, ugdant verslumo įgūdžius;
- *Efektyvus resursų panaudojimas švietimui* įdiegiant skaidrias švietimo kokybės valdymo procedūras (sistemas), tikslingesnę finansinių resursų panaudojimą naujam, platesniam mokyklų vaidmeniui ir palaikančiam bendradarbiavimui skatinti.

Europos Tarybos 2000 metais priimtoje Lisabonos strategijoje teigiama, kad „Sąjunga privalo virsti pačia konkurencingiausia bei dinamiškiausia ir žiniomis pagrįsta ekonomika pasaulyje, sugebančia palaikyti ekonominį augimą: daugiau ir geresni darbai, didesnis visuomenės susitelkimas“. (Europos Taryba, Lisabona, 2000 m. kovas).

Kad pasiektų šitą ambicingą tikslą, valstybių vadovai ir vyriausybės paprašė „ne tik esminių pakeitimų Europos ekonomikoje, bet ir metančios iššūkį socialinio aprūpinimo ir švietimo sistemų modernizavimo programos“.

Tai reiškia esminius pokyčius visos Europos švietime ir mokyme. Šis pokyčių procesas vyks kiekvienoje šalyje, atsižvelgiant į nacionalinį kontekstą bei tradicijas, šalims narėms bendradarbiaujant europiniu lygiu: dalijimasis patirtimi, darbas siekiant bendrų tikslų, mokymasis iš geriausių darbų („atviras koordinavimo metodas“).

Kad užtikrintų savo indėlį į Lisabonos strategiją, švietimo ministrai 2001 m. priėmė Švietimo ir mokymo sistemų ateities tikslų protokolą, sutardami, kad bendri tikslai bus pasiekti 2010 m. Po metų Švietimo taryba ir komisija patvirtino 10 metų darbo programą, kuri bus realizuota atviru koordinavimo metodu. Europos Tarybos patvirtinti, šitie susitarimai sudaro naują ir nuoseklią Bendruomenės strateginę koordinavimo sistemą švietimo ir mokymo srityse.

Švietimo ministrai sutarė dėl trijų pagrindinių tikslų, kurie turės būti pasiekti iki 2010 m. visos Europos Sąjungos ir piliečių labui:

- pagerinti ES švietimo ir mokymo sistemų kokybę ir veiksmingumą;
- garantuoti, kad jos būtų visiems prieinamos;
- atverti švietimą ir mokymą platesniam pasauliui.

Norint pasiekti šių ambicingų, bet tikroviškų tikslų, sutarta dėl detalios 13 tikslų, apimančių įvairius švietimo ir mokymo tipus ir lygius (formalus, neformalus, neoficialus) siekiant mokymosi per visą gyvenimą, įgyvendinimo programos.

„Gerinti Europos Sąjungos švietimo ir mokymo sistemų kokybę ir efektyvumą“ – taip nusakomas pirmasis strateginis šios organizacijos tikslas. Programos, skirtos šiam tikslui įgyvendinti, autoriai teigia, kad pirmiausia būtina tobulinti mokytojų ir instruktorių švietimą ir mokymą, ugdyti gebėjimus, reikalingus žinių visuomenėje, bei užtikrinti informacinių ir komunikacinių technologijų prieinamumą visiems. Be kita ko, informacinės ir komunikacinės technologijos turėtų būti naudojamos ugdymo kokybei kelti. Reikia skatinti informacines ir komunikacines technologijas naudoti ten, kur jos daro

teigiamą įtaką mokymui ir mokymuisi, kad švietimo sistemose būtų galima taikyti į besimokantįjį nukreiptus metodus, kuriais būtų visiškai atsižvelgiama į moksleivių mokymosi būdų ir pedagoginių reikalavimų įvairovę.

Kiekviena darbo grupė dirbo pastaruosius dvejus metus prie vieno ar daugiau darbo programos tikslų. Iš 31 Europos šalies buvo surinkti specialistai, akcininkai bei suinteresuotos ES ir tarptautinės organizacijos. Jų vaidmuo yra paremti švietimo ir mokymo sistemų tikslų įgyvendinimą nacionaliniu lygiu, tam panaudojant pasikeitimą „gerąją praktiką“, mokomuosius vizitus, bendraamžių apžvalgas ir t.t. Remiami nuolatinės rodiklių ir gairių grupės, kurią Komisija įkūrė 2002 m., kuriami rodikliai ir gairės pažangai įvertinti.

„Švietimas ir mokymas 2010 m.“ apima visus veiksmus švietimo ir mokymo srityse europiniu lygiu, įskaitant profesinį mokymą (vadinamasis Kopenhagos procesas). Vadinamasis Bolonijos procesas, pradėtas 1999 m., yra lemiamas Europos aukštojo mokslo srities vystyme. Jie abu prisideda siekiant Lisabonos tikslų ir todėl yra glaudžiai susiję su „Švietimo ir mokymo 2010 m.“ darbo programa.

Europos Sąjungos siekiai, numatyti Lisabonos strategijoje ir su švietimu susijusiuose ES dokumentuose, tiesiogiai integruojami formuojant nacionalinę švietimo politiką, įstatymus ir pagrindinių švietimo ir studijų sričių vystymo strategijas, planuojant investicijas į žmogiškuosius išteklius.

Lietuvos laisvosios rinkos instituto išleistame leidinyje **„Europos Sąjungos Lisabonos darbotvarkės ir jos poveikio Lietuvai įvertinimas. Ekonominės ir socialinės politikos sričių integracijos poveikio analizė“** (2003) taip pat tvirtinama, kad Lisabonos strategijoje, priimtoje 2000 m. Europos Sąjungos viršūnių susitikime Lisabonoje, nusakomas svarbiausias tikslas – pasiekti, kad Europos Sąjunga per dešimtmetį taptų konkurencingiausia ir dinamiškiausia žinių pagrindu augančia ekonomika pasaulyje, kurioje būtų suderinta darni ekonominė plėtra su didesnės ir geresnės kokybės užimtumu ir tvirtesne socialine sanglauda.

Europos Viršūnių susitikimuose šalių švietimo sistemoms keliamas bendras tikslas – modernizuoti švietimo ir mokymo sistemas pagal žinių visuomenės poreikius. Kaip papildomas keliamas ir uždavinys suteikti kokybišką išsilavinimą. Šalia bendrųjų šio tikslo svarbos priežasčių, Lietuvoje jam turi įtakos vienas iš veiksnių: kadangi Lietuva neturtinga gamtos ištekliais, jos konkurencinio pranašumo galimybės gali būti tik žmogiškųjų išteklių srityje, todėl švietimo ir mokymo, mokslo ir inovacijų sistemų kokybė bei informacinės visuomenės plėtra yra būtinos prielaidos šalies įmonių konkurencingumui išaugti.

Jungtinių Tautų Europos ekonomikos komisijos Darnaus vystymosi švietimo strategija. Jungtinių Tautų Europos ekonomikos komisijos Darnaus vystymosi švietimo strategijos įgyvendinimo Vilniaus gairės. (2005). Strategija remia daugiašalių susitarimų aplinkos ir kitais atitinkamais klausimais nuostatas dėl ryšių palaikymo, švietimo, visuomenės dalyvavimo ir sąmoningo

ugdymo. Remiantis šia strategija, darnaus vystymosi švietimo mokymo ir mokymosi kokybę lemia mokymo medžiagos turinys, kokybės prieinamumas.

R. Ališauskas (2002), remdamasis Europos Komisijos dokumentais (1999), teigia, kad tarptautinėse diskusijose dėl švietimo kokybės laidavimo taip pat prieita prie išvados, kad švietimo kokybė labiausiai priklauso nuo to, kas vyksta pačiose mokyklose, kaip jose gebama susitelkti siekiant kokybės.

Švietimo ir mokslo ministerija 1998 m. kokybę paskelbė vienu iš švietimo reformos prioritetų. Analogiškai kokybė laikoma prioritetu praktiškai visose Europos šalyse, taigi ir Europos Sąjungoje (2000).

Tačiau kaip ir ankstesniajame skyriuje, išanalizavusi svarbiausius Lietuvos Respublikos švietimo sistemos valdymo dokumentus, taip ir išanalizavusi Europos Sąjungos švietimo specialistų darbus, galiu tik pakartoti jau saktą mintį – nors Europos Sąjungos švietimo specialistai akcentuoja švietimo kokybės svarbą, vis dėlto vieningai nesutaria dėl paties švietimo kokybės apibrėžimo.

3. ŠVIETIMO KOKYBĖS RODIKLIAI

3. 1. Švietimo kokybės rodiklio samprata ir paskirtis

Kaip kol kas nėra sutarimo dėl vieningos švietimo kokybės sampratos, taip nesutariama ir dėl vieningos švietimo kokybės rodiklio sampratos.

P. Jucevičienė, L. Šermukšnytė (1996) švietimo kokybės rodiklį apibrėžia taip: tai politiškai svarbi statistika, teikianti informaciją apie sąlygas, stabilumą ar pokyčius švietimo sistemos veikloje arba atskirus jos funkcionavimo aspektus

V. Būdienė (2000) apibūdina šiuos rodiklius kaip diagnostavimo įrankius, kurie leidžia švietimo politikams efektyviai paveikti regionų švietimo veiklą.

Mokyklų tobulinimo centro išleistame „Mokyklų vidinio audito Seminaro dalijamosios medžiagos aplanke“ (2000) teigiama, kad rodiklis – tai matavimo instrumentas; tiksliau arba ne taip tiksliai ką nors nurodo, išskiria; instrumentas stebimo objekto būsenai, kiekybinei ar kokybinei charakteristikai atvaizduoti; indikatorius niekada negali suteikti kieno nors pilno aprašymo, jų vertė išskyla tada, kai reikia padaryti greitą apžvalgą.

UNESCO (2000) švietimo kokybės rodiklį nurodo kaip įrankį, kuris įgalina vienu metu ir parodyti švietimo sistemos būklę, ir informuoti apie ją švietimo bendruomenę visais lygmenimis – nuo mokyklos iki šalies.

Atsižvelgdama į šalies švietimo kokybės veiksnius ir švietimo kokybės rodiklių paskirtį, R. Bruzgelevičienė siūlo tokią švietimo kokybės rodiklio sąvokos apibrėžtį: švietimo kokybės rodiklis – kokybei matuoti ir aprašyti naudojamas informacinis/statistinis ir/arba aprašomasis matmuo, parodantis švietimo sistemos, atskiro posistemio ar atskiros srities, regiono, švietimo įstaigos būklę ir informuojantis apie ją visų švietimo lygmenų bendruomenę, visuomenę, politikus, Europos Sąjungos struktūras, kurioms Lietuva įsipareigojusi sutarčių ar narystės pagrindu, sudarantis prielaidas analizuoti švietimo būklės priežastims ir pasekmėms, prognozuoti raidos perspektyvai.

Ugdymo kokybės rodiklis – tai informacinis statistinis ir / arba aprašomasis matmuo, parodantis švietimo įstaigos, atskirų jos veiklos sričių būklę, rezultatus, informuojantis apie įstaigos bendruomenę, steigėją ir kt., leidžiantis analizuoti švietimo įstaigos kokybės būklės priežastis ir pasekmes, naudojamas pasiekimams įtvirtinti, įstaigos trūkumams nustatyti, mokyklos strateginiam planui, metinei veiklos programai parengti. Toks apibrėžimas pateikiamas Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos leidinyje „Mokyklos vidaus auditas“ (2003)

R. Bruzgelevičienė tvirtina, kad rodiklių sąvokos apibrėžtis priklauso nuo įsivaizduojamos rodiklių paskirties. Atlikusi „Nacionalinės monitoringo sistemos švietimo kokybės rodiklių poreikio tyrimą“, autorė nurodo ir švietimo kokybės rodiklių paskirtį:

1. Identifikuoti aktualiausius matuojamus švietimo būklės ir švietimo poveikio fenomenus, pasirinktus atsižvelgus į Lietuvos švietimo tikslus.
2. Aprašyti švietimo sistemą, atspindint švietimo kontekstą, kuris sudaro pagrindą lyginti skirtingus švietimo parametrus, pateikiant švietimo aspektus laiko požiūriu, lyginant duomenis, atskleidžiant skirtumus ir nukrypimus, išprovokuotus geografinių, socialinių, demografinių, kultūrinių aspektų.
3. Teikti analizės pagrindų informaciją visiems švietimo valdymo lygmenims, visuomenei.
4. Analizuoti švietimo politiką, t.y. atskleisti priežastinius ryšius, kurie slypi funkcionuojančioje sistemoje.
5. Teikti statistines ir analitines žinias Europos Sąjungos struktūroms, EBPO, UNESCO apie aktualius visuomenės raidos ir švietimo sistemos aspektus, sudaryti galimybes patiems ir ES, EBPO, UNESCO struktūroms, palyginti Lietuvos švietimo raidą su ES šalių, pasaulio šalių švietimo raida.
6. Švietimo kokybės rodikliai yra monitoringo įrankiai ir priemonė suprasti švietimo sistemai kaip visumai ir jos sątaisams su kitomis visuomenės raidos sritimis.

3. 2. Švietimo kokybės rodiklių sistemos

Kol nėra sutarimo dėl vieningos švietimo kokybės sampratos, daugelis šalių siekia įvertinti savo nacionalinių švietimo sistemų efektyvumą, taikydamos įvairias švietimo indikatorių sistemas, teigia R. Želvytis (2003). Bene žinomiausia ir dažniausiai taikoma yra Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (EBPO) švietimo indikatorių sistema. EBPO indikatoriai nuolat tobulinami, tačiau pagrindinės indikatorių grupės išlieka tos pačios:

- švietimo kontekstas;
- finansiniai ir žmonių ištekliai;
- švietimo prieinamumas, aprėptis ir tęstinumas;
- mokymosi aplinka ir mokyklų organizavimas;
- švietimo pasekmės individui, visuomenei ir darbo rinkai;
- moksleivių pasiekimai (OECD, 2000).

R. Ališauskas (2000a) pateikia Europos Komisijos darbo grupės parinktus 16 pagrindinių švietimo kokybės rodiklius (*1 lentelė*). Autorius atkreipia dėmesį į tai, kad daugiausia rodiklių yra iš pasiekimų srities – ką vaikai pasiekia, kokie jų ugdymosi rezultatai. Daug dėmesio skiriama mokymosi tęstinumui: stengiamasi kruopščiai stebėti, kuri šalies gyventojų dalis toliau mokosi, o kiek jaunuolių „nubyra“ dar pagrindinėje mokykloje arba po jos baigimo. Labai vertinama mokyklos darbo kokybė, labai svarbios ir investicijos į švietimą.

1lentelė

| | |
|--------|----------|
| SRITIS | RODIKLIS |
|--------|----------|

| | |
|-------------------------|--|
| Pasiekimai | 1. Matematika |
| | 2. Skaitymas |
| | 3. Gamtos mokslai |
| | 4. Informacijos ir komunikacijos technologijos |
| | 5. Užsienio kalbos |
| | 6. Mokymasis mokytis |
| Sėkmė ir tęstinumas | 8. Prilavinė mokykla Prilavinė mokykla |
| | 9. Vidurinės mokyklos baigimas |
| | 10. Mokymasis aukštesiose mokyklose |
| Mokyklų vertinimas | 11. Mokyklos valdymas ir vertinimas |
| | 12. Tėvų dalyvavimas |
| Ištekliai ir struktūros | 13. Mokytojų rengimas ir kvalifikacijos tobulinimas |
| | 14. Dalyvavimas ikimokykliniame ugdyme |
| | 15. Moksleivių skaičius kompiuteriui |
| | 16. Švietimo išlaidos moksleiviui |

Tačiau R. Ališauskas (2000) pabrėžia, kad šie rodikliai neskirti rūšiuoti šalis pagal švietimo kokybę. Į rodiklių sąrašą reikėtų įvesti kaip į tam tikrą vertybių sistemą, nes rodikliai pirmiausia atspindi tai, kas labiausiai vertinama švietime, kokios sritys, kokie tikslai yra svarbiausi. Reikėtų atkreipti dėmesį į tai, kad Europos komisijos ekspertai nenurodo, kaip konkrečiai reikėtų vertinti kiekvieną rodiklį.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo (1998 m. redakcija) 34 straipsnio 5 dalyje nurodoma būtinybė informuoti „visuomenę ir valstybines valdžios institucijas apie Lietuvos ir atskirų jos regionų švietimo būklę, švietimo įstaigų teikiamo ugdymo kokybę“. Tačiau norint informuoti apie švietimo būklę ir jos kokybę, privalu ją nuolat matuoti. Todėl, kaip teigia R. Bruzgelevičienė, būtina suformuoti švietimo kokybės matuoklius – rodiklius (tarptautinis terminas – indikatorius), kuriais galima būtų matuoti ir švietimo įstaigos ugdymo kokybę, ir atskirų švietimo regionų, ir šalies švietimo sistemos kokybę.

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos kolegijos 1998 m. lapkričio 26 d. nutarimu Nr.38 “Dėl švietimo reformos antrojo etapo prioritetų” vienu iš prioritetų paskelbus švietimo kokybę, tampa akivaizdu, kad jai apibūdinti ir matuoti būtina nacionalinė švietimo kokybės rodiklių sistema.

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. gruodžio 30 d. įsakymu Nr. ĮSAK-2692 patvirtinti Valstybės švietimo stebėsenos rodikliai:

1. Švietimo konteksto rodikliai parodo išorines sąlygas ir reikmes, turinčias įtakos švietimui: demografinę, sociokultūrinę situaciją, ne švietimo institucijų indėlį sudarant sąlygas švietimui, mokymuisi ir pan.

2. Švietimo aprūpinimo ir organizavimo rodikliai parodo švietimui skiriamas lėšas, teisės aktais ar kitais susitarimais pagrįstą švietimo procesų tvarkymą šalies lygmeniu.

3. Personalą apibūdinantys rodikliai parodo personalo charakteristikas: amžių, lytį, kvalifikaciją ir kt.

4. Mokinius ir studentus apibūdinantys rodikliai parodo mokinių charakteristikas: priklausymą grupėms, kurioms reikalinga materialinė ar speciali mokymosi parama, ir kt.

5. Dalyvavimo švietime rodikliai parodo, kuri gyventojų dalis mokosi / yra ugdomi ir kaip jie pasiskirsto įvairiose švietimo įstaigose.

6. Mokymo ir mokymosi procesų rodikliai parodo klasės / grupės, auditorijos lygmens procesus: ugdymo / mokymosi metodų taikymą, užduočių, namų darbų skyrimą, vertinimą ir kt.

7. Mokymosi rezultatų rodikliai parodo rezultatus, pasiektus baigus tam tikrą švietimo proceso etapą: mokyklos pakopą, švietimo lygmenį ir pan.

8. Švietimo pasekmių rodikliai parodo švietimo rezultatų poveikį visuomenei.

9. Metarodiklis apibūdina švietimo sistemos stebėjimą.

Dar viena švietimo kokybės vertinimo sistema reikėtų laikyti mokyklos vidaus auditą, kuriuo mokykla nuolat įsivertina savo veiklą ir pokyčius. Juk kai mokykla nuolat vertina ugdymo kokybę bei ieško kelių jai tobulinti, tada ir pasiekama geriausia ugdymo kokybė.

Mokyklos vidaus auditas apima septynias sritis:

1. Ugdymo turinys.
2. Mokymosi pasiekimai.
3. Mokymasis ir ugdymas.
4. Pagalba moksleiviams.
5. Etosas.
6. Ištekliai.
7. Mokyklos valdymas ir kokybės garantavimas.

Kiekvienoje vertinimo srityje yra išskirti mokyklos veiklos rodikliai bei pagalbiniai rodikliai, kurie nuodugniai atskleidžia įvairius vertinimo sričių aspektus.

Šiame darbe remiuosi mokyklos vidaus audito metodika ir Valstybės švietimo stebėsenos rodikliais, vertinančiais švietimo ir ugdymo kokybę.

3. 3. Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos vertinimas

A. Michel (2003) teigia, kad daugelį metų švietimo reformų buvo imamasi siekiant pagerinti kokybę taip, kaip ji suprantama dabar, tai yra siekiant teikti geresnes paslaugas.

Tai, jog buvo parengtas esminių kokybės rodiklių sąrašas, yra neginčijamas bandymas užpildyti spragą, susiformavusią dėl to, jog nėra nei praktinių, nei konceptualių pamąstymų apie tai, ką turime omenyje sakydami „švietimo kokybė“ ar bent jau kaip tai turėtų pasireikšti švietimo politikoje (makrolygiu), nes mikrolygiu profesinio rengimo ir, pavyzdžiui, ISO standartų srityse, apie tai jau pagalvota.

Kaip tvirtina R. Bruzgelevičienė, švietimo kokybės matavimas ir susitarimai dėl jos švietimo įstaigos lygmeniu lenkia regionų ir nacionalinį lygmenis. Ugdymo kokybę pripažįstama kaip sudedamoji švietimo kokybės dalis, laiduojama švietimo įstaigos lygmeniu. Jos matavimo rodikliai esti sudedamoji švietimo sistemos kokybės rodiklių dalis. Kaip tik dėl to, kad pastaroji dalis derėtų su visuma – švietimo sistemos kokybės rodiklių sistema – būtina švietimo sistemos kokybės rodiklių sistema.

3. 3. 1. Mokyklos vidaus auditas

Analizuojant mokyklos vidaus audito metodikos pateikiamus kokybės vertinimo rodiklius pastebėta, kad kokybės reikalavimai keliami visose septyniose srityse, tačiau tik mokymosi pasiekimų bei mokymosi ir ugdymo sritys tiesiogiai apima mokomųjų dalykų kokybę.

Mokymosi pasiekimų srityje mokykla vertina bendrąją pasiekimų kokybę, o kaip pagalbinį rodiklį pasitelkia moksleivių mokymosi kokybės, poreikių tenkinimo, mokymosi ir egzaminų rezultatų sąveikos efektyvumą.

Vertinant kitą bendrojo lavinimo mokyklos veiklos sritį – mokymąsi ir ugdymą, pirmiausia analizuojama ugdymo proceso kokybė. Visapusiška šios srities analizė atliekama atkreipus dėmesį į šiuos aspektus:

- 1) ugdomosios veiklos tikslingumas ir tinkamumas;
- 2) dėstymo bei aiškinimo tikslingumas ir tinkamumas;
- 3) mokytojo ir moksleivio dialogas;
- 4) mokymosi motyvacijos palaikymas ir stiprinimas.

Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodikoje išskiriamas mokymosi kokybės aspektas, jo svarba. Vertinant mokymosi kokybę, siūloma atkreipti dėmesį į:

- 1) moksleivių mokymosi motyvacijos lygį;
- 2) mokymosi pažangą;
- 3) moksleivių atsakomybę, savarankiškumą ir aktyvumą mokantis;
- 4) moksleivių bendradarbiavimą mokymosi procese.

Akivaizdu, kad mokykla, siekdama įsivertinti savo veiklą bei pokyčius, neteikia pirmenybės ir neišskiria nė vieno mokomojo dalyko. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodikoje siūlomi vertinimo rodikliai skiriami visiems mokomiesiems dalykams vertinti, jie apima visus klasių koncentrus ir visus mokinius. Taigi mokyklos auditas, atliktas atsižvelgiant į šiuos kriterijus, leidžia susidaryti tikrąjį įspūdį apie konkrečios mokyklos veiklą, jos tobulinimo galimybes.

3. 3. 2. Valstybės švietimo stebėsenos rodikliai

Kalbėdami apie bendrojo lavinimo mokyklos mokymo ir mokymosi procesus bei mokymosi rezultatus, turime atkreipti dėmesį į Valstybės švietimo stebėsenos rodiklius Nr. 6 ir Nr. 7. Kas matuojama šiais rodikliais? **Mokymo ir mokymosi procesų rodikliais** (Nr. 6) matuojamas mokinių pasiskirstymas (%) pagal užsienio kalbas, kurių mokosi, ir nustatomas vidutinis užsienio kalbų, kurių mokosi vienas vidutinio ugdymo programos (ISCED 3) mokinys, skaičius (vienetais). Būtina akcentuoti tai, kad kiekvienas rodiklis turi konkrečiai apibrėžtą paskirtį.

Mokymo ir mokymosi procesų rodiklis „*Mokinių pasiskirstymas (%) pagal užsienio kalbas, kurių mokosi*“ rodo šalies mokinių galimybes pasirengti konkurencijai Europos ir pasaulio darbo rinkoje. Švietimo sistemos specialistai yra įsitikinę, kad užsienio kalbos pasirinkimo kombinacijos rodo mokinių ir jų tėvų ateities planų prioritetus, o netiesiogiai – bendrojo lavinimo (...) mokyklos galimybes mokyti užsienio kalbų.

Analizuojant Švietimo stebėsenos rodiklį „*Vidutinis užsienio kalbų, kurių mokosi vienas vidutinio ugdymo programos (ISCED 3) mokinys, skaičius (vienetais)*“, atkreipiamas dėmesys į mokinių užsienio kalbų mokymosi poreikius ir tai, kaip švietimo sistema juos tenkina. Kita vertus, pagal šį rodiklį sprendžiama, kaip Lietuvos švietimo sistema prisideda prie lingvistinės tolerancijos, pagarbos kalbinėms mažumoms ir kalbų įvairovei ugdymo. Be to, atsižvelgiant į šį rodiklį, netiesiogiai atskleidžiamas šalies pasirengimas įsilieti į tarptautinę švietimo, ekonominę, socialinę kultūrinę ir visuomeninę erdvę, galimybės aktyviai dalyvauti visuomenės gyvenime priimančioms politiniams sprendimams, bendradarbiauti ir konkuruoti darbo rinkoje, padedama prognozuoti šalies jaunimo galimybes veiksmingai bendrauti su kitais Europos piliečiais.

Akivaizdu, kad, siekiant matuoti mokymo ir mokymosi procesus, dėmesys telkiamas tik į užsienio kalbų mokymą ir mokymąsi. Procesai, vykstantys ar, tiksliau, turintys vykti kitose mokymo ir mokymosi srityse (gimtosios kalbos, matematikos, gamtos bei socialinių mokslų), iš viso nėra matuojami.

Mokymosi rezultatų rodikliai, kaip minėta, rodo rezultatus, pasiektus baigus tam tikrą švietimo proceso etapą. Šie rezultatai apima gana plačią stebėjimo sritį:

Įgijusiųjų pagrindinį / vidurinį išsilavinimą (...) ir tais pačiais metais tęsiančiųjų mokslą dalis bei pasiskirstymas švietimo sistemoje (%). Šis rodiklis naudojamas švietimo rezultatams, švietimo prieinamumui bei švietimo selektyvumui, išsilavinimo prestižui vertinti, švietimo aprėptims prognozuoti. Taip pat šiuo rodikliu atskleidžiamas švietimo sistemos lygmenų ir skirtingų tipų švietimo įstaigų perimamumo laipsnis.

Išlikimo koeficientas (%) pagal klases – naudojamas švietimo sistemos vidiniam veiksmingumui vertinti, švietimo prieinamumo ir kokybės problemoms diagnozuoti.

Kartojančiųjų kursą (pirmą, antrą kartą) dalies (%) rodiklis atskleidžia, kokia dalis mokinių nepasiekia programose ir išsilavinimo standartuose apibrėžtų mokymosi pasiekimų reikalavimų, rodo,

kurso kartojimo išplitimą, padeda prognozuoti iškritimo iš mokyklos tikimybę. Būtent šis rodiklis yra laikomas vienu iš švietimo sistemos veiksmingumo rodiklių.

Mokinių, pasiekusių ne aukštesnį kaip I lygmenį pagal OECD PISA tyrimus, dalis (%). Šis rodiklis, kuriuo tarptautiniame kontekste vertinama 15-mečių skaitymo, rašymo ir matematinio raštingumo kompetencija (žinios, gebėjimai bei nuostatos), rodo pasirengimo gyventi žinių visuomenėje lygį.

Mokinių skaitymo rezultatų pasiskirstymas ir vidurkis pagal OECD PISA tyrimų skalę įgalina palyginti Lietuvos mokinių skaitymo rezultatus su kitų Europos valstybių mokinių skaitymo rezultatais ir vertinti skaitymo kompetenciją. Šis rodiklis netiesiogiai padeda vertinti ugdymo turinio ypatumus. Tačiau reikia pastebėti, kad šiuo rodikliu neapibrėžiama, kuria kalba – užsienio ar gimtąja – mokinių skaitymo rezultatai vertinami.

Mokinių matematikos rezultatų pasiskirstymo ir vidurkio pagal OECD PISA tyrimų skalę rodiklis naudojamas Lietuvos mokinių matematikos rezultatų palyginimui su kitų Europos valstybių mokinių matematikos rezultatais ir matematikos kompetencijai vertinti. Šiuo rodikliu netiesiogiai galima vertinti ugdymo turinio ypatumus.

Mokinių gamtos mokslų rezultatų pasiskirstymas ir vidurkis pagal OECD PISA tyrimų skalę įgalina palyginti Lietuvos mokinių gamtos mokslų rezultatus su kitų Europos valstybių mokinių gamtos mokslų rezultatais ir vertinti mokinių gamtos mokslų mokymosi kompetenciją. Netiesiogiai tai padeda vertinti bendrojo lavinimo ugdymo turinio ypatumus.

Pastarieji keturi Švietimo stebėsenos rodikliai apima 15-mečių mokymosi pasiekimų tyrimus.

Kita grupė rodiklių yra sąlygota Valstybinės švietimo strategijos ir apima VIII klasės mokinius. Šiais rodikliais vertinama ugdymo kokybė, švietimo prieinamumas ir nešališkumas bei planuojamas ugdymo tobulinimas:

VIII klasės mokinių, pasiekiančių lietuvių kalbos pagrindinį ir aukštesnįjį lygmenį, dalis (%);

VIII klasės mokinių, pasiekiančių matematikos pagrindinį ir aukštesnįjį lygmenį, dalis (%);

VIII klasės mokinių, pasiekiančių gamtos mokslų pagrindinį ir aukštesnįjį lygmenį, dalis (%);

VIII klasės mokinių, pasiekiančių socialinių mokslų pagrindinį ir aukštesnįjį lygmenį, dalis (%).

Po vidurinio ugdymo programos išlaikančių kompiuterinio raštingumo įskaitą mokinių dalis (%) atskleidžia bendrojo lavinimo mokyklos ir pačių mokinių pastangas žinių visuomenės kūrimo kontekste, netiesiogiai padeda planuoti mokyklų aprūpinimo kompiuterine technika lėšas, prognozuoti jaunimo kompiuterinių gebėjimų lygį.

Absolventų pasiskirstymo pagal studijų sritis (taikant ISCED klasifikaciją), Gamtos, technikos ir taikomųjų mokslų absolventų dalis (%) lyginant su bendru absolventų skaičiumi, Gamtos, technikos ir taikomųjų mokslų absolventų skaičius 1000-čiui 20 – 29 metų gyventojų bei Gamtos, technikos ir taikomųjų mokslų specialybės aukštosiose mokyklose įgijusių 20 – 29 metų moterų skaičius 1000-čiui

20 – 29 metų moterų rodikliai apima aukštųjų ir aukštesniųjų mokyklų absolventus, todėl šiame darbe plačiau nenagrinėjami.

Taigi galima teigti, jog Valstybės švietimo stebėsenos rodikliais, apimančiais bendrojo lavinimo mokyklos mokymo ir mokymosi procesus bei mokymosi rezultatus, vertinami ne visų mokomųjų dalykų mokymo ir mokymosi procesai, o tik užsienio kalbos. Kita vertus, mokymosi rezultatų rodikliai apima kone visus bendrojo lavinimo mokyklos mokomuosius dalykus, tačiau vertinami tik 15-mečiai ir VIII klasės moksleiviai.

3. 4. Švietimo kokybės rodikliai tyrimuose

Ilgą laiką Lietuvos švietimo sistemoje kalbant apie švietimo kokybę, buvo remtasi 12 klasės mokinių brandos egzaminų ir 10 klasės mokinių pagrindinio ugdymo pasiekimų patikros duomenimis. Jei mokiniai egzaminus išlaikė ir gavo aukštus įvertinimus, mokymas ir mokymasis laikytas kokybišku, jei egzaminų vertinimai buvo prasti – nekokybišku.

Prasidėjus Lietuvos švietimo sistemos reformai, buvo suformuluota idėja, kad reikėtų moksleivių žinių patikras rengti dažniau, taip užtikrinant kokybišką mokymą ir mokymąsi. Tačiau kol kas ši idėja liko tik popieriuje, mat realiai Lietuvoje nėra visuotinai vertinami (priešingai, nei buvo numatyta) nei 4 klasės moksleivių, baigusią pradinę mokyklą, pasiekimai, nei 8 klasės moksleivių pasiekimai. Kurį laiką net pagrindinio ugdymo programą baigusią mokinių vertinimas buvo paliktas pačios mokyklos nuožiūrai – ji galėjo pasirinkti, ar organizuoti 10 klasę baigusią mokinių žinių patikrą, ar jos neorganizuoti.

Nors Lietuvos švietimo sistemoje atliekamas ne vienas tyrimas (prieiga per internetą: <http://www.smm.lt>), vis dėlto juose vertinami moksleivių pasiekimai, tačiau – būtina atkreipti dėmesį – ne švietimo kokybė. 2004 metais vykdytas nacionalinis 6 klasės ir 10 klasės mokinių pasiekimų tyrimas taip pat apėmė ne visus mokomuosius dalykus, o tik lietuvių kalbą ir matematiką.

Ledus šioje situacijoje mėgina pralaužti OECD PISA atliekami tyrimai (prieiga per internetą: <http://www.smm.lt>). Tiriama 15 metų moksleivių skaitymo, matematikos ir gamtos mokslų pasiekimai ir juos nulemiantys veiksniai. Lietuva į OECD PISA tyrimą įsijungė 2004 metais. Įvykdytas PISA 2006 tyrimo ciklas, kurio pagrindinė sritis – gamtos mokslai, 197 mokyklose. Dalyvavo 4746 mokiniai iš lietuviškų, lenkiškų bei rusiškų bendrojo lavinimo ir profesinių mokyklų, 197 mokyklų direktoriai. Būtina atkreipti dėmesį į tai, kokių rezultatų laukiama iš šio tyrimo ir kas jame reikalaujama:

- Skaitymo užduotys reikalauja pademonstruoti įvairius skaitymo gebėjimus nuo aiškiai pateiktos informacijos suradimo iki plataus teksto supratimo, interpretavimo ir jo turinio bei teksto savybių apmąstymo. Naudojami ne tik įprastiniai prozos tekstai, bet ir įvairaus tipo dokumentiniai tekstai: sąrašai, lentelės, grafikai, diagramos.

- Matematikos užduotys reikalauja pademonstruoti įvairius skirtingo lygio matematikos gebėjimus nuo standartinių matematinių procedūrų atikimo iki matematinio mąstymo ir įžvalgų. Joms atlikti taip pat reikia įvairių matematinio turinio sričių (kaita ir augimas, erdvė ir forma, kiekybinis mąstymas, atsitiktinumas ir kt.) žinių ir gebėjimų jas pritaikyti.
- Gamtos mokslų užduotys apima pagrindinių gamtamokslinių sąvokų naudojimą gamtos pasaulio supratimui ir su tuo susijusių sprendimų priėmimui. Moksleiviai taip pat turi gebėti atpažinti mokslinius klausimus, pasinaudoti įrodymais, priimti mokslines išvadas ir pateikti šias išvadas.

Išanalizavus OECD PISA reikalavimus tyrimams matyti, kad šiais tyrimais taip pat siekiama įvertinti moksleivių pasiekimus, o ne švietimo kokybę. Be to, šie tyrimai taip pat neapima visų mokomųjų dalykų bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje.

Kita grupė tyrimų atliekama naudojant Tarptautinę standartizuotą švietimo klasifikaciją **ISCED**. Remiantis šia klasifikacija, skiriami skirtingi lygmenys, skirti vertinti skirtingas švietimo sistemos pakopas, skirtingas švietimo programas.

Pagal Lietuvos švietimo klasifikaciją (prieiga per internetą: http://www.smm.lt/svietimo_bukle) skiriami tokie 7 švietimo lygmenys:

0 lygmuo (ISCED 0) apima ikimokyklinį ugdymą – ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas.

1 lygmuo (ISCED 1) apibūdina pradinį ugdymą – pradinio ugdymo programas.

2 lygmuo (ISCED 2) apima pagrindinį ugdymą (pagrindinio ir alternatyvaus ugdymo programas, taip pat pagrindinio profesinio mokymo I pakopos programas). Kadangi šiame darbe susitelkta ties bendrojo lavinimo vidurine mokykla, aktualu apibrėžti pagrindinio ugdymo paskirtį – suteikti asmeniui dorinės, sociokultūrinės ir pilietinės brandos pagrindus, bendrąjį raštingumą, technologinio raštingumo pradmenis, ugdyti tautinį sąmoningumą, išugdyti siekimą ir gebėjimą apsispręsti, pasirinkti ir mokytis toliau.

3 lygmuo (ISCED 3) skirtas viduriniam ugdymui (vidurinio ugdymo ir gimnazijos programoms, pagrindinio profesinio mokymo II ir III pakopos programoms) apibūdinti. Programa skirta įgyti vidurinį išsilavinimą, pasirengti mokytis pagal aukštesniojo lygio programas arba įgyti profesinę kvalifikaciją, orientuota į mokymo profiliavimą, ugdymo turinio diferencijavimą. Šios programos ugdymo turinį struktūriškai sudaro dvi dalys: bendrojo lavinimo branduolys, privalomas visiems mokiniams, nepaisant to, kokio tipo mokykloje, teikiančioje vidurinį išsilavinimą, jis mokosi, ir mokinio pasirenkamas ugdymo turinys, kuris priklauso nuo pasirinkto profilio.

4 lygmuo (ISCED 4) – aukštesniojo ir aukštojo išsilavinimo nesuteikiantis mokymas, 5 lygmuo (ISCED 5) apibūdina aukštesniąsias studijas, 6 lygmuo (ISCED 6) skirtas aukštojo mokslo studijoms, 7 lygmuo (ISCED 7) apima doktorantūros, meno aspirantūros studijas. Kadangi 4 – 7 švietimo lygmuo

skirti ne viduriam ugdymui, plačiau jų paskirties nenagrinėsiu, tik noriu akcentuoti, kad šioje Lietuvos švietimo klasifikacijoje visas dėmesys sutelkiamas į ugdymą ir jo turinį, o ne į kokybę.

4. NUO ŠVIETIMO KOKYBĖS Į MOKOMOJO DALYKO VERTINIMO KOKYBĘ

Išanalizavus, kokie kriterijai keliami švietimo kokybei plačiąja prasme, negalima apeiti to fakto, jog nei Lietuvos Respublikos švietimo sistemos valdymo dokumentuose, nei analizuotuose Lietuvos bei užsienio mokslininkų darbuose nekliamas klausimas apie konkretaus bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje dėstomo dalyko kokybę. Jeigu atkreipsime dėmesį į darbe nagrinėtus Valstybės švietimo stebėsenos rodiklius, juose taip pat nėra akcentuojama mokykloje dėstomo dalyko kokybė. Taigi natūraliai kyla klausimas, kaip bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje dirbantis pedagogas galėtų išanalizuoti savo dėstomo dalyko kokybę, kaip galėtų sužinoti, ar jo pamokos yra kokybiškos, ar kokybiškas pedagogo pasirinktas ugdymo metodas, galiausiai, ar kokybiškas yra mokinių mokymasis?

Susidūrus su panašiomis problemomis, manau, naudinga būtų remtis K. Morrison (1998), siūlančiu būdą, kaip apibrėžti konkretaus mokomojo dalyko vertinimo kokybę. Šis autorius skiria keturis požymius, į kuriuos būtina atsižvelgti, rengiantis vertinti mokomojo dalyko kokybę:

- Nustatoma, kokios sąlygos / poreikiai bus svarstomi;
- Apibrėžiama, kokios tai sąlygos / poreikiai (numatoma atlikimo metodika, strategija);
- Kruopščiai tikrinama, įvertinama, apžvelgiama ir nustatomas vertinimo turinys, procesas, mokiniai, numatomos galimos pasekmės.
- Apibrėžiamos mokymo ir mokymosi proceso ir jo atlikimo įvairovės priimtino ribos:
 - 1) kiek mokinių gali išlaikyti baigiamuosius egzaminus žemiausiais pažymiais (koks mokinių skaičius galėtų būti priimtinas),
 - 2) ar griežtai laikomasi vertinimo taisyklių, kokių išteklių reikia – knygų, žmonių, laiko, įrangos, vietos,
 - 3) kokie pagrindiniai mokymo ir mokymosi stiliai bus pritaikyti,
 - 4) kaip tiksliai bus užrašyti ir paskelbti duomenys.

Taigi akivaizdu, kad, norint vertinti mokomojo dalyko kokybę, būtina įvykdyti keletą sąlygų:

- Reikia tiksliai nusakyti švietimo sistemos sudedamąsias dalis (tikslai, turinys, procesai, pasekmės ir pasiekimai), kad jos pasiduoėtų įvertinimui, apžvalgai, tyrimui ir rezultatų nustatymui;
- Aiškiai apibrėžti kriterijus, kad būtų užtikrintas atitikimas;
- Nustatyti atlikimo rodiklius, kurie pagrįstų kriterijų pasiekimą;
- Priimti sprendimus dėl tų kriterijų, kurie riboja atitikimą.

Nagrinėdama K. Morrison darbą, atkreipiau dėmesį į tai, kas, šio autoriaus manymu, garantuoja kokybę. Kitaip nei A. V. Feigenbaum (1991), įrodinėjęs, kad kokybei būtina sukurti standartus, įvertinti atliktą darbą, veikti tada, kai tai yra būtina ir planuoti patobulinimus, savo kokybės garantijos

modelyje K.Morrison pirmiausia akcentuoja kokybės prevenciją, kuri yra orientuota į patį procesą, o ne į rezultatus. Įdomu tai, kad šitame modelyje autorius vengia galimų atmetimų ir nesėkmių, o tai įgalina geriau suprasti savo veiklą, todėl suteikiama daugiau teisių. Jo teigimu, tokios kokybės garantijos skatina naujoves ir vystymąsi, duoda ilgalaikę naudą, yra labiau paremiantis ir mažiau priverstinis nei kokybės kontrolės modelis, skatina nuolatinį tobulinimąsi, ypač per komandinį darbą, prisideda prie motyvacijos stiprinimo. Tai tęstinis procesas, skatinantis komandinį darbą, atsiribojantis nuo smulkmenų ir susitelkiantis ties bendraisiais principais. Tokiu būdu sėkmių ir nesėkmių aprašymas keičiamas paaiškinimu.

Siekdamas apibūdinti mokymo ir mokymosi kokybę švietimo sistemoje, K.Morrison pateikia galimų kokybės vertinimo kriterijų, kuriais remiantis atskiro mokomojo dalyko pedagogas galėtų įvertinti mokymo kokybę, o jo klasėje besimokantys moksleiviai – savo mokymosi kokybę. Ir siūlo įvertinti savo požiūrį į mokymo ir mokymosi kokybę balais nuo 1 iki 5, kur 1 – labai retai, 2 – retai, 3 – gana dažnai, 4 – dažnai, 5 – labai dažnai (žr.2 ir 3 lenteles). Darbe pateikiami mokymosi kokybės moksleivių požiūriu ir mokymo kokybės mokytojų požiūriu kriterijai adaptuoti R. Gadeckienės ir doc.dr. V. Šidlauskienės 2007 metais.

2 lentelė. Mokymosi kokybė moksleivių požiūriu.

| Mokymosi kokybė | | | | | | |
|------------------------------------|---|--|----------------------------------|--|--|----------------------------------|
| E il . N r. | Moksleivių požiūris | L a b a i r e t a i | R e t a i | G a n a ž n a i | D a ž n a i | L a b a i |
| 1. | Moksleiviai praktiškai pritaiko įgūdžius ir gebėjimus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Moksleivių pažanga atitinka žinias, įgūdžius ir gebėjimus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Moksleivių patyrimas atsispindi mokymosi kontekste | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Ugdomi moksleivių mokymosi įgūdžiai, įskaitant stebėjimą ir informacijos paiešką, susisiekiančią informaciją ir idėjų paieškos įvairovę | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Moksleiviai yra pasirengę kelti klausimus, mėginti rasti atsakymus, išspręsti problemas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Moksleiviai geba pritaikyti tai, kas buvo išmokta, nepažįstamose situacijose | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Moksleiviai geba įvertinti darbą, kurį reikia padaryti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Moksleiviai ugdo ir geba panaudoti klausinėjimo įgūdžius | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Moksleiviai skatinami aiškintis ir išsiaiškinti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Moksleiviai rodo savo motyvaciją, susidomėjimą ir gebėjimą susikaupti, kooperuotis ir dirbti produktyviai | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Moksleiviai sugeba atkakliai ir atsivąvę dirbti, kai atsiranda sunkumų | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Moksleiviai sugeba pradėti praktinį darbą, kuris yra reikšmingas ir kuris skatina juos galvoti apie tai, ką jie daro | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 13. | Moksleiviai sugeba atsakyti į iškeltus klausimus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Moksleiviai yra pasirengę susitelkti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Moksleiviai gali prisitaikyti dirbti skirtingomis aplinkybėmis | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Moksleiviai gali pasirodyti atsidavę ir mėgautis mokymusi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Pasiekimų patirtis atitinka moksleivių gebėjimus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Moksleiviai sugeba susitelkti ties darbais (užduotimis) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Moksleiviai atidžiai klauso mokytojo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Moksleiviai aktyviai dalyvauja pamokoje | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Moksleiviai sugeba dirbti savarankiškai | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Moksleiviai prisiima atsakomybę už savo mokymąsi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Moksleiviai sugeba dirbti kartu su klasės draugais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Moksleiviai sugeba pasirinkti atitinkamas priemones | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. | Moksleiviai demonstruoja savo mokymąsi ir teoriškai, ir praktiškai | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. | Moksleiviai supranta mokymosi tikslus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. | Moksleiviai mokosi iš savo klaidų | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. | Pamokose moksleiviai gerai elgiasi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. | Moksleiviai mokosi apdoroti informaciją: ieškoti, tvarkyti, pateikti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. | Moksleiviai suvokia svarbiausia mokymosi paskirtį – gebėjimų ugdymą | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. | Moksleiviai mokosi tą patį kursą tuo pačiu tempu ir (arba) ta pačia tvarka | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. | Moksleiviai yra atsakingi už savo pačių mokymosi pažangumo kontrolę | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. | Moksleiviai mokosi bei dirba per pamokas individualiu tempu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. | Moksleiviai įtraukiami į mokymąsi bendradarbiaujant ir projektų metodu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. | Patys moksleiviai nusprendžia, kada atlikti testą | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. | Moksleiviai mokosi per praktinę veiklą. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

3 lentelė. Mokymo kokybė mokytojų požiūriu.

| Mokymo kokybė | | | | | | |
|-------------------------|---|--|--|--|--|--|
| E il . N r. | Mokytojų požiūris | <i>L</i> | <i>R</i> | <i>G</i> | <i>D</i> | <i>L</i> |
| | | <i>a</i> <i>b</i> <i>a</i> <i>i</i> <i>r</i> <i>e</i> <i>t</i> <i>a</i> <i>i</i> | <i>e</i> <i>t</i> <i>a</i> <i>i</i> | <i>a</i> <i>n</i> <i>a</i> <i>d</i> <i>a</i> <i>ž</i> <i>n</i> <i>a</i> <i>i</i> | <i>a</i> <i>ž</i> <i>n</i> <i>a</i> <i>i</i> | <i>a</i> <i>b</i> <i>a</i> <i>i</i> <i>d</i> <i>a</i> <i>ž</i> <i>n</i> <i>a</i> <i>i</i> |
| 1. | Mokytojas skatina efektyvesnį mokymąsi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Mokytojas ugdo moksleivių savarankiško mokymosi gebėjimus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Mokytojas papildomai moko silpnesnius moksleivius | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Mokymą ir mokymąsi mokytojas organizuoja taip, kad būtų atsižvelgiama į pradinio lygio skirtumus, mokymosi tempą ir mokymosi programą | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Mokytojas seka visų moksleivių veiklą ir pažangą | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Mokytojas derina įvairių mokymo dalykų atskiras temas (integruotas mokymas) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Mokytojas formuoja moksleivių įgūdžius ir gebėjimus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Pamokos yra planuojamos, vaizdingos | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 9. | Mokytojas planuoja moksleivių progresą | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Mokytojas kryptingai diferencijuoja individualius moksleivių poreikius | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Mokytojas formuluoja tinkamus pamokos tikslus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Tikslai yra aiškūs | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | Moksleiviai žino ir supranta pamokos tikslus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Tikėtinas rezultatas yra atitinkamas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Pamokoje naudojami metodai ir mokymo medžiaga atitinka pamokos tikslus | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Tvirtos mokomojo dalyko žinios | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Tinkamas pamokos turinys | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Mokytojo pasirenkama veikla skatina mokymosi turinį | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Mokytojo pasirenkama veikla yra patraukli, įdomi ir reikalaujanti visų jėgų | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Mokytojas sugeba motyvuoti moksleivius | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Mokytojas praneša moksleiviams savo lūkesčius | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Mokytojas sugeba paremti sutelktas gausias žinias ir didelę pažangą | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Mokytojas palaiko ir skatina moksleivius | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Pamokoje mokytojas naudoja tinkamas, naudingas, kokybiškas priemones | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. | Mokytojas įvertina moksleivių vystymąsi ir numato dalykinį grįžtamąjį ryšį | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. | Pamokas mokytojas veda atitinkamu tempu | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. | Mokytojo pasirinkta mokymo metodika (darbas individualiai, poromis, mažomis grupėmis, didelėmis grupėmis, su visa klase) atspindi tikslo tinkamumą | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. | Mokymo metodai yra įvairūs, atitinkami ir skatinantys mokymąsi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. | Visi moksleiviai skatinami dalyvauti pamokoje | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. | Vystomi teigiami santykiai su moksleiviais | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. | Klasės struktūra ir išteklių (laikas, erdvė, žmonės, reikmenys, priemonės) skatina mokymąsi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. | Mokytojo naudojamos strategijos sustiprina ir paspartina mokymąsi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. | Nuolatinis grįžtamasis ryšys suteikia galimybę moksleiviams suprasti savo pasiekimus ir pažangą | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. | Dalykas dėstomas aiškiai, gerai išaiškinama | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. | Pamokoje naudojamas paskaitos metodas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. | Mokytojas kūrybingai vadovauja diskusijoms, nevengia klausinėti | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Iš lietuvių autorių panašių idėjų kaip ir K. Morrison iškelia L. Markauskaitė (prieiga per internetą: <<http://www.vu.lt>>). Šios autorės darbe akcentuojamus tradicinius ir modernius ugdymo – mokymo ir mokymosi būdus suformulavau kaip galimus kokybės garantijos kriterijus ir papildžiau K.Morrison sukurtas lenteles.

L. Markauskaitė pateikia tokius mokymo ir mokymosi būdus:

- 1) moksleivių savarankiško mokymosi gebėjimų ugdymas,
- 2) silpnesnių moksleivių papildomas mokymas,
- 3) mokymo ir mokymosi organizavimas taip, kad būtų atsižvelgiama į pradinio lygio skirtumus, mokymosi tempą ir mokymosi programą,
- 4) moksleiviai mokosi apdoroti informaciją: ieškoti, tvarkyti, pateikti,

- 5) svarbiausia mokymosi paskirtis – gebėjimų ugdymas,
- 6) moksleiviai mokosi tą patį kursą tuo pačiu tempu ir (arba) ta pačia tvarka,
- 7) mokytojai seka visų moksleivių veiklą ir pažangą,
- 8) moksleiviai atsakingi už savo pačių mokymosi pažangumo kontrolę,
- 9) moksleiviai mokosi bei dirba per pamokas individualiu tempu,
- 10) moksleiviai įtraukiami į mokymąsi bendradarbiaujant bei projektų metodu,
- 11) moksleiviai patys nusprendžia, kada atlikti testą,
- 12) moksleiviai mokosi per praktinę veiklą,
- 13) įvairių mokymo dalykų atskirų temų derinimas (integruotas mokymas).

Nors K. Morrison neakcentuoja, ugdymo procese, vykstančiame pamokoje, dalyvauja dvi pusės: mokytojas ir moksleivis. Pagal L. Kumžienę (2005), mokytojas ir moksleivis yra vieno ugdymo ir ugdymosi partneriai, vienas kitu pasitikintys, bendradarbiai, sąveikaujantys, drauge ieškantys kelių į tą patį tikslą. Žinodamas ugdymo tikslus, mokytojas tikslingai orientuoja ugdymo turinį, metodus, formas ir patį moksleivį, kad jis galėtų realizuoti savo savybes ir gebėjimus. Taigi mokytojas organizuoja mokymosi procesą: iškelti ugdymo tikslai nurodo ugdymo turinį, o suformuluoti uždaviniai apibrėžia, kokiais būdais tų tikslų siekiama. Tokioje aplinkoje užmezgami partneriški mokytojo ir moksleivio santykiai.

Pamokoje mokytojas iškelia konkretų mokymo tikslą ir tikisi, kad mokiniai sau taip pat turėtų išsikelti mokymosi tikslą. Tokioje sąveikoje, pasitelkus įvairius mokymo metodus, siekiama bendro tikslo. Galiausiai pagal atsiskaitymo, apklausos ar kontrolinio darbo metu gautus rezultatus mokytojas gali palyginti, kokie tikslai buvo keliami ir koks rezultatas gautas, kiek mokytojo iškeltas pamokos tikslas atitinka pačių moksleivių iškeltus tikslus. Taigi iškeltų tikslų pasiekiamumo lygis taip pat gali būti laikytinas vienu iš mokomojo dalyko kokybės rodiklių.

Taigi remiantis K. Morrison ir L. Markauskaite, galima teigti, kad kiekvienam pedagogui būtų naudinga apsibrėžti kriterijus, kuriais remdamasis jis galėtų įvertinti savo darbo kokybę. Tačiau norint įvertinti atskiro mokomojo dalyko bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje kokybę šalies mastu, būtina sukurti visuotinai naudotiną instrumentą, kuriuo remiantis kiekvieno mokomojo dalyko mokytojas ir kiekvienas mokomas mokinys galėtų patys įvertinti savo mokymo ir mokymosi kokybę.

Kitame savo magistro darbo skyriuje dalinuosi asmenine pedagogine patirtimi, kaip bendrojo lavinimo vidurinėje mokykloje galėtų būti vertinama mokymosi ir mokymo proceso kokybė.

5. MOKYMOSI IR MOKYMO PROCESO VERTINIMO GALIMYBĖS.

ASMENINĖS PEDAGOGINĖS PATIRTIES ĮŽVALGOS

Prieš parsidedant naujiems mokslo metams, kiekvieno mokytojo darbe privalu akcentuoti kelis dalykus. Pirmiausia jam būtina žinoti, su kokiomis klasėmis teks dirbti ir kokios šioms klasėms skirtos mokymo priemonės (vadovėliai, pratybų sąsiuviniai, ...). Tai žinodamas mokytojas sudaro individualią programą, žinoma, atsižvelgdamas į tai, kas akcentuojama Bendrosiose programose ir Išsilavinimo standartuose. Taigi nors mokytojui suteikiama galimybė rinktis ir vadovėlius, ir sudaryti individualią programą, numatant, kuriai temai skirti daugiau, o kuriai – mažiau valandų, galutinį žodį taria Išsilavinimo standartai, nusakantys, kiek vieną ar kitą klasę baigę moksleiviai turi žinoti, kokius jų įgūdžius ar gebėjimus būtina ugdyti.

Tačiau kyla klausimas, ar visada mokytojui pavyksta pasiekti Išsilavinimo standartais numatytų rezultatų. Kaip sužinoti, ar moksleivis tikrai išmoko išeitą temą (poskyrį ar skyrių), ar sugebėjo mokymasis pritaikyti savo jau turimus įgūdžius ir gebėjimus. Daugelis mokytojų atsakys, kad geriausiai tai parodo atsiskaitymo arba kontroliniai darbai. Bet ar iš tiesų taip yra? Juk rengdamasis kontroliniam darbui retas kuris mokytojas diferencijuoja užduotis, atsižvelgdamas į klasės lygį. Paprastai visai klasei ruošiamos vienodos užduotys, pagal kurių atlikimą ir gautus rezultatus sprendžiama, ar tai, kas buvo išeita pamokose, mokiniams pavyko išmokti. O ką daryti tada, kai bendras klasės mokymosi lygis yra neaukštas (sprendžiant pagal vidurkį – apie 6), klasėje yra keletas gabių moksleivių, besimokančių devintukais ir dešimtukais, ir moksleivis, kuris mokosi pagal adaptuotą dalyko programą? Kaip įvertinti tokios skirtingos savo sudėtimi klasės mokymąsi? Ar reikėtų rengti skirtingas, moksleivių žinias ir gebėjimus atitinkančias užduotis, ar pasirinkti užduotis visiems vienodas, nors tada susiduriame su kita problema – jei užduotys bus orientuotos į gabius moksleivius, jų neįstengs atlikti arba jos bus per sunkios kitiems moksleiviams, o jei užduotys bus skirtos vidutinių gebėjimų moksleiviams, tada gabieji negalės parodyti savo tikrųjų žinių ir gebėjimų? O kaip su pagal adaptuotą dalyko programą besimokančiu moksleiviu – pateikti tas pačias užduotis kaip ir visiems („tegul kapstosi“), ar ruošti jam individualias užduotis, atitinkančias jo gebėjimų lygį? Ne paslaptis, kad, visuotinai deklaruojant, jog mokiniams, mokomiems pagal individualias – adaptuotas ir modifikuotas – dalyko programas, mokytojai diferencijuoja ugdymo turinį, skiria jų gebėjimus atitinkančias užduotis, realybė yra kitokia – užmerkus akis jam rašomas teigiamas trimestro ar metinis pažymys (negi mokytojui reikia problemų su mokyklos administracija?), skiriamos tos pačios užduotys kaip ir visai klasei (nes mokytojas neturi galimybių pamokoje skirti dėmesį tik vienam moksleiviui), o šio moksleivio atliktos (o dažniausiai – neatliktos) užduotys vertinamos vienu pažymiu – 4.

Taigi susidaro įspūdis, kad už moksleivių vertinimą atsakingas tik mokytojas. Kitaip tariant, jei mokytojas dirbo kokybiškai, jei jo pamokose pasitelkti ugdymo metodai buvo parinkti tinkami, tai ir moksleivių žinios ir ugdyti gebėjimai taip pat buvo kokybiški. Tačiau kaip sužinoti, kaip pamatuoti mokymo kokybę ir moksleivių mokymosi kokybę?

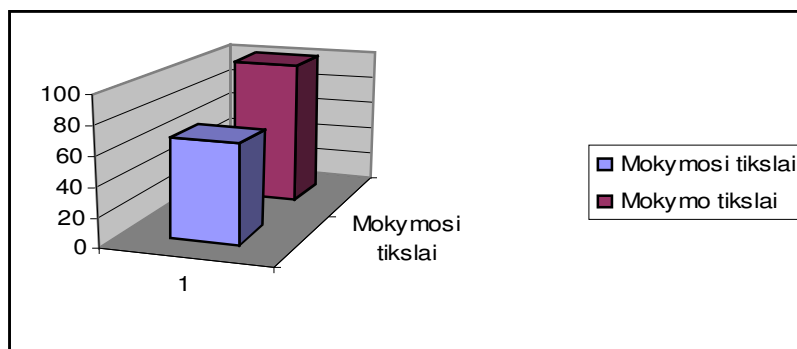
Remdamasi adaptuotomis K.Morrison kokybės vertinimo lentelėmis, atlikau žvalgomąjį tyrimą Kauno m. Salomėjos Nėries vidurinėje mokykloje. Norėjau sužinoti, ar jų kriterijais galima sudominti moksleivius ir įvairių dalykų mokytojus ir paskatinti juos domėtis savo pasiekimais bei paraginti rūpintis mokymosi ir mokymo kokybe. Pateikusi lenteles pirmą kartą, siekiau išsiaiškinti, ar teiginiai lentelėse yra korektiški, aiškūs, ar moksleiviai suvokia teiginio esmę. Kadangi nedėstau 5-7 klasėse, lenteles pateikiau 8, 10 ir 12 klasių moksleiviams, kuriuos mokau gimtosios lietuvių kalbos.

5. 1. Moksleivių požiūris į mokymosi kokybę

Diskutuojant apie moksleivių požiūrį į mokymosi kokybę, bene daugiausia klausimų jiems kilo dėl įgūdžių ir gebėjimų (teiginių Nr. 1, 2, 4, 8, 30) – kas tai yra. Pasirodė, kad moksleivius trikdė ir tai, jog vienų pamokų metu (pvz., istorijos, dailės, muzikos) įgytas žinias galima, o kartais – ir būtina pritaikyti kito dalyko (pvz., lietuvių kalbos) pamokose (teiginiai Nr.4, 6, 29).

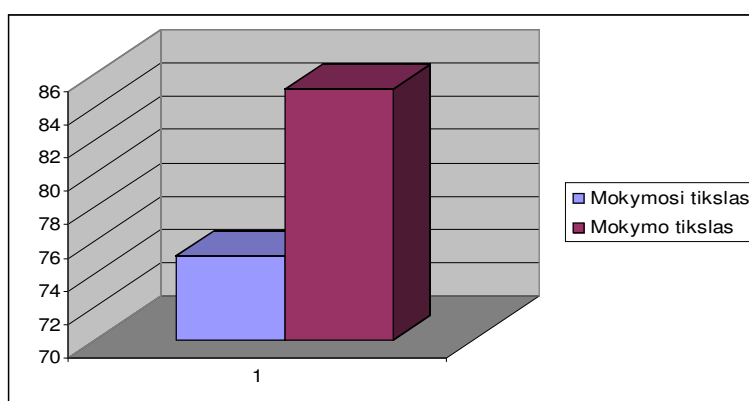
Kita problema iškilo tada, kai paprasčiau mokinių paaiškinti, kaip supranta pamokos tikslą. **8 klasės moksleiviams** lentoje užrašiau pamokos tikslą: „Pakartoti ir įtvirtinti kartu ir skyrium rašomus žodžius bei nosines raides žodžių šaknyse“. Visi 18 moksleivių patvirtino, kad pamokos tikslą supranta. Kadangi pagal Išsilavinimo standartus moksleiviai turi žinoti, kokie žodžiai lietuvių kalboje rašomi kartu, o kokie – skyrium, kokių žodžių šaknyse nosinės raidės rašomos, o kokių – ne, pakartojus 8 klasės moksleiviams žinotinus atvejus, sutarėme rašyti diktantą, kurio sudėtingumą ir rekomenduojamą žodžių skaičių apibrėžia „Lietuvių kalbos rašomųjų darbų vertinimo normos“. Kaip numato vienas iš mokymosi kokybės vertinimo kriterijų (Nr. 35), moksleiviai patys pasirinko laiką (vasario 15 d., ketvirtadienis, pirmoji pamoka tą dieną). Iš 18 moksleivių darbą rašė 17 (1 sirgo). Įvertinus darbus paaiškėjo – nors parinktame diktante buvo vos keletas atvejų iš mūsų kartotos temos, dalis net ir tų moksleivių, kurių darbai buvo įvertinti daugiau nei 6, klydo būtent tais kartotais atvejais (žr. 1 priedą). Kita vertus, taisydami diktante padarytas klaidas, moksleiviai gebėjo paaiškinti, kodėl tokių klaidų nereikėtų daryti ir kaip padarytąsias reikia taisyti. Vadinasi, moksleiviai mokosi iš savo klaidų (teiginys Nr. 27).

Taigi mano pamokoje iškeltas tikslas ir moksleivių suvoktas tikslas, kaip parodė diktantas, nesutapo. Dariau prielaidą, kad kartojimo pamokoje savo dalyką išdėčiau 100 proc. (10 balų pagal mokyklos vertinimo skalę), ir tikėjau, kad moksleiviams pavyks pasiekti jų suvoktą tikslą 80 proc. (8 balams). Tačiau reali situacija parodė, kad mokymo / mokymosi tikslų pasiekiamumo riba tėra 68 proc. (6,8 balo).

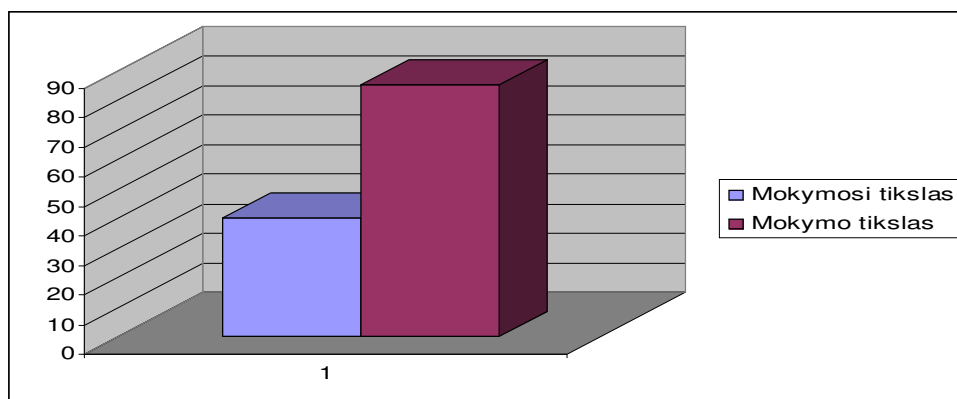


1 diagrama. 8 klasės mokymo / mokymosi tikslų pasiekiamumo riba.

10 klasėje, besirengiant pagrindinio ugdymo pasiekimų žinių patikrinimui, didelis dėmesys buvo skirtas būsimąjo testo kalbos užduotims. Remiantis Bendrųjų programų ir Išsilavinimo standartų pagrindinio ugdymo pasiekimų lygio reikalavimais, dešimtokams buvo pateiktos kartojimo užduotys. Mano suformuluotas pamokos tikslas buvo toks: „Praktiškai pritaikyti kalbinius gebėjimus atliekant įvairias kalbos užduotis“. Kadangi nemažai panašaus pobūdžio užduočių per mokslo metus jau buvo atliktę, be to, norėjo parodyti visas savo žinias ir gebėjimus, moksleiviai pageidavo užduotis atlikti savarankiškai namuose. Kartu su moksleiviais sutarėme, per kiek laiko atliktos užduotys bus pateiktos įvertinti, – per savaitę. Tą savaitę moksleiviai galėjo individualiai klausinėti ir aiškintis sunkesnius dalykus (teiginiai Nr.3, 8, 9, 21). Dariau prielaidą, kad moksleiviai savo kalbinius gebėjimus praktiškai pritaikys 85 proc. Po savaitės iš 25 moksleivių sulaukiau 13 darbų (žr. 2 priedas). Pagal vertinimo normas, pateiktas ankstesniųjų metų Pagrindinio ugdymo pasiekimų žinių patikrinimui, 8 ir daugiau balų buvo įvertinti 6 moksleivių darbai (taigi iškeltų mokymo / mokymosi tikslų pasiekiamumo riba yra 75 proc.), o jei nepristatytus darbus vertintume neigiamai, iškeltų mokymo / mokymosi tikslų pasiekiamumo riba yra 40 proc.).



2 diagrama. 10 klasės mokymo / mokymosi tikslų pasiekiamumo riba vertinant tik pristatytus darbus.

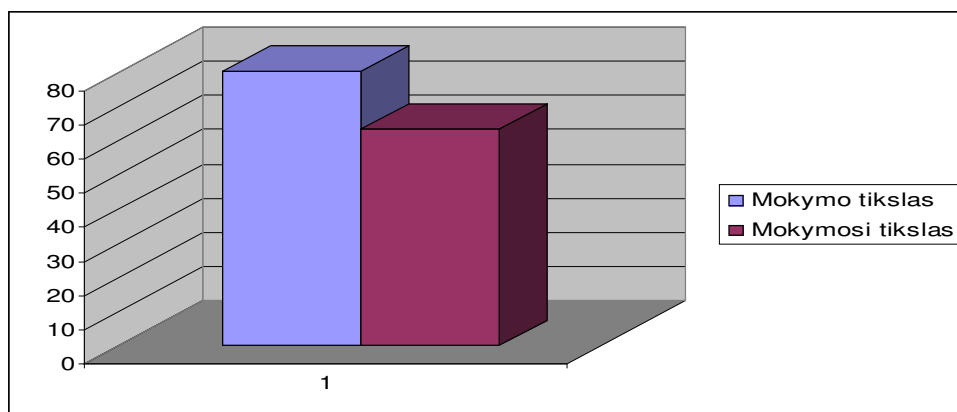


3 diagrama. 10 klasės mokymo / mokymosi tikslų pasiekiamumo riba vertinant visus – ir pristatytus, ir nepristatytus – darbus.

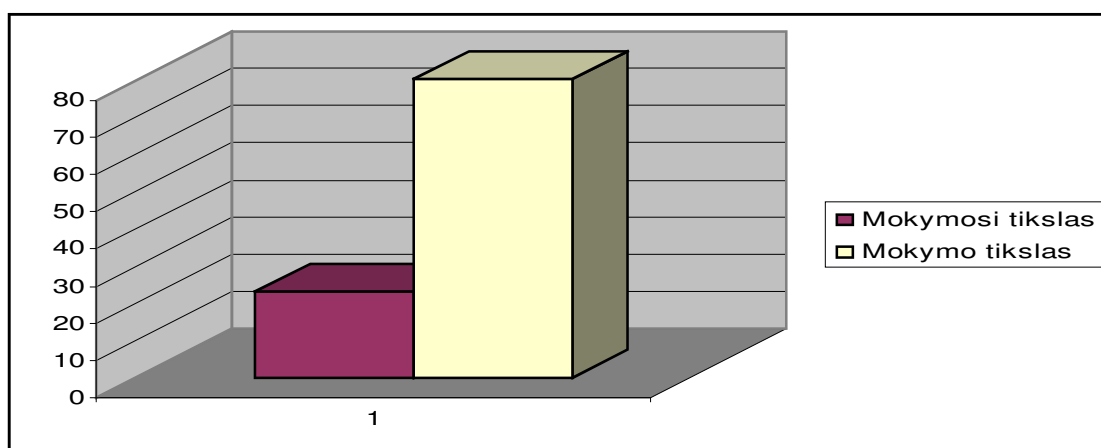
12 klasę baigiantys moksleiviai šiemet rašė teksto interpretaciją. Kadangi nė vienam iš 22 mano mokomų dvyliktokų stojant į aukštąsias ar aukštesniąsias mokyklas nereikėjo gimtosios lietuvių kalbos teksto interpretacijos valstybinio brandos egzamino įvertinimo, nutariau rengti juos mokykliniam brandos egzaminui remdamasi Bendrųjų programų bendruoju kursu, kad tai atitiktų Išsilavinimo standartų bendrojo kurso pasiekimų lygio reikalavimus.

Su moksleiviais pirmiausia išsiaiškinome, kas yra teksto interpretacija. Nustebau, kilus nepasitenkinimui, neva jie teksto interpretacijos niekada nėra rašę (to negaliu nei patvirtinti, nei paneigti, nes šiai klasei pradėjau dėstyti tik šiemet), be to, jie iš viso nežino, kas tai yra, ir kaip jie gali žinoti, ką rašytojas turėjo galvoje. Nepasitenkinimas atlėgo, kai paaiškinau, kad teksto interpretacija yra ne kas kita, o rašinys pagal pateiktą tekstą, išsakant savo asmeninę nuomonę.

Tada dvyliktokai savarankiškai ieškojo informacijos (teiginys Nr. 21, kokių rašytojų tekstai egzaminuose dažniausiai pateikiami interpretuoti, kartu su klasės draugais analizavo (teiginys Nr. 23), kokiais kriterijais remiantis brandos egzaminuose interpretacijos yra vertinamos, kas yra būtina atskleisti interpretuojant tekstą, kuo skiriasi prozos ir poezijos bei dramos kūrinio interpretacija. Kūrė vadinamuosius šablonus (teiginys Nr. 29), kuriuos galima pasitelkti rašant įžangą, aktyviai siūlė galimus paties teksto kūrimo variantus (teiginys Nr.20). Tarpusavy sutarę darbą nusprendė rašyti mokykloje, savaitės viduryje, kai pamokų tvarkaraštyje numatytos dvi lietuvių kalbos pamokos (dviejų pamokų ir pertraukos tarp jų laikas beveik lygus egzamino laikui). Atėjus numatyti dienai, rašyti darbo sėdo tik 8 iš 22 mokinių. Klasės lentoje užrašėme pamokos tikslą: „Antano Škėmos romano „Balta drobulė“ ištraukos interpretacija“. Dariau prielaidą, kad moksleiviams pavyks atlikti šią užduotį 80 proc. Tačiau iš tiesų gauti rezultatai buvo gerokai prastesni. Dviejų mokinių darbai buvo įvertinti neigiamai. Akivaizdu, kad moksleiviams trūko atidumo (teiginys Nr. 19), jie nesugebėjo praktiškai pritaikyti savo įgūdžių ir gebėjimų (žr. 3 priedas). Taigi vertinant tik pristatytus darbus mokymo / mokymosi tikslų pasiekiamumo riba buvo 63 proc., o nepristatytus darbus įvertinus neigiamai, toji riba nukrito iki 23 proc.



4 diagrama. 12 klasės mokymo / mokymosi tikslų pasiekiamumo riba vertinant tik pristatytus darbus.



5 diagrama. 12 klasės mokymo / mokymosi tikslų pasiekiamumo riba vertinant visus – ir pristatytus, ir nepristatytus – darbus.

Kiekvieną iš šių klasių po atliktų darbų paprasčiau įsivertinti savo mokymosi kokybę. Klausimas, kuris kilo pirmiausia, buvo toks: ar mokytoja surinks išdalytas lenteles, ar vertins tai, ką mokiniai atsakė. Kai patikinau, jog lenteles jiems pasiūliau tik dėl to, kad jie patys pamėgintų parašyti sau pažymį, visų minėtų klasių mokiniai ėmė vertinti savo mokymąsi. Po to siūliau tiems, kurie patys to nori, garsiai paanalizuoti savęs vertinimą. Tai, ką išgirdau, šiek tiek nustebino: suvokę, kad mokytoja atsakymų netikrins, ir supratę, jog vertina patys save, tik keli moksleiviai buvo linkę savo mokymosi kokybę įvertinti aukščiausiais balais. Likusioji dalis nebuvo apie save tokios geros nuomonės.

Ši mokymosi kokybės vertinimo lentelė skirtingoms klasėms buvo pateikta skirtingu metu (8 klasei – išėjus temą, 10 klasei – išėjus vadovėlio „Kartojimo“ skyrių, dvyliktokams – pakartojus svarbiausius interpretacijos rašymo kriterijus). Manau, kad kiekvienas mokytojas, siūlydamas mokiniams įsivertinti savo mokymosi kokybę, pats turėtų nuspręsti, kada tai atlikti. Tačiau siūlyčiau neatidėti to trimestro ar mokslo metų pabaigai, nes tuo metu moksleiviams dažniausiai rūpi likviduoti skolas, o ne kritiškai pažvelgti į savo mokymosi kokybę. Be to, siūlyčiau mokytojams atsižvelgti į

moksleivių suvokimo lygį ir patiems nuspręsti, į kokius klausimus kritiškai atsakytų dvyliktokai, o kokius reikėtų vengti pateikti penktokams ar šeštokams.

5. 2. Mokytojo įsivertinimo galimybės

K. Morrison lentelę mokymo kokybei įvertinti pasiūliau išbandyti savo kolegoms mokytojams. Kiek nustebau į savo pasiūlymą išgirdusi atsiliepiant tik lituanistus ir matematikus. Kitų dalykų mokytojai į tokį savo darbo kokybės vertinimą žiūrėjo labai skeptiškai. Išgirdau įvairių pasakymų: „Nė vienam mokiniui neišvedžiau neigiamo pažymio, vadinasi, mano mokymas yra kokybiškas“; „Apie kokybišką mokymą galėsiu kalbėti tada, kai visose klasėse stovės kompiuteriai, o man nereikės bėgioti su krūva popierių rankose“; „Kokybiškai dirba tik tas mokytojas, kurio vadovaujami moksleiviai respublikinėse ar miesto olimpiadose užima aukščiausias vietas“; „Nors dabar visi kalba apie kokybę, bet man tai neįdomu“; „Man užtenka vidaus audito pateikiamų duomenų, todėl mokymo kokybės įvertinimas nedomina“.

Su savo darbo kokybe suinteresuotais mokytojais išanalizavome lentelę „Mokymo kokybė mokytojų požiūriu“. Kolegos mokytojai siūlė į mokymo kokybės kriterijų sąrašą įtraukti ir specialiųjų poreikių moksleivių ugdymą – ne tik tų, kurie mokomi pagal adaptuotas ar modifikuotas programas, bet ir akcentuoti ypatingai gabių moksleivių ugdymą. Šiandien ne vienas mokytojas susiduria su situacija, kai, didelį dėmesį skiriant vadinamiesiems specialiųjų poreikių moksleiviams, turintiems įvairių negalių, nuošalį lieka itin gabūs moksleiviai.

Mokytojai siūlė kaip kriterijų į lentelę mokymo kokybei vertinti įtraukti ir paties mokytojo gebėjimus ir kompetencijas, įgytus keliant kvalifikaciją įvairiuose kursuose, seminaruose ar konferencijose.

Kalbėdami apie moksleivių mokymosi kokybės įsivertinimo galimybę, mokytojai svarstė, kad siūlyti šį būdą moksleiviams galima, tik reikėtų atsižvelgti, pavyzdžiui, į tai, su kokiais klasių koncentrais dirba vieno ar kito dalyko mokytojas; to paties dalyko mokytojai galėtų sutarti ir paralelinių klasių moksleivius raginti įsivertinti išėjus temą ar didesnį skyrių. Ir vieną savaitę tai galėtų daryti matematikos mokytojai, kitą – biologijos ir t. t. Tokį įsivertinimą siūloma atlikti ne dažniau kaip kartą per trimestrą, parinkus sunkesnę dalyko temą ar apibendrinus visą vadovėlio skyrių.

Galutinis mokymosi kokybės įsivertinimas ir mokymo kokybės įvertinimas galėtų būti atliekamas mokslo metų pabaigoje – tada konkretaus dalyko mokytojas apibendrintų gautus rezultatus ir kitiems mokslo metams numatytų būdus, kaip toje klasėje pagerinti moksleivių mokymosi ir savo paties dalyko mokymo kokybę.

IŠVADOS

1. **Švietimo kokybė** – tai visuma požymių, apibūdinančių švietimo įstaigą kaip sudėtinį švietimo sistemos vienetą, kurio kokybišką egzistavimą lemia mokomoji aplinka, mokymo priemonės, kvalifikuoti pedagogai, pamokinė ir popamokinė veikla, moksleivių pasiekimai, mokyklos bendruomenės (tėvų, mokinių, pedagogų ir visuomenės) tarpusavio santykiai, kuriems vertinti pasitelkiamas vidinis vertinimas (savianalizė) ir išorinis (ekspertinis) vertinimas.

Ugdymo kokybė – sudėtinė švietimo kokybės dalis, laiduojanti žmogaus bendravimo su aplinka formavimą ir tobulinimą mokant ir besimokant, lavinant ir besilavinant, formuojantis įgūdžius, gebėjimus ir vertybines nuostatas.

2. Švietimo kokybės rodiklis – kokybei matuoti ir aprašyti naudojamas informacinis/statistinis ir/arba aprašomasis matmuo, parodantis švietimo sistemos, atskiro posistemio ar atskiros srities, regiono, švietimo įstaigos būklę ir informuojantis apie ją visų švietimo lygmenų bendruomenę, visuomenę, politikus, Europos Sąjungos struktūras, kurioms Lietuva įsipareigojusi sutarčių ar narystės pagrindu, sudarantis prielaidas analizuoti švietimo būklės priežastims ir pasekmėms, prognozuoti raidos perspektyvai.

Švietimo kokybės rodiklio paskirtis:

1) Identifikuoti aktualiausius matuojamus švietimo būklės ir švietimo poveikio fenomenus, pasirinktus atsižvelgus į Lietuvos švietimo tikslus.

2) Aprašyti švietimo sistemą, atspindint švietimo kontekstą, kuris sudaro pagrindą lyginti skirtingus švietimo parametrus, pateikiant švietimo aspektus laiko požiūriu, lyginant duomenis, atskleidžiant skirtumus ir nukrypimus, išprovokuotus geografinių, socialinių, demografinių, kultūrinių aspektų.

3) Teikti analizės pagrindu informaciją visiems švietimo valdymo lygmenims, visuomenei.

4) Analizuoti švietimo politiką, t. y. atskleisti priežastinius ryšius, kurie slypi funkcionuojančioje sistemoje.

5) Teikti statistines ir analitines žinias Europos Sąjungos struktūroms, EBPO UNESCO, apie aktualius visuomenės raidos ir švietimo sistemos aspektus, sudaryti galimybes patiems ir ES, EBPO, UNESCO struktūroms palyginti Lietuvos švietimo raidą su ES šalių, pasaulio šalių švietimo raida.

6) Švietimo kokybės rodikliai yra monitoringo įrankiai ir priemonė suprasti švietimo sistemai kaip visumai ir jos saitams su kitomis visuomenės raidos sritimis.

3. Bendrojo lavinimo mokykloje atliekamo vidaus audito rezultatai apima visus mokomuosius dalykus, visus klasių koncentrus ir visus mokinius. Vidaus auditą galima laikyti konkrečios mokyklos savianalize, tačiau gautus duomenis reikia vertinti atsižvelgiant į vadinamąjį žmogiškąjį veiksnį – kai kurie mokyklos bendruomenės nariai linkę pervertinti savo veiklą. Tuo tarpu Valstybės švietimo

stebėsenos rodikliais vertinami ne visų mokomųjų dalykų mokymo ir mokymosi procesai, o tik užsienio kalbos. Tačiau reikia pripažinti, kad mokymosi rezultatų rodikliai apima kone visus bendrojo lavinimo mokyklos mokomuosius dalykus, tačiau vertinami tik 15-mečiai ir VIII klasės moksleiviai.

4. Norint vertinti atskiro mokomojo dalyko kokybę, būtina sukurti visuotinai naudotiną instrumentą, kuriuo remiantis kiekvieno mokomojo dalyko mokytojas ir kiekvienas mokomas mokinys galėtų patys įvertinti savo mokymo ir mokymosi kokybę.

5. Patvirtinama autorės suformuluota mokslinio darbo hipotezė, kad švietimo kokybei matuoti sukurta Valstybės švietimo stebėsenos rodiklių sistema nepakankamai apima bendrojo lavinimo mokyklos mokomuosius dalykus, be to, mokyklose vykdomas vidaus ir išorės auditas analizuoja mokyklą kaip atskirą švietimo sistemos vienetą, o abiejų tipų audito rezultatai neatsispindi Valstybės švietimo stebėsenos rodiklių sistemoje.

REKOMENDACIJOS. Pateiktuojau mokymosi kokybės ir mokymo kokybės vertinimo instrumentu rekomenduočiau naudotis ir moksleiviams, ir mokytojams, kuriems rūpi kokybiškas švietimas. Žinoma, reikia turėti omenyje tai, kad šiomis kokybės vertinimo lentelėmis reikėtų nesivadovauti aklai, būtinai atsižvelgti į moksleivių amžių ir suvokimo lygį. Jeigu moksleiviams kažkuris teiginys pasirodytų neaiškus, jo galima visiškai atsisakyti, taip pat galima įrašyti savo asmeninius teiginius, kurie taip pat padėtų vertinti mokomojo dalyko kokybę.

LITERATŪRA

1. Ališauskas R. (2000a). Švietimo kokybės matuokliai // Mokykla. 2000, Nr.8. P.1-5.
2. Ališauskas R. (2000b). Švietimo kokybės vadyba // Bendrojo lavinimo mokyklos audito metodika. Projektas. Vilnius.
3. Ališauskas R. (2002). Mokyklų audito kontekstas // Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika. I dalis. Vilnius, Švietimo aprūpinimo centras.
4. Bagdonas A. (2002). Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos efektyvumo vertinimas: švietimo subjektų interesų raiška ir kongruencijos ypatumai. Daktaro disertacijos santrauka.
5. Barczyk C. C. (1999). Visuotinės kokybės vadyba. Vilnius: Eugrimas.
6. Barkauskaitė M., Bruzgelevičienė R. (2002) Švietimo įstaigos vertinimo nuostatos // Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika. I dalis. Vilnius, Švietimo aprūpinimo centras.
7. Bruzgelevičienė R. (parengė). Nacionalinės monitoringo sistemos švietimo kokybės rodiklių poreikio tyrimas [žiūrėta 2005-10-10]. Prieiga per internetą: <http://www.pedagogika.lt/naujienos/poreikiuanalize/doc>.
8. Būdienė V. (2000). Monitoringas ad hoc // Mokykla. Nr.5. P.2-5
9. Būdienė V. Lietuva Europos Sąjungos švietimo erdvėje [žiūrėta 2005-11-30]. Prieiga per internetą: <http://www.osf.lt>.
10. Būdienė V., Zabulionis A., Želvys R. (2001). Moksleivių tėvų požiūris į dabartines švietimo problemas. Tyrimo ataskaita [žiūrėta 2006-03-14]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt>.
11. Carron G., Châu T. H. (1996). The quality of primary schools in different development contexts. UNESCO.
12. Cotton, K. Applying Total Quality Management Principles to Secondary Education [žiūrėta 2006-01-20]. Prieiga per internetą: <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/9/s035.html>.
13. Čižas A. E. (2002a). Studijų programų realizavimo kokybės kriterijai.
14. Čižas A. E. (2002b). Studijų kokybės vidinio vertinimo išvados, jų formulavimas.
15. Dikavičius V., Stoškus S. (2003). Visuotinė kokybės vadyba. Kaunas: Technologija.
16. Education at a Glance. (2000) Paris: OECD Publications.
17. Eggleston J. (1992). The Challenge for Teacher. London. Cassell.
18. European report on Quality of School Education Sixteen quality indicators. (Report based on the work of Working Committee on Quality indicators). – Directorate General for Education and Culture of European Commission, April 2000 [žiūrėta 2007-02-07]. Prieiga per internetą: <http://europa.eu.int>.

19. Europos Sąjungos Lisabonos darbotvarkės ir jos poveikio Lietuvai įvertinimas (2003). Ekonominės ir socialinės politikos sričių integracijos poveikio analizė. Vilnius. Lietuvos laisvosios rinkos institutas.
20. Feigenbaum A.V. (1991). Total Quality Control (third edition).
21. Hargreaves D. H., Hopkins D. (1991). The Empowered School. London. Cassell.
22. International Institute for Educational Planning. Using indicators in planning basic education: metodological aspects and technical tools (2000). *Module I* : Information systems and educational policies: a framework for the indicators. *Module II* : Development of an indicators system: concepts and definition. UNESCO.
23. Ishikawa K., Lu D. J. (1985). What is total quality control? The Japanese way.
24. Jotautienė M. (2003). Edukacinių novacijų diegimo barjerų nustatymo metodologija ir jos taikymas sisteminės novacijos atveju. Daktaro disertacijos santrauka.
25. Jovaiša L. (1997). Edukologijos pradmenys. KTU. Technologija.
26. Jucevičienė P. (Red.) (1996). Lyginamoji edukologija. Monografija. Kaunas. Technologija.
27. Jucevičienė P., Šermukšnytė L. (1996). Švietimo sistemos funkcionavimo vertinimo kriterijai // Socialiniai mokslai. Edukologija. Nr.2(6).
28. Jungtinių Tautų Europos ekonomikos komisijos Darnaus vystymosi švietimo strategija (2005). Jungtinių Tautų Europos ekonomikos komisijos Darnaus vystymosi švietimo strategijos įgyvendinimo Vilniaus gairės. Vilnius.
29. Kišūnienė G. (2002). Kokybės užtikrinimas – švietimo reformos prioritetas [žiūrėta 2005-10-30]. Prieiga per internetą: <<http://www.phare.lt>>.
30. Kumžienė L. (2005). Pedagoginės sąveikos, taikant ugdymo metodų rinkinius, pasiekimų matavimas. Magistro darbas. Šiauliai.
31. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos ir bendrojo išsilavinimo standartai. XI-XII klasės [žiūrėta 2006-01-15]. Prieiga per internetą: <<http://www.pedagogika.lt>>.
32. Lietuvos mokslo ir technologijų baltoji knyga (2001). Vilnius.
33. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (1998) [žiūrėta 2005-10-30]. Prieiga per internetą: <<http://www.lrs.lt>>.
34. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (2003) [žiūrėta 2005-10-30]. Prieiga per internetą: <<http://www.lrs.lt>>.
35. Lietuvos švietimas 2000 (2001). Vilnius, Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, Pedagogų profesinės raidos centras.
36. Lietuvos švietimas 2002 [žiūrėta 2005-11-03]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt>>.
37. Lietuvos švietimo klasifikacija [žiūrėta 2007-03-14]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/svietimo_bukle>.

38. Markauskaitė L. Informacijos technologijos taikymas Lietuvos vidurinėse mokyklose: tradiciniai ir modernūs ugdymo būdai [žiūrėta 2005-11-03]. Prieiga per internetą: <http://www.vu.lt>.
39. McGinn, N.F., Borden, A. M. (1985). Framing Questions, Constructing Answers: Linking Research with Education Policy for Developing Countries. Harvard: Harvard Institute for International Development.
40. Mechanisms for Quality Assurance and Evaluation of School Education (1999)// Final report of the European Commission project No 96-01-3PE-0421-00.
41. Michel A. (2003). Trečiasis Prahos forumas, skirtas švietimo reformoms Europoje: kokybės gerinimas, vizija ir realybė. Standartų gerinimas: diskusijos ir realybė. Švietimo sistemos pokyčių standartai ir strategijos. Strasbūras, 2003 m
42. Mokių pasiekimų išorinio vertinimo ir tyrimo gairės 2006 – 2012 metams. Projektas [žiūrėta 2005-10-30]. Prieiga per internetą: <http://www.pedagogika.lt> , <http://www.egzaminai.lt>.
43. Mokių pažangos ir pasiekimų vertinimo samprata (2004). Patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2004 m. vasario 25 d. įsakymu Nr. ĮSAK-256
44. Mokyklos vidaus auditas (2003). // Seminaro dalijamosios medžiagos aplankas. Mokyklų tobulinimo centras.
45. Mokyklų vidinis auditas (2000). // Seminaro dalijamosios medžiagos aplankas. Mokyklų tobulinimo centras.
46. Morrison K. (1998). Management Theories for Educational Change.
47. Nacionalinio švietimo ryškiausios problemos ir iššūkiai XXI a. pradžioje [žiūrėta 2007-02-10]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt>.
48. Nacionalinis moksleivių pasiekimų tyrimas (2002) [žiūrėta 2007-02-10]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt>.
49. Nacionalinis švietimo plėtotės raportas [žiūrėta 2006-10-30]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt>.
50. QUALS: Mechanisms for Quality Assurance and Evaluation of School Education // Final report of the European Commission project No 96-01-3PE-0421-00, 1999
51. Rado P. (2001). Transition in Education, Budapest. Open Society Institute.
52. Stumbrys E. (2002). Kokybės vadybos sistema aukštojoje mokykloje.
53. Švietimo gairės. Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos (2003–2012) [žiūrėta 2005-10-30]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt>.
54. Švietimo ir mokymo indėlis į Lisabonos strategiją [žiūrėta 2005-10-23]. Prieiga per internetą: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html.

55. Švietimo ir mokslo ministerijos 2006 – 2008 m. sutrumpintas strateginis veiklos planas [žiūrėta 2006-04-30]. Prieiga per internetą: <http://www.lrv.lt>.
56. Švietimo valdymo tobulinimas Valstybinėje švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatų įgyvendinimo programoje [žiūrėta 2005-10-30]. Prieiga per internetą: <http://www.lrs.lt>.
57. Švietimo visiems kokybė: pagrindiniai mokymosi visą gyvenimą įgūdžiai. Europos dimensija ir Baltijos šalių vizija / Subregioninės konferencijos apžvalga (2003) [žiūrėta 2005-12-10]. Prieiga per internetą: <http://www.unesco.lt>.
58. The Concrete Future Objectives of Education Systems (2001). Report from the EU Commission [žiūrėta 2007-02-07]. Prieiga per internetą: <http://europa.eu.int/>.
59. Vagnerienė E. (1999). Profesinio rengimo kokybės vadyba Vakarų Europos šalyse ir Lietuvoje. // Socialinės kaitos procesai ir profesinio rengimo vyksmas. Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
60. Valstybės švietimo stebėsenos rodikliai. Valstybės žinios Nr.3, 2006 m. sausio 10 d.
61. Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatos (2003) [žiūrėta 2005-10-30]. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt>.
62. Visuotinė kokybės vadyba [žiūrėta 2005-10-30]. Prieiga per internetą: <http://myWAP.o2.co.uk>.
63. Višniakas I., Slivinskas K. (2005). Patikimumo teorija. Objektų kokybės vertinimo ir patikimumo skaičiavimų metodikos nurodymai. Vilnius. Technika
64. Želvys R. (1999). Švietimo vadyba ir kaita. Monografija. Vilnius: Garnelis.
65. Želvys R. (2001). Švietimo vadybos pagrindai. Mokomoji priemonė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
66. Želvys R. (2003). Švietimo organizacijų vadyba. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
67. Želvys R. (2003). Švietimo politika. // Želvys R., Būdienė V., Zabulionis A. Švietimo politika ir monitoringas. Vilnius: Garnelis.
68. Аналитический отчет о результатах мониторинга общего среднего образования (2001). Центр ОКО ИОСО РАО. Москва [žiūrėta 2005-10-30]. Prieiga per internetą: <http://www.centeroko.fromru.com>.
69. Ковалева Г. С., Краснянская К. А. (2000). Краткий отчет “Результаты Третьего международного математического и естественнонаучного образования в России“. Центр ОКО ИОСО РАО. Москва [žiūrėta 2005-10-30]. Prieiga per internetą: <http://www.centeroko.fromru.com>.