

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

Jovita Kiržgalvienė

Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studentė

**VIDINĖS VEIKLOS KOKYBĖS VADYBOS SISTEMOS
VYSTYMAS BENDROJO UGDYMO MOKYKLOSE**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė

prof. dr. A. Gumuliauskienė

Šiauliai, 2015

Darbas originalus.....Jovita Kiržgalvienė

(studento parašas)

TURINYS

SANTRAUKA.....	3
SUMMARY.....	4
ĮVADAS.....	5
1. ŠVIETIMO KOKYBĖS KAIP STRATEGINIO ŠVIETIMO PRIORITETO ĮGYVENDINIMO SVARBA IR PROBLEMIŠKUMAS.....	10
1.1. Švietimo kokybės sampratos teorinės interpretacijos.....	10
1.2. Švietimo kokybės reikšmingumas strateginiuose švietimo dokumentuose.....	14
1.3. Švietimo kokybės, kaip strateginio švietimo prioriteto, įgyvendinimo švietimo organizacijose problemiškumas.....	18
2. VIDINĖS VEIKLOS KOKYBĖS VADYBOS SISTEMOS VYSTYMAS ŠVIETIMO ORGANIZACIJOSE: KOKYBĖS VADYBOS PRINCIPŲ IR PROCESŲ ESMĖ BEI ĮGYVENDINIMO YPATUMAI.....	22
2.1. Kokybės vadybos sistema: samprata, pagrindiniai aspektai.....	22
2.2. Vidinė kokybės vadybos sistema – bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės gerinimo įrankis.....	25
2.2.1. Veiklos kokybės vertinimo reikšmingumas vystant bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės vadybos sistemą.....	30
2.2.2. Vadybinių procesų vystymo bendrojo ugdymo mokyklose ypatumai ir svarba veiklos kokybės optimizavimui.....	37
3. VIDINĖS VEIKLOS KOKYBĖS VADYBOS SISTEMOS VYSTYMO BENDROJO UGDYMO MOKYKLOSE EMPIRINIS TYRIMAS.....	46
3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas.....	46
3.2. Respondentų charakteristika.....	48
3.3. Kiekybinio tyrimo duomenų analizė.....	51
3.4. Kokybinio tyrimo duomenų analizė.....	75
IŠVADOS.....	89
REKOMENDACIJOS.....	91
LITERATŪRA.....	92
PRIEDAI.....	101

VIDINĖS VEIKLOS KOKYBĖS VADYBOS SISTEMOS VYSTYMAS BENDROJO UGDYMO MOKYKLOSE

Magistro baigiamasis darbas

Tyrimo aktualumas. Kokybės siekiui tapus vienu svarbiausių strateginių Lietuvos, Europos, pasaulio švietimo tikslų, šiuolaikinė bendrojo ugdymo mokykla yra įpareigota ieškoti naujų būdų veiklos kokybės užtikrinimui. Tam, kad organizacija sėkmingai ir efektyviai funkcionuotų, svarbu gebėti vidinėmis pastangomis koordinuoti kokybės valdymą (Lamanauskas, 2009). Viena iš efektyviausių kokybės užtikrinimo priemonių bendrojo ugdymo mokyklose – vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos įgyvendinimas.

Tyrimo objektas – vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo ypatumai bendrojo ugdymo mokyklose.

Tyrimo tikslas – teoriškai ir empiriškai pagrįsti vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo ypatumus bei reikšmingumą veiklos efektyvumui ir jos tobulinimui bendrojo ugdymo mokyklose.

Tyrimo metodika. Atliekant tyrimą taikyti teoriniai (mokslinės literatūros, švietimo kokybę reglamentuojančių dokumentų turinio analizė), empiriniai (anketinė apklausa), statistiniai metodai bei kokybinė turinio (content) duomenų analizė. Naudotas dviejų dalių (klasimynas pedagogams, klausimynas mokyklų vadovams) tyrimo instrumentas, derinant kiekybinį ir kokybinį tyrimo būdus.

Tyrimo dalyvavo 196 respondentai: 184 pedagogai ir 12 mokyklų vadovų (direktoriai ir jų pavaduotojai) iš 8 Šilalės rajono bendrojo ugdymo mokyklų. Tyrimas atliktas 2014 metų spalio – lapkričio mėnesiais. Vykdamas tyrimą remtasi sisteminiu požiūriu į organizaciją, visuotinės kokybės vadybos koncepcija.

Teorinėje darbo dalyje aprašomi vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos ypatumai, jos vystymo bendrojo ugdymo mokyklose aspektai. Empirinėje dalyje atskleista, kokia vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo būklė yra bendrojo ugdymo mokyklose pedagogų bei mokyklų vadovų požiūriu aspektu.

Apibendrinus gautus rezultatus nustatyta, jog tirtose mokyklose, siekiant veiklos efektyvumo, nuolat atliekamas veiklos kokybės įsivertinimas, tobulinami ir vystomi vadybiniai procesai. Pasitvirtino hipotezė, jog vidinė veiklos kokybės vadybos sistema bendrojo ugdymo mokyklose yra vystoma iš dalies. Remiantis atliktu tyrimu, išskirtos probleminės sritys, pateiktos rekomendacijos vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymui gerinti.

SUMMARY

**THE DEVELOPMENT OF QUALITY MANAGEMENT SYSTEM
INTERNAL ACTIVITY IN COMPREHENSIVE SCHOOLS**

Master's thesis

The relevance of the study. As quality has become one of the most important strategic educational goals in Lithuania, Europe and in the world, modern secondary school is obliged to look for new ways to ensure the quality of work. For successful and efficient functioning of the organization, it is important to be able to coordinate the quality of internal management (Lamanauskas, 2009). One of the most effective quality assurance measures in secondary schools is implementation (development) of the internal quality management system.

The object of research – the development peculiarities of the quality management system internal activity in comprehensive schools.

Objective of the study – to justify theoretically and empirically development peculiarities of internal quality management system and the significance of the efficiency of work and its improvement in comprehensive schools.

The methodology of survey - During the investigation, theoretical (scientific literature, analysis of documents concerning the quality of education content) empirical (questionnaire), statistical methods and qualitative analysis of content data have been applied. The instrument of survey, consisting of two parts (a questionnaire for teachers and a questionnaire for school managers) has been used.

The study involves 196 respondents: 184 teachers and 12 school managers (principals and their deputies) from 8 secondary schools from Šilalė district. The research was conducted in October - November, 2014. The study was based on a systematic approach to the organization, the concept of total quality management.

The theoretical part of the paper describes the features of the quality of management of internal work, its development aspects in comprehensive schools. The empirical part reveals the state of the system of the quality of management of internal work in secondary schools from the point of view of teachers and school managers.

Summarizing the results, it was identified that in schools, where the survey was conducted, seeking to work effectively, self-assessment of quality is permanently carried out and management activities are improving. The hypothesis that internal quality management system in secondary schools is partially developed, has been confirmed. According to the survey, problematic areas have been identified, the recommendations to improve the development of the system of quality of internal work have been provided

IVADAS

Temos aktualumas. Nuolatinė kaita ir kokybės siekis – dvi pagrindinės XXI amžiaus charakteristikos. Dinamiški pasikeitimai, vykstantys politikos, ekonomikos, socialinėje, technologijų ir kitose srityse, reikalauja gebėjimo juos valdyti. Šalia poreikio reaguoti į pasikeitimus atsiranda ir reikalavimai kokybei. Švietimui, kaip visuomenės pažangą įtakančiam veiksniui, kokybės siekis nuolatinės kaitos kontekste tampa nemažu iššūkiu.

Strateginiai Lietuvos, Europos dokumentai švietimo kokybę įvardindami prioritetiniu tikslu visai švietimo sistemai ir atskiriems jos posistemiams uždeda atsakomybės našą ir įpareigoja visuomet žengti koja kojon su pokyčiais ar net aplenkti juos. Valstybės pažangos strategija „Lietuva 2030“; Valstybinė švietimo 2013 – 2022 metų strategija (2013), LR Švietimo įstatymas (2011) iškelia tikslą paversti Lietuvos švietimą tvariu pagrindu veržliam ir savarankiškam žmogui, atsakingai ir solidariai kuriančiam savo, valstybės ir pasaulio ateitį. Kokybiškas ir visuotinai prieinamas švietimas – esminė UNESCO programos „Švietimas visiems“ (2014) idėja. Europos komisijos komunikate 2020 (2010), Europos strategijoje „Švietimo persvarstymas“ (2012) atsispindi nuostata sistemingai peržiūrėti švietimo prioritetus ir ieškoti būdų nuolat gerinti kokybę visuose švietimo lygmenyse.

Siekiant kokybės bendrojo ugdymo sektoriuje viso Lietuvos nepriklausomybės laikotarpio metu valstybiniu lygmeniu inicijuoti strateginiai pokyčiai: vykdoma švietimo reforma, įgyvendinamas švietimo įstaigų tinklo optimizavimas, sudaromos Bendrosios programos, pradedamas diegti ir vystomas vidaus auditas. Tačiau, pasak R. Bruzgelevičienės, J. Kašinskienės (2010), iki šiol susiduriama su nesuvoktos kaitos sudėtingumu, sukeliančio naujovių perteklių, priklausomybės nuo pokyčių, pokyčio įgyvendinimo nuoseklumo, informacijos apie pokytį nesuvokimo ir kitomis problemomis. Reformų atnešta nauda nėra pakankama: iki šiol švietimo vartotojų netenkina bendrojo ugdymo kokybės lygis, egzaminų, patikrinimų, tarptautinių tyrimų (PISA, PIRLS) rezultatai rodo šiame švietimo sektoriuje vis dar esant nemažų problemų.

Visi paminėti veiksniai, prie kurių prisideda prastėjanti Lietuvos demografinė situacija, materialijų, dažnai ir intelektualinių resursų stoka, aktualizuoja poreikį ieškoti sisteminių kokybės gerinimo priemonių. Tai ypač ryškėja vis labiau didėjant mokyklų autonomijai ir konkurencijai. Tuo labiau, kad ir 2014 – 2020 metų nacionalinės pažangos programoje (Žin., 2012, Nr. [61-3050](#)) teigiama, kad viena iš švietimo kokybės gerinimo krypčių – „modernizuoti švietimo procesų valdymą ir vadybą, stiprinti lyderystę“.

Sėkmingam ir efektyviam organizacijos funkcionavimui svarbu gebėti vidinėmis pastangomis koordinuoti kokybės valdymą (Lamanauskas, 2009). Tokia priemone gali būti vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos įgyvendinimas.

Šiuo metu švietimo sektoriuje sparčiai plinta visuotinės kokybės vadybos idėjos, kurių esmė – nuolatinis organizacijos veiklos gerinimas, tenkinant vartotojų poreikius ir įtraukiant į veiklą visus organizacijos darbuotojus. Mokslininkų (Ruževičius, 2006; Ciurea, Nedelcu, 2014) sutarimu, kokybės vadybos sistema gali būti kuriama ir vystoma švietimo organizacijose, svarbiausia identifikuoti produktą ir klientą. Šios idėjos bendrojo ugdymo mokyklose dar nėra labai paplitusios, tai skatina domėtis, kokius visuotinės kokybės vadybos sistemos elementus galima išvelgti šiame švietimo lygmenyje.

Visuotinės kokybės vadybos koncepcija remiasi procesiniu požiūriu, siūlančiu organizacijoje vykstančius procesus sujungti į vientisą ir nenutrūkstamą veiklų ciklą. Šis principas leidžia sukurti ir sėkmingai vystyti kokybės vadybos sistemą bet kurioje organizacijoje ir yra gana plačiai aptartas mokslinėse diskusijose (Chen, 2012; Klimas, Ruževičius, 2009; Šneideraitienė, 2012; Ališauskas, 2000). Tačiau šis principas, itin plačiai analizuotas kaip aukštojo mokslų institucijų veiklos kokybės gerinimo įrankis, bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kontekste mažai tyrinėtas.

Veiklos į(si)vertinimas, viena svarbiausių kokybės mokyklose užtikrinimo priemonių, bendrojo ugdymo mokyklose vystomas nuo 2002 metų. Šis procesas vystėsi netolygiai, audito vykdymo metodika buvo kritikuojama, keičiama ir atnaujinama. Tačiau mokslininkų (Survutaitė, Venclovė, 2013; Survutaitė, Barkauskaitė, Bruzgelevičienė, 2010 ir kt.) bei NMVA atlikti tyrimai rodo, kad įsivertinimas ir išorinis vertinimas gerina mokyklų veiklos kokybę. Kyla poreikis patyrinėti, kaip bendrojo ugdymo mokyklose vykdomas auditas prisideda prie vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo.

Kokybės vadybos sistemų vystymąsi tyrinėję mokslininkai (Serafinas, Ruževičius, 2009; Dobrodeeva, Kočina, Osin, 2008 ir kt.) pabrėžia veiklos vadybos svarbą organizacijos vystymuisi. Visuotinės kokybės vadybos idėjos vadovų veiklą skatina grįsti lyderyste, įgalinančia darbuotojus inicijuoti pokyčius, aktyviai įsitraukiant į jų įgyvendinimą. Dalyje švietimo organizacijų vykstanti šių idėjų sklaida – dar ganėtinai naujas dalykas ir skatina pasidomėti, kokios tendencijos vyrauja bendrojo ugdymo mokyklose.

Vidinių kokybės vadybos sistemų diegimo ir vystymo praktika bei su ja susijusi problematika aukštosiose mokyklose nagrinėta gana plačiai. Be jau minėtų autorių, šiais klausimais diskutavo ir kiti mokslininkai, aptardami taikymo galimybes bei iškylančius sunkumus. Analizuoti darbuotojų įtraukimo į kokybės vadybos sistemą ypatumai (Afarjanc, Serafinas, Daugvilienė, 2008), išskirtos ir aptartos su jos įgyvendinimu susijusios problemos (Liukinevičienė, Bilbokaitė, 2013; Ruževičius Daugvilienė, Serafinas, 2008; Misiūnas, 2007; Kasperavičiūtė, 2012), analizuota kokybės kultūros vystymo problematika, brandos aspektai (Senčila, Skiparienė, 2007; Markevičiūtė, 2009). Akivaizdu, kad Europos ir pasaulio

dokumentai, įpareigoję aukštąsias mokyklas turėti vidines kokybės vadybos sistemas, inspiravo šių diskusijų vystymąsi. Šiuo aspektu bendrojo ugdymo mokyklos gerokai atsilieka, ir tai tampa priežastimi domėtis, kokia yra vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo situacija bendrojo ugdymo mokyklose.

Kokybės užtikrinimo problematika Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose taip pat yra tyrinėta. Aptarta pastaraisiais dešimtmečiais vykstančių strateginių pokyčių problematika (Bruzgelevičienė, Kašinskienė, 2010; Mečkauskienė, 2010; Lamanauskas, 2009; Duoblienė, 2010). Analizuota mokyklos veiklos kokybės identifikavimo ypatumų, ugdymo kokybės sampratos bei vertinimo raiška (Gumuliauskienė, Smilgienė, 2010; Gricienė, Gumuliauskienė, 2010; Gedminienė, Gumuliauskienė, 2008; Targamadžė, 2010 ir kt.); analizuoti kokybės vadybos principų, lyderystės mokyklose raiškos aspektai (Juodaitytė, Kardziniauskienė, 2007; Navickaitė, 2012; Dukynaitė, Baniulienė, 2013; Dukynaitė, Ališauskas, 2012); vidaus audito kaip kokybės laidavimo priemonės vystymo praktika (Balčiūnas, Valuckienė, 2009; Blinstrubas, Balčiūnas, Valuckienė, 2008; Prakapas, Targamadžė, 2008; Survutaitė, Venclovė, 2013; Vilkonis, Vilkonienė, 2009), analizuota išorinio vertinimo bendrojo ugdymo mokyklose situacija bei su ja susijusi problematika (Survutaitė, 2012; Survutaitė, Nedzinskaitė, 2012). Tačiau tyrimų, kuriuose būtų analizuoti vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo ypatumai bendrojo ugdymo mokyklose, rasti nepavyko. Šiame kontekste formuluojami **probleminiai tyrimo klausimai: kaip kuriama bendrojo ugdymo mokyklose vidinė veiklos kokybės vadybos sistema, kokios vyrauja mokyklų vadovų ir pedagogų nuostatos jos reikšmingumo atžvilgiu, kokios vyrauja vidinės kokybės vadybos sistemos vystymo tendencijos ir problemos.**

Tyrimo objektas – vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo ypatumai bendrojo ugdymo mokyklose.

Tyrimo hipotezė – tikėtina, kad, mokyklų vadovų ir pedagogų vertinimu, vidinė veiklos kokybės vadybos sistema bendrojo ugdymo mokyklose yra vystoma iš dalies.

Tyrimo tikslas – teoriškai ir empiriškai pagrįsti vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo ypatumus bei reikšmingumą veiklos efektyvumui ir jos tobulinimui bendrojo ugdymo mokyklose.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išryškinti teorinius švietimo kokybės kaip strateginio švietimo prioriteto reikšmingumo ir jo įgyvendinimo švietimo organizacijose problemiško aspektus.
2. Pateikti teorines vidinės kokybės vadybos sistemos sampratos ir reikšmingumo švietimo organizacijose interpretacijas.
3. Pagrįsti esminius vidinės kokybės vadybos sistemos įgyvendinimo bendrojo ugdymo mokyklose principus ir procesus.

4. Identifikuoti vidinės kokybės vadybos sistemos vystymo ypatumus bendrojo ugdymo mokyklose vadovų ir pedagogų požiūriu aspektu.

5. Empiriškai pagrįsti vidinės kokybės vadybos sistemos reikšmingumą mokyklos veiklos efektyvumui ir jos tobulinimui.

Tyrimo metodologija. Vykdam tyrimą remtasi šiomis metodologinėmis nuostatomis:

- Sisteminiu požiūriu į organizaciją, laikančiu ją darnia ir tikslinga sistema, susidedančia iš tarpusavyje susijusių komponentų (Stoner, Freeman, Gilbert, 2001; Zakarevičius, Kvedaravičius, Augustauskas, 2004; Vanagas, 2004; Ruževičius, 2006 ir kt.).

- Visuotinės kokybės vadybos koncepcijos esminėmis nuostatomis, akcentuojančiomis visuotinio dalyvavimo, nuolatinio tobulinimo principais grįstą kokybės siekį. (Ruževičius, 2006; Serafinas, 2011; Vanagas, 2004; Barczyk, 1998; Sallis, 2002 ir kt.).

Tyrimo metodai:

Teoriniai: mokslinės literatūros, švietimo kokybę reglamentuojančių dokumentų turinio analizė.

Empiriniai: anketinė apklausa.

Kokybiniai: atvirų klausimų analizei taikyta turinio (Content) analizė.

Statistiniai: Analizuojant tyrimo duomenis, taikyti šie aprašomosios statistikos metodai: skaičiuotas vidurkis (X), procentiniai dažniai, standartinis nuokrypis (SD), neparametrinis Chi-kvadrato (χ^2) kriterijus. Tiesiniam statistiniam ryšiui nustatyti taikytas neparametrinis Spirmeno koreliacijos koeficientas, ryšių stiprumui tarp kintamųjų nustatyti Vilkoksono ženklų testas.

Tyrimo duomenys apdoroti Excel XP 2010, SPSS for 17.0 Windows programomis.

Tyrimo metodika

Tyrimo instrumentą sudaro du klausimynai, kuriais siekta išsiaiškinti mokytojų bei mokyklų vadovų nuomonę apie vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo reikšmingumą, ypatumus bendrojo ugdymo mokyklose. Klausimyną mokytojams sudaro instrukcinis, sociodemografinis bei diagnostinis (6 klausimų blokai) blokai. Klausimyną mokyklų vadovams sudaro instrukcinis, sociodemografinis bei diagnostinis blokas su atviro ir uždaro tipo klausimais (viso 29 klausimai).

Tyrimo imtis ir organizavimas

Tyrimo dalyvavo 196 respondentai: 184 pedagogai ir 12 mokyklų vadovų (direktoriai ir jų pavaduotojai) iš 8 Šilalės rajono bendrojo ugdymo mokyklų.

Tyrimo organizavimo etapai.

1. Literatūros ir švietimo dokumentų teorinė analizė. Renkama, studijuojama reikalinga literatūra (viso tyrimo metu).

2. Tyrimo problemos, tikslo, objekto nustatymas, uždavinių formulavimas (2014 balandžio mėn. – 2014 m. gegužės mėn.).
3. Tyrimo instrumento parengimas (2014 m. gegužės mėn. – 2014 m. birželio mėn.).
4. Žvalgomasis tyrimas, klausimyno koregavimas (2014 m. rugsėjo mėn.).
5. Tyrimo vykdymas (2014 m. spalio mėn. – 2014 m. lapkričio mėn.).
6. Duomenų rinkimas, apdorojimas, rezultatų analizė (2014 m. lapkričio mėn. – 2014 m. gruodžio mėn.).

Darbo naujumas ir reikšmingumas.

Šis darbas naujas tuo, kad veiklos kokybės vadybos sistemų įgyvendinimo ir vystymo klausimai bendrojo ugdymo mokyklose – mažai tyrinėta sritis. Tyrimų, nagrinėjančių kokybės vadybos sistemų vystymo aspektus šiame švietimo lygmenyje, pasigendama.

Tyrimas reikšmingas tuo, kad teoriniu ir praktiniu aspektais bus atskleisti vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos, kaip organizacijos tobulėjimą skatinančios priemonės, vystymo ypatumai bendrojo ugdymo mokyklose, išskirti pagrindiniai jos elementai, identifikuota esama organizavimo ir vystymo būklė, remiantis gautais duomenimis pateiktos rekomendacijos vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo efektyvumui gerinti.

Darbo struktūra. Darbą sudaro santrauka, įvadas, 3 skyriai, 11 poskyrių, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, 2 priedai. Darbe pateikiama 14 lentelių, 18 paveikslų.

1. ŠVIETIMO KOKYBĖS KAIP STRATEGINIO ŠVIETIMO PRIORITETO ĮGYVENDINIMO SVARBA IR PROBLEMIŠKUMAS

1.1. Švietimo kokybės sampratos teorinės interpretacijos

Kokybės klausimas veda į galias filosofinių pažiūrų skirtingumo problemas. (Ališauskas, 2000). Mokslinėje literatūroje randama daugybė kokybės apibrėžimų, to priežastis, anot J. Ruževičiaus (2006), yra šios sąvokos sudėtingumas ir platumas, įtakojamas didelės kokybės objektų įvairovės ir kokybės veiksnių bei jos sukeliamų problemų gausos.

Žodis „*kokybė*“ kildinamas iš lotynų kalbos žodžio *qualis*, kurio reikšmė yra „koks“ (Lotynų – Lietuvių kalbų žodynas, 1995). Mokslinėje literatūroje ši sąvoka dažniausiai sutinkama dviem požiūriais: filosofiniu ir pragmatiniu. Tai patvirtina Dabartiniame Lietuvių kalbos žodyne (2000) nurodomos dvi šio žodžio reikšmės:

- Kokybė – filosofinė kategorija, charakterizuojanti daiktus ir reiškinius pagal jų rūšies esmę;
- Kokybė – ypatybė; vertė; tikimo laipsnis.

Šios sąvokos ištakos slypi tolimoje praeityje, prieš milijonus metų žmonėms išmokus gaminti, lyginti, mainyti pirmuosius įrankius. Palaipsniui iš gamybinės sferos, kur ji vartojama daikto puikumo, tobulumo, tinkamumo apibūdinimui, pereita į verslo, viešojo sektoriaus, o XX amžiaus pabaigoje ir į švietimo sferą..

Kokybė dažnai apibrėžiama kaip specifikacijų atitikimas, santykinis ydų nebuvimas, vartotojo reikalavimų tenkinimas (C. Barczyk 1998), atitikties nustatytiems reikalavimams laipsnis, kaip defektų, trūkumų nebuvimas, kaip tobulumas, patikimumas, tinkamumas naudoti, klientų poreikio patenkinimo laipsnis ir pan. Kokybė gali būti suprantama kaip geresni už vidutinius produktai ar paslaugos, atitinkantys reikalavimų lygį, ir kuriuos vartotojas pajėgus įsigyti (Stoner, Freeman, Gilbert, 2001). Pasak V. Dikavičiaus ir S. Stoškaus (2003), kokybė – visuma gaminio savybių, visiškai tenkinančių vartotojo specifinius poreikius duotame visuomenės vystymosi etape.

Kokybė dažnai apibūdinama kaip puikiomis ar tobulomis, atitinkančiomis tam tikrus reikalavimus, savybėmis pasižymintis daiktas, produktas ar paslauga, galintys visiškai patenkinti vartotoją. Todėl akivaizdu, kad keičiantis vartotojų poreikiams, kinta ir kokybės samprata. Todėl pirmiausia suvokta kaip filosofinė kategorija, ši sąvoka vėliau imta nagrinėti ekonominiu, sociologiniu bei edukaciniu aspektais

Pastaraisiais dešimtmečiais pastebima kokybės sąvokos raida nuo orientavimosi į gaminio kontrolės aspektą pereinant prie platesnio požiūrio sąvokos, kurį lemia paslaugos orientyrai

(Vilkonienė, 2007). Kokybės sąvoka švietimo srityje imta vartoti vis plačiau. Kaip pastebi A. Gumuliauskienė (2013), švietimo kokybė tampa centrine ašimi vertinant švietimo politikos veiksmingumą.

Švietimo srityje kokybės sąvokos samprata visuomet buvo ir yra problemiška dėl pamatavimo sudėtingumo ir jos kaip sąvokos daugiasluoksniškumo. Kaip teigia D. Gedminienė, A. Gumuliauskienė (2008, p. 76), „vartotojo ir gaminio santykiu grindžiamas kokybės apibūdinimas pramonės, verslo pasaulyje ar vadybos teorijoje, švietimo kontekstuose įgyja naujų specifinių prasmų“.

Švietime, kaip ir pramonės, verslo ar kitose srityse, tikslaus ir vieningo visuotinai taikomo apibrėžimo nėra. Švietimo kokybė gali būti suprantama kaip priimtiniu būdu pasiekti pageidaujami rezultatai (Balevičienė, 2013). Tai gali būti vadinama puikiu išsilavinimu, geromis, prestižinėmis studijomis ar pan. (Galinienė, Martinavičius, 2011). Kokybės esmė – tobulumo siekis ir ugdymo rezultatų ir reikalavimų atitikimas (Juodaitytė, Martišauskienė, 2008). V. Lamanasko (2009) teigimu, kokybiškai valdomi yra tokie procesai, kurie atitinka nustatytus reikalavimus. Remiantis B. Tofto (1995) koncepcija, švietimo kokybė yra edukacinių situacijų sudarymas, nuolatinis procesų tobulinimas ir pridėtinės vertės kūrimas.

A. Blinstrubas, I. Mažrimienė, D. Jankuvienė (2007), siūlydami platesnį požiūrį teigia, kad 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, šalies švietimo tendencijas, siekia naujovių ir nuolatinio tobulėjimo esamomis sąlygomis ir geba tas sąlygas gerinti.

A. Valiuškevičiūtė, D. Bukantaitė, I. Mikutavičienė (2006), išskiria aštuonis švietimo kokybės apibrėžimus (žr. 1 lent.):

1 lentelė

Kokybės apibrėžimai

1. Kokybė kaip fiksuotų reikalavimų atitikimas	Švietimo įstaigoje tai pasireiškia per kokybės užtikrinimo sistemą, garantuojančią paslaugų atitiktį iš anksto suformuluotiems reikalavimams – standartams.
2. Kokybė kaip klaidų nedarymas	Šis požiūris reikalauja nepriekaištingos atitikties aiškiai apibrėžtiems standartams
3. Kokybė kaip vartotojų / klientų poreikių patenkinimas ir / (ar) viršijimas	svarbus uždavinys – identifikuoti švietimo paslaugos klientus / vartotojus, jų poreikius bei lūkesčius, bei sukurti sistemą, leidžiančią juos pasiekti
4. Kokybė kaip paskirties tinkamumas	Skirtingos švietimo institucijos gali turėti

	<i>skirtingas misijas ir tikslus, ir jie gali būti nuolatos peržiūrimi ir keičiami</i>
<i>5. Kokybė kaip tinkamumas paskirties įgyvendinimui</i>	<i>Kokybė vertinama pagal tai, kaip švietimo institucijos veikla atitinka paskirtį.</i>
<i>6. Kokybė kaip ekonominė vertė</i>	<i>Šis požiūris akcentuoja švietimo organizacijos veiklos produktyvumą ir efektyvumą; čia gautas rezultatas lyginamas su indėliu / investicija</i>
<i>7. Kokybė kaip transformacija.</i>	<i>Šis požiūris akcentuoja mokymosi procesą kaip žinių, gebėjimų ir vertybių kaitos šaltinis</i>
<i>8. Kokybė kaip vystymasis</i>	<i>Šiuo požiūriu mąstant apie kokybę akcentuojamas nuolatinis teikiamų švietimo paslaugų tobulinimo procesas</i>

Praktika rodo, kad nėra vienintelio apibrėžimo, ir visi čia paminėti yra teisingi. Suprantama, kad skirtingi švietimo kokybės sampratos požiūriai pareikalauja ir skirtingų jos įgyvendinimo būdų bei priemonių. Todėl vienas iš tikslų yra suvokti, kokiai kokybės koncepcijai labiausiai pritariama. T. Sallis (2002) manymu, kokybė gali būti traktuojama tiek kaip absoliuti, tiek kaip santykinė koncepcija.

Absoliučios kokybės koncepcija – tai siekimas paties geriausio, tobuliausio rezultato, statuso ar pozicijos pranašumo, elitinės kokybės.

Santykinės kokybės koncepcijos esmė – siekti to, kas priskiriama kokybiškai prekei ar paslaugai. Prekes ar paslaugas, atitinkančias nustatytus reikalavimus, būtų galima vadinti kokybiškomis. Šiuo požiūriu kokybė dažniausiai nagrinėjama dviem aspektais:

- Atitikimas nustatytiems reikalavimams.
- Atitikimas vartotojų poreikiams.

Šia koncepcija remiasi ir P. Rado (2001, p. 71), teigiantis, kad kokybė švietimo srityje apibrėžiama trim kryptimis:

- *Ekspertų parengtų kokybės reikalavimų patenkinimas (t. y. reikalavimai ugdymo turiniui ar egzaminams);*
- *„sutartyje“ numatytų reikalavimų patenkinimas (t. y. speciali programa, kurią mokykla pasiūlo tėvams);*
- *Kiekvieno atskiro „vartotojo“ reikalavimų patenkinimas – tai yra specifinių kiekvieno mokinio mokymosi poreikių patenkinimas.*

Čia susikirtus trim švietimo sistemos lygmenims, kokybės klausimas tampa dar sudėtingesnis. Tačiau R. Ališausko (2000) teigimu, vadybiniu požiūriu atsakymas į šį klausimą gali būti labai paprastas – kokybė yra tai, dėl ko susitariama.

Lietuvos respublikos švietimo įstatyme (2011) teigiama, jog „švietimo kokybės samprata kuriama visuomenės, švietimo dalyvių ir švietimo valdymo subjektų (...)“ (Švietimo įstatymas, 2011, 37 str., 3 d.).

Švietime susitariančių pusių visada yra bent trys: klientai (mokiniai, studentai, jų tėvai), profesionalai (mokytojai, dėstytojai, vadovai, kiti švietimo specialistai) ir politikai (įvairių lygmenų) (Hans Henrik Knoop, 1998; R. Ališauskas, 2000). Švietimo klientų ratą galima praplėsti paminint būsimus studentų / moksleivių darbdavius, visuomenę.

Mokslinėje literatūroje išskiriamos bent trys susitarimo objektų grupės: tikslai (vertybės, modeliai, kurių siekiama), tikslų siekimo būdai (planai, koku keliu bus siekiama tikslų, kiek skiriama resursų, kas atliks vienus ar kitus darbus) ir vertinimo kriterijai (laukiami rezultatai, kurių tikimasi po plano įgyvendinimo, tikslų pasiekimo laipsnis) (Ališauskas, 2000).

Aukščiau išsakytas mintis atspindi M. Barkauskaitės, R. Bruzgelevičienės (2002), M. Vilkonienės (2007) kokybės samprata, kur švietimo kokybė apibūdinama kaip trijų suinteresuotų pusių – visų švietime dalyvaujančių asmenų, kitaip sakant švietimo vartotojų, jose dirbančių profesionalių darbuotojų (pedagogų, švietimo įstaigų vadovų, mokslininkų ir kt.) ir politikų susitarimai dėl švietimo tikslų (vertybių, kurių įkūnijimo yra siekiama, modelių), jų siekimo būdų (kaip, kokiais ištekliais, darbų pasiskirstymas ir jų atlikimo laikas ir pan.), pasiekimų įvertinimo kriterijų (laukiamų rezultatų) bei sutartinių tikslų pasiekimo laipsnis.

Papildant šią apibrėžtį tikslinga paminėti ir švietimo kokybės sąvokos kontekstualumą, Pasak P. Rado (2001, p. 67), „švietimo paslaugų kokybės sampratą visada lemia kontekstas“. Politinė, socialinė, ekonominė šalies, regiono situacija, kultūrinė terpė lemia tai, kad daugelyje šalių kokybė švietime iš esmės labai daug kuo skiriasi, pradedant materialiąja, kultūrine aplinka, filosofiniu požiūriu, skirtingais suinteresuotų pusių reikalavimais, baigiant ugdymo paradigmu suvokimu.

Akivaizdu, kokybės suvokimo ribos yra ganėtinai plačios, todėl kyla poreikis jas grupuoti. S. Balevičienės (2013) teigimu, nors kokybės sampratų yra daug ir įvairių, sąlygiškai jas galima suskirstyti į tris grupes:

1. Į besimokantįjį orientuotas požiūris (angl. *Learner – Centered Approach*). Ši samprata grindžiama 2006 m. pasiūlyta UNESCO švietimo kokybės samprata, kurios centre yra mokymasis, o visi švietimo organizavimo dėmenys suvokiami kaip orientuoti į besimokantįjį.

2. Gamybinis švietimo modelis (indėlis – procesai – rezultatai). Šiuo aspektu švietimo sistema traktuojama kaip produktyvi sistema, kurioje švietimo indėlis transformuojamas į rezultatus. Čia išskiriami keturi švietimo kokybės dėmenys: indėlis, procesai, rezultatai ir kontekstas.

3. Daugiamatės socialinės sąveikos vizija (angl. *Vision of Multidimensional Social Interaction*). Ja švietimo kokybė suvokiama kaip nuolat kintanti dimensija, dėl kurios tariaisi įvairios interesų grupės.

Kokybe gali būti laikomi ir sistemingi procesai, skirti jai išlaikyti bei tobulinti, tokie kaip kokybės kontrolė, kokybės užtikrinimas, visuotinė kokybės vadyba. Tuo pat metu galima laikytis kelių požiūrių į kokybę. Vienais atvejais jie derės, kitais – konfliktuos (pavyzdžiui, tai, ką vartotojas laiko kokybe, neatitiks specifikacijų), tačiau visada reikės ieškoti kompromiso (Vaičekauskienė, 2007).

Kokybė samprata – plati, daugiasluoksnė ir nuolat kintanti kategorija. Edukacinis požiūris jai suteikia specifinį atspalvį ir atskleidžia įvairiausias požiūrius: nuo kokybės kaip transformacijos iki griežtos atitikties nustatytiems standartams. Akivaizdu, kad švietimo kokybė – susitarimų, sukeliančių įvairias diskusijas, klausimas. Todėl jos įgyvendinimas yra nuolatinis diskusijų objektas nuo pat švietimo organizacijos, kaip instituto, atsiradimo pradžios.

1.2. Švietimo kokybės reikšmingumas strateginiuose švietimo dokumentuose

Švietimo kokybė – vienas svarbiausių šiandienos klausimų, kuriam pastaruoju metu skiriama itin daug dėmesio. Strateginiuose Lietuvos, Europos, pasaulio šalių dokumentuose švietimo kokybės gerinimas, nuolatinis tobulinimas nurodomas kaip viena iš prioritetinių sričių, laiduojančių šalies ekonominį augimą, asmens socialinį kultūrinį brendimą.

Siekiant išryškinti švietimo kokybės reikšmingumą strateginiuose švietimo dokumentuose aktualu apžvelgti reikšmingiausias dokumentus nepriklausomos Lietuvos laikotarpiu.

Lietuvos nepriklausomybės atgavimas buvo didžiulė paskata ieškoti tobulos mokyklos modelio. Tuo tikslu buvo parengtas vienas iš svarbiausių strateginių Lietuvos dokumentų – Tautinės mokyklos koncepcija (1988). Šioje koncepcijoje išryškinamas svarbiausių, koncepcijos kūrėjų nuomone, švietimo komponentų – kultūros ir žmogaus – tarpusavio sąveika.

Šiame dokumente nėra tiesiogiai kalbama apie švietimo kokybę, tačiau išsamiai nusakoma kokybės esmė, akcentuojama ne išorinė kokybė, o vidinė nuolatinio kokybės puoselėjimo nuostata (Ališauskas, 2009). Siekiant kokybiško švietimo rekomenduojama siekti mokyklos valdymo, mokymo ir santykio su visuomene autonomiškumo, formuojama nuostata mokyklos darbą grįsti išsamia kultūros būklės analize, jos procesų ir raidos prognozėmis, pabrėžiama būtinybė pertvarkyti pedagoginį procesą bei ugdymo turinį, jį diferencijuojant ir individualizuojant (Tautinės mokyklos koncepcija, 1988).

Galima teigti, kad pirmasis nepriklausomos Lietuvos strateginis švietimo dokumentas laikytinas reikšmingu dokumentu, nulėmusiu valstybės švietimo kaitos pobūdį.

Atkūrus valstybingumą sekė laikotarpis, kuomet buvo akivaizdus permainų, visuomenės mentaliteto kaitos poreikis. Pasak R. Bruzgelevičienės (2001), švietimas prisiėmė įsipareigojimą tapti pagrindiniu visuomenės raidos veiksmu, socialinių reformų pamatu ir dėl savo svarbos prašėsi būti pripažįstamas prioritetiškai remiama Lietuvos valstybės sociokultūrinės veiklos sritimi. Todėl buvo parengta Lietuvos švietimo koncepcija (1992), atspindinti visai švietimo sistemai keliamus tikslus, numatanti tobulinimo gaires ir perspektyvą įvairiose švietimo sistemos srityse. Švietimo tikslams įgyvendinti Lietuvoje siūloma kurti permanentinę, ugdymo diferencijavimu ir integravimu besiremiančią švietimo sistemą. (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992).

Minėtų dokumentų (Tautinės mokyklos koncepcija, 1988; Lietuvos švietimo koncepcija, 1992) pagrindu buvo reformuojama švietimo sistema: keičiami švietimo principai ir normos, ugdymo turinys, vykdoma pedagogų rengimo ir tobulinimo pertvarka, transformuojami mokyklų tipai, diegiami nauji vadybos modeliai. Tai galima vertinti kaip kokybės įgyvendinimo švietimo srityje siekį, nors apie švietimo kokybę, jos užtikrinimo priemones ar būdus šiuose dokumentuose tiesiogiai nėra kalbama.

Švietimo kokybė viena iš prioritetinių sričių Švietimo ir mokslo ministerijos buvo paskelbta 1998 metais, pakitus švietimo kokybės sampratai, jai tapus esminiu švietimo reformos bruožu. Kokybės sąvoka švietime tampa vis reikšmingesnė, švietimo kokybė reglamentuojama. Vienu svarbiausių švietimo tikslų tampa visuotinio švietimo prieinamumo užtikrinimas, lygių visų Lietuvos gyventojų galimybių mokytis ir įgyti kokybišką išsilavinimą užtikrinimas (LR švietimo įstatymas, 1998). 2001 m. Europos Parlamentui pateikus rekomendacijas Europos Sąjungos narėms įdiegti skaidrią švietimo kokybės vertinimo sistemą, skatinti vidaus veiklos kokybės įsivertinimą, parengta vidaus audito metodika.

Svarbiu Lietuvai dokumentu laikytina Valstybinė 2003 – 2012 metų švietimo strategija, kur įvertinant švietimo sistemai keliamus tikslus suformuotos trys švietimo politikos kryptys:

- Efektyvi ir darni sistema;
- Prieinamumo ir socialinio teisingumo ir tęstinumo laidavimas;
- Kokybės užtikrinimas.

Kokybės laidavimui inicijuojami pokyčiai švietimo turinyje formuojant naujas besimokančiųjų kompetencijas, keičiama mokytojų rengimo, kvalifikavimo tvarka, siekiama švietimo tyrimų modernizavimo, mokyklų atnaujinimo ir aprūpinimo, patikimo kokybės vertinimo ir viešos atskaitomybės (Valstybinė švietimo strategija, 2003 – 2012)

Šis strateginis Lietuvos dokumentas yra vienas reikšmingiausių šalies dokumentų, pagrindžiančių švietimo kokybės poreikį, įvertinančių kokybę lemiančius veiksnius ir numatančių kokybės tobulinimo gaires bei kryptis.

Kokybės užtikrinimas bendrojo ugdymo sektoriuje reguliuojamas LR švietimo įstatymu (2011), profesinio mokymo sistemoje - Profesinio mokymo įstatymu (1997), aukštajame moksle - Mokslo ir studijų įstatymu (2009). Švietimo kokybės užtikrinimo principus visuose švietimo sistemos sektoriuose (bendrajame ugdyme, profesiniame mokyme bei aukštajame moksle) nustato formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija (2008).

Pagrindiniame švietimą reglamentuojančiame mūsų valstybės įstatyme – LR švietimo įstatyme (2011 m. redakcija), nurodomi švietimo tikslai, apibrėžiamas švietimo kokybės turinys pagrindiniai vertybiniai švietimo organizavimo principai, nusakomi įvairių švietimo lygmenų įsipareigojimai švietimo srityje.

Apibrėžiant švietimo misiją teigiama, kad „Švietimas – veikla, kuria siekiama suteikti asmeniui visaverčio savarankiško gyvenimo pagrindus ir padėti jam nuolat tobulinti savo gebėjimus“ (...), „Švietimas – asmens, visuomenės ir valstybės ateities kūrimo būdas“. Taip pat pažymima, kad „švietimas savo paskirtį geriausiai atlieka tada, kai jo raida lenkia bendrąją visuomenės raidą“. Ši principinė nuostata, atsispindinti ir kituose strateginiuose švietimo dokumentuose, rodo, kad švietimas turi keistis ir prisitaikyti greičiau nei bet kuri kita sritis, todėl uždaviniai, keliami švietimo sistemai ir jos sudėtinėms dalims, yra nuolat kintantys ir sudėtingi. Atsižvelgdamas į nustatytus prioritetus švietimo įstatymas įteisina kokybės užtikrinimą visoje švietimo sistemoje ir įpareigoja švietimo valdymo subjektus – seimą, vyriausybę, savivaldybės institucijas bei švietimo paslaugas teikiančias įstaigas – laiduoti švietimo politikos vykdymo kokybę (Švietimo įstatymas, 2011, 52 str.). Tam siūloma pasitelkti kokybės vadybos priemones – švietimo stebėseną, tyrimus, mokyklų veiklos įsivertinimą ir išorinį vertinimą, mokyklų vadovų ir mokytojų atestaciją, mokymosi pasiekimų vertinimą. (Švietimo įstatymas, 2011, 37 str., 4 p.).

Vienas svarbiausių valstybės įsipareigojimų švietimo srityje – teikiamų švietimo paslaugų kokybės užtikrinimas, grindžiamas veiksmingumo principu teigiančiu, kad „švietimo sistema siekia geros kokybės rezultatų sumaniai ir taupiai naudodama turimus išteklius, nuolat vertindama, analizuodama ir planuodama savo veiklą, remdamasi veiksminga vadyba – tinkamais ir laiku priimamais sprendimais“ (Švietimo įstatymas, 2011, 5 str., 3 p.).

Švietimo kokybės tikslų įgyvendinimui svarbus atsakomybės klausimas, todėl įstatyme numatoma atsakomybė už švietimo kokybę nurodant, kad „Už švietimo kokybę atsako švietimo teikėjas. Formaliojo ir iš dalies neformaliojo švietimo kokybę užtikrina valstybė“ (Švietimo įstatymas, 2011, 37 str., 1 p.).

Vienas svarbiausių strateginių dokumentų – Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ – atskleidžia šalies ateities viziją. Atvirumą, kūrybingumą ir atsakomybę išskeldama siektinomis vertybėmis ši strategija suformuoja tikslą kurti sumanią visuomenę pasitelkiant sumanų valdymą

bei sumanią ekonomiką. Šis dokumentas tuo pačiu yra ir vienas pagrindinių švietimo tikslų šaltinių. Kartu tai pagrindinis planavimo dokumentas, kuriuo turi būti vadovujamasi priimant strateginius sprendimus ir rengiant valstybės planus ar programas. Šiame dokumente pastebimi dabartinės švietimo sistemos trūkumai, kur ji apibūdinama kaip nelanksti, per mažai dėmesio skirianti kritinio mąstymo gebėjimams stiprinti, nepakankamai skatinanti kurti ir įgyvendinti idėjas. Dokumente teigiama, jog visame viešajame sektoriuje pasigendama kokybe grįstos vadybos, orientacijos į vartotojus, procesų organizavimo kokybės, todėl inicijuotini pokyčiai tiek švietimo, tiek kitose srityse (Lietuva 2030).

Valstybinėje švietimo strategijoje 2013 – 2022 m., atspindi Lietuvos pažangos strategijos „Lietuva 2030“ esminės nuostatos. Šiame dokumente kalbama apie būtinybę kurti švietimo kokybės kultūrą, grįstą duomenų analize ir įsivertinimu. Strategijoje 2013 – 2022 m. išdėstytos esminės priežastys, trukdančios siekti kokybės įvairiose švietimo sistemos grandyse: nepakankama mokyklų autonomija, menkas mokyklų bendradarbiavimas su mokiniais, jų tėvais, išorės partneriais, dėl įgūdžių stokos ir ne itin aukštos vadybinės kultūros menkas surinktų švietimo duomenų panaudojimas priimant praktinius sprendimus švietimo įstaigų veiklos gerinimo“ ir kt. Taip pat numatomos veiklos kryptys iškeltų uždavinių realizavimui, kur antruoju strateginiu tikslu iškeliamas siekis „įdiegti duomenų analize ir įsivertinimu grįstą švietimo kokybės kultūrą, užtikrinančią savivaldos, socialinės partnerystės ir vadovų lyderystės darną“ (Valstybinė švietimo strategija, 2013 – 2022, p. 13.2).

Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcijoje (2008) nustatomi švietimo kokybės užtikrinimo principai visuose švietimo sistemos sektoriuose (bendrajame ugdyme, profesiniame mokyme bei aukštajame moksle) pateikiama bendriausia švietimo kokybės samprata. Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimas apibrėžiamas kaip visuma priemonių ir veiklų, skirtų pageidaujamai švietimo kokybei pasiekti ir švietimo tobulėjimui skatinti. Paminėtina, kad formaliojo švietimo kokybės užtikrinimą sudaro trys veiklos sričių grupės: kokybės sampratos kūrimas, kokybės vertinimas ir kokybės gerinimas.

Aukštųjų mokyklų autonomija ir atskaitomybė įtvirtinta Mokslo ir studijų įstatyme (2009), kuriame institucijos įpareigojamos mokslo (meno) ir studijų kokybę užtikrinti per vidines kokybės užtikrinimo sistemas, grindžiamas Europos aukštojo mokslo erdvės studijų kokybės užtikrinimo nuostatomis ir pačių aukštųjų mokyklų patvirtintomis veiklos kokybės gerinimo strategijomis, taip pat numatyti veikimo būdus ir priemones, padedančius užtikrinti jos teikiamo aukštojo išsilavinimo kokybę. Kokybei gerinti siūloma taikyti išorinį studijų programų vertinimą ir akreditavimą, išorinį mokslinės veiklos vertinimą ir išorinį mokslo ir studijų institucijų įvertinimą ir (arba) akreditavimą (Mokslo ir studijų įstatymas, 2009).

Europos komisijos pristatytame dokumente „Švietimo persvarstymas“ (2012) numatomos švietimo tobulinimo gairės iki 2020 metų. Dokumente skatinama daugiau dėmesio skirti mokinių universaliųjų gebėjimų ir pagrindinių gebėjimų ugdymui (ypač verslumo ir gebėjimo naudotis IT), kalbų mokymui, atkreipiamas dėmesys į kvalifikuotų mokytojų rengimo būtinybę. Tikslus siūloma įgyvendinti modernizuojant švietimo sistemas, didinant jų lankstumą, kad būtų tenkinamos šiandieninės visuomenės reikmės. Nemažas dėmesys skiriamas bendrojo ugdymo kokybės gerinimui, tam rekomenduojama pasitelkti „Erasmus visiems“ programos galimybes.

Strategijoje „Europa 2020“ numatomos veiklos gairės penkiomis kryptimis: investicijų, švietimo, energetikos, užimtumo, skurdo mažinimo. Rekomenduojama imtis iniciatyvų šiomis kryptimis, iškelčius tikslus inkorporuojant į šalių strateginę perspektyvą. Atkreipiamas dėmesys į būtinybę spręsti nebaigusią mokyklos asmenų problemą, didinti aukštąjį išsilavinimą baigusiuju asmenų skaičių, švietimo kokybės gerinimą visuose lygmenyse. To reikalauja nuolatinis kvalifikuotų darbuotojų poreikis.

Apžvelgiant strateginius Lietuvos dokumentus pastebima, kad švietimo kokybė įvairiais šalies raidos laikotarpiais visuomet buvo vienas iš prioritetinių tikslų, tačiau nuolat kito pačios kokybės samprata, o tuo pačiu ir jos užtikrinimo būdai bei priemonės. Naujausiuose strateginiuose dokumentuose pastebima tendencija švietimo kokybės įgyvendinimą grįsti visuotinės kokybės vadybos principais ir idėjomis. Lietuvos ir Europos strateginiuose dokumentuose atsispindi nuostata įvertinus sparčios kaitos ir technologijų pažangą, kvalifikuotos darbo jėgos poreikį nuolat peržiūrėti švietimo prioritetus ir ieškoti būdų, kaip sistemiškai gerinti kokybę švietimo sektoriuje visuose lygmenyse.

1.3. Švietimo kokybės, kaip strateginio švietimo prioriteto, įgyvendinimo švietimo organizacijose problemiškas

Švietimo kokybė švietimo organizacijose apibūdinama kaip svarbiausias veiklos prioritetas, o jos įgyvendinimas – dažnas įvairių diskusijų ir svarstymų objektas. Švietimo sistemai, o tuo pačiu ir jos sudėtiniais elementais – švietimo paslaugas teikiančioms institucijoms – laikmetis nuolat kelia vis naujus pokyčių diktuojamus reikalavimus, todėl kokybės klausimas greičiausiai visuomet bus vertinamas kaip spręstinas ir diskutuotinas, nes kokybė ir jos vertinio kriterijai yra susitarimų rezultatas, nuolat kintantys ir susiję su kontekstu.

Tai, kad kokybės įgyvendinimas švietimo organizacijose nėra lengvas ir paprastas, rodo didelė švietimo kokybės sampratų įvairovė. Anot E. Sallis (2002), kokybė ir nuolatinis jos gerinimas yra turbūt svarbiausia užduotis, su kuria susiduria kiekviena įstaiga.

Analizuojant kokybės įgyvendinimo švietimo organizacijose klausimus pirmiausia aktualu apsibrėžti organizacijos ypatumus, paskirtį, svarbiausius bruožus.

R. Želvio (2001) teigimu, visas organizacijas, tarp jų ir švietimo, į vieną visumą jungia grupė žmonių, siekiančių tam tikro tikslo arba kelių bendrų tikslų. Panašiai organizaciją apibūdina F. S. Butkus (2003, išryškindamas paskirties ir strategijos – kertinių vadybos akmenų – svarbą sėkmingam organizacijos klestėjimui: „į toliausią perspektyvą orientuota organizacijos paskirtis – tam tikra prasme jos konstitucinė nuostata, apibrėžianti, kam organizacija iš viso reikalinga“ (Butkus, 2003, p. 18).

P. Jucevičienės (1996) manymu, organizaciją galima apibūdinti kaip socialinę sistemą. Tai reiškia, kad organizaciją sudaro aibė elementų, tai yra žmonės, sąveikaujantys tam tikrais ryšiais ir vaidinantys paskirtus socialinius vaidmenis. Organizacijos elgsenai įtakos turi tiek šių žmonių grupės, tiek pačių asmenų individualūs siekiai, tiek kitos savybės.

Bendrai kalbant, organizaciją galima apibūdinti kaip sąmoningai koordinuojamą socialinę sistemą, atliekančią tam tikrą paskirtį ir įgyvendinančią išsikeltus tikslus.

Kaip teigia D. Serafinas (2011), sisteminiu požiūriu organizacija yra darni ir tikslinga sistema, susidedanti iš tarpusavyje susijusių dalių.

Sistemų galima rasti visur ir įvairių. Sistemos skirstomos į grupes: pagal visos sistemos bendrąsias savybes skiriamos valdomos ir nevaldomos sistemos; pagal apimtį – didelės (sudarytos iš posistemų) ir mažos; pagal sistemos elementų ir jų ryšių sudėtingumą – sudėtingos (joms būdingas įvairių tarpusavyje susijusių modelių kompleksas) ir nesudėtingos ir t. t. (Švietimo kokybės vertinimo metodologija, 2006).

Paminėtina, kad organizacijoms kaip sistemoms apibūdinti taikomos trys pagrindinės – funkcinė (nurodanti, ką sistema vykdo, kokias funkcijas atlieka), morfologinė (nurodanti sistemos sandarą), procesinė (apibūdinanti joje vykstančių procesų pobūdį ir turinį) – charakteristikos (Zakarevičius, 2003; Ginevičius, Sūdžius, 2007).

Švietimo organizacijos įprastai apibūdinamos kaip didelės, sudėtingos, atviros, dinamiškos daugybę funkcijų atliekančios organinės sistemos, kuriose integruojasi sudėtingi procesai. Visa tai neabejotinai apsunkina švietimo kokybės tikslų pasiekimo galimybes. Be viso to aktualu pastebėti, kad švietimo organizacijos apibūdinamos kaip specifinės, dėl ko kyla įvairių sunkumų įgyvendinant jų paskirtį ir tikslus.

V. Targamadžė (2001) mokyklą įvardija kaip savitą ir turinčią išskirtinių bruožų organizaciją, daug kuo panašią į kitas visuomenines organizacijas, kurių nariai orientuojami pasiekti tam tikrą tikslą, kuriose yra tam tikras darbo pasidalijimas ir pan. Švietimo organizacijai taikytini ir kai kurie rinkos dėsniai: konkurencija, sugebėjimas išlikti bei rinkos sąvokos: klientų aptarnavimas, produktyvumo didinimas, išteklių valdymas ir pan. Pažymėtina, kad visgi keletas

bruožų akivaizdžiai skiria mokyklą nuo kitų organizacijų. Visų pirma, švietimo organizacijos tikslus daug sunkiau apibrėžti nei pramonėje ar versle, nors jie neabejotinai labai reikšmingi: asmenybės ugdymas, rengimas darbinei veiklai, aukštesnei mokymo/ studijų pakopai ir kt. Kita vertus, kartais švietimo organizacijos kartais išsikelia pernelyg idealistiškus, sunkiai į formalias programas inkorporuojamus tikslus ir siekinius. Antra, švietime labai sunku nustatyti, ar tikslai pasiekiami, ar ne, tai nėra pramonės produkcija, kurią gali pamatuoti ir įvertinti. Neabejotina, jog tam tikrą žinių lygį parodo egzaminų, įvairių tyrimų, patikrinimų rezultatai, tačiau asmenybės brandos, jo socialinės, moralinės, etinės, kultūrinės, psichologinės, dvasinės ūgties pamatuojamumas kol kas yra diskutuotinas klausimas. Trečias svarbus bruožas – tai „žaliava“, kuri naudojama mokyklose, t.y., žmonės, kurių negalima perdirbti, užprogramuoti ar kitaip panaudoti. Be to, svarbu tiksliai apibrėžti mokinių vaidmenį mokykloje (ar jie švietimo organizacijos nariai, ar klientai, ar mokyklos produkcija), nuo to priklauso ir požiūris, ir elgsena, ir veiklos būdai bei priemonės..

V. Paliukas (2005), analizuodamas galimybę perkelti visuotinės kokybės vadybos principus į švietimo sritį, įžvelgia konkrečius švietimo ir verslo skirtumus:

1. Mokykla - tai ne gamykla.
2. Mokinys – tai ne „produktas“.
3. Švietimo „produktas“ yra mokinio išsilavinimas ir žinios
4. Norint pasikelti produkto kokybę, būtina, kad mokinys dalyvautų procese kaip bendradarbis.
5. Mokymas ir mokymasis – tai du skirtingi procesai.
6. Mokymo procese svarbesnis yra vadovavimas nei nuolatinė užduočių kontrolė.

Paminėti skirtumai rodo, kad ir kokybės bus siekiama kitokiais būdais ir priemonėmis. L. Liukinevičienė, R. Bilbokaitė (2011) pabrėžia, kad vystant kokybės vadybos sistemą švietimo organizacijoje neišvengiamai bus susiduriama su problemomis: trūks sėkmę lemiančių sąlygų, atsakomybės, žinių ir išmanymo. Praktika rodo, kad šis procesas užima laiko ir yra sudėtingas.

Švietimo organizacija, kaip ir bet kuri kita, neegzistuoja viena ir nepriklausoma. Visų pirma, ji yra stambesnio vieneto – visos švietimo sistemos – vienas iš elementų. Todėl siekiant, kad švietimo sistema veiktų efektyviai ir darniai, būtina, viena vertus, suderinti švietimo plėtotę su bendraisiais visuomenės siekais, tam tikra krašto raidos vizija, kita vertus, suderinti skirtingas švietimo sistemos dalis tarpusavyje, užtikrinti jų kryptingą ir efektyvią sąveiką. Nes pagrindinė švietimo sistemos efektyvumo sąlyga – tiek vidinė, tiek išorinė jos dermė (Švietimo gairės, 2002; Cibulskas, 2010; Savickienė, 2005).

Be šių sisteminių sąlygų, reikalingų nuolatiniam švietimo organizacijos kokybės augimui, probleminiais klausimais įvardijamas kokybės užtikrinimas kiekvienoje konkrečioje švietimo

sistemos grandyje, t. y. pačioje švietimo paslaugų grandinėje bei paramos mechanizmų, skirtų pastiprinti švietimo organizacijas joms siekiant geresnės kokybės, reikšmingumas (Rado, 2001).

Paminėtina, kad organizacijos, taip pat ir švietimo, funkcionuoja dinamiškoje aplinkoje ir yra nuolat veikiamos išorinių – kultūrinių, technologinių, gamtinių resursų, politinių, teisinių, ekonominių, demografinių, socialinių bei vidinių – vertybių, techninių – technologinių, struktūrinių, psichosocialinių, valdymo veiksnių. Šie veiksniai gali sudaryti palankias prielaidas švietimo tikslams pasiekto ar priešingai – sukelti atvirkštinę reakciją (Targamadžė, 1999).

Apibendrinant galima teigti, kad švietimo organizacija yra sudėtinga socialinė sistema, kurios pagrindinė funkcija ir paskirtis – visuminis žmogaus ugdymas. Tai, kad jose veikia kelios suinteresuotų pusių, turinčių savą kokybės suvoktį ir savus lūkesčius, grupės, pabrėžiant sudėtingą švietimo tikslų apibrėžiamumą, išmatuojamumą, pažymint konteksto, ją veikiančių vidinių ir išorinių veiksnių sudėtingumą ir svarbą, tik išryškina, jog švietimo kokybės įgyvendinimas yra sudėtingas ir sunkiau nei kito pobūdžio organizacijose valdomas procesas. Švietimo organizacijos struktūros, funkcijų, paskirties aspektai, jų sudėtingumas rodo, kad siekiant kokybės reikalingos ne tik klasikinės vadybos priemonės, bet ir specifiniai įgyvendinimo būdai. Todėl kokybės įgyvendinimas švietimo organizacijose yra daugiamatė problema, kuriai spręsti reikalingos kompleksinės priemonės.

2. VIDINĖS VEIKLOS KOKYBĖS VADYBOS SISTEMOS VYSTYMAS ŠVIETIMO ORGANIZACIJOSE: KOKYBĖS VADYBOS PRINCIPŲ IR PROCESŲ ESMĖ BEI ĮGYVENDINIMO YPATUMAI

2.1. Kokybės vadybos sistema: samprata, pagrindiniai aspektai

Kokybės vadybos sistemos laikomos vienu didžiausių XX amžiaus pramonės, verslo ir mokslo pasaulio atradimų, neabejotinai įtakousių daugelio organizacijų vystymąsi. Jų atsiradimo priežastis – poreikis gerinti įmonių, organizacijų veiklą.

Kokybės vadybos sistemos pirmagimiais greičiausiai laikytina amerikiečių F. W. Tayloro, H.L Gantto, F. ir L. Gilbrethų XX a. pradžioje sukurta principų visuma, žinoma kaip Mokslinio valdymo teorija bei Klasikinės organizacijos teorija, kurios įkūrėju laikomas prancūzas H. Fayolis. Šių teorijų esmė – remiantis nustatytais principais gerinti įmonių darbą. Paminėtini XX a. pradžios pripažinti autoritetai W. E. Demingas, J. M. Juranas, P. B. Crosby, įtakoję platesnį kokybės suvokimą, apimančią sisteminių požiūrį į organizaciją. Šių mokslininkų idėjų pagrindu vystėsi nūdienos kokybės vadybos sistemos.

Kokybės samprata žmonijos istorijos kontekste nuolat kito įtakodama kokybės vadybos sistemų bei kokybės užtikrinimo modelių vystymąsi. Nuo pirminių vertinimų, kuomet kokybė buvo suprantama tik kaip defektų nebuvimas eita prie platesnio supratimo. Paprasti patikrinimai, testavimai ar pataisymai virto rezultatų vertinimais, kokybės auditais ar standartais. Galiausiai kokybės siekimas tapo ne tik produktų ar paslaugų, bet ir pačių procesų, žmogiškųjų išteklių, sąsajų su aplinka reikalavimu. Todėl kokybei užtikrinti pradėti naudoti kompleksiniai modeliai, kurie apima visų organizacijos veiklos aspektų nuolatinį tobulinimą (žr.1 pav.). (KV metodų diegimo viešojo administravimo institucijose ir įstaigose stebėsenos ataskaita, 2007).

Kokybės vadybos sistemų standartų atsiradimas pirmiausia siejamas su poreikiu suteikti pasitikėjimą klientams, kad jų reikalavimai bus patenkinti (Serafinas, 2011). Karinėje pramonėje, automobilių gamyboje XX a. viduryje atsiradę standartai palaipsniui išplito į įvairias veiklos sritis, įskaitant verslo bei viešąsias paslaugas. Pasak J. Ruževičiaus (2006), standartizuotų modelių kūrimas, sistemingas jų tobulinimas bei taikymas verslo ir kitose srityse tapo vienu iš svarbiausių kokybės vadybos raidos ir internacionalizavimo fenomenų.

Kritiniai sėkmės veiksniai			
1960 - 1970	1970 - 1980	1980 - 1990	1990 iki dabar
-Produkto testavimas -Statistika -Nusiskundimų registravimas	-Kokybės užtikrinimo programos -Procesų aprašymas ir klasifikavimas -Kokybės užtikrinimo standartai	-Kokybės vadovai -Procesų vadovai -Programinės įrangos kokybės užtikrinimas -Visų darbuotojų atsakomybės už kokybę nustatymas -Kokybės užtikrinimo standartai ISO 9000	-Vartotojų patenkinimas -Strateginis planavimas -Žmonių ir pokyčių valdymas -Procesų tobulinimas -Poveikis visuomenei -Kokybės apdovanojimai -Veiklos matavimas
Kokybės kontrolė	Kokybės užtikrinimas	Kokybės valdymas	VKV

Pav.1. Kokybės iniciatyvų raida

Šaltinis: KV metodų diegimo viešojo administravimo institucijose ir įstaigose stebėsenos ataskaita, 2007.

„Kokybės vadybos sistema – tai įmonės organizacinės struktūros, pareigų, procedūrų (t. y. nustatytos darbo tvarkos), procesų ir išteklių visuma, būtina veiksmingai kokybės vadybai“ (Ruževičius, 2006, p. 26). Tai vadybinių priemonių, skirtų taip subalansuoti organizacijos darbą, kad darniai veikdama ji pasiektų norimą kokybės lygį, tenkinantį ir vartotojus, ir pačią organizaciją, derinys.

Kokybės vadybos sistemos organizacijose šiandien yra labai populiarios. Pasaulinėje praktikoje jos dažniausiai diegiamos ir plėtojamoms remiantis visuotine kokybės vadybos koncepcija arba / ir ISO 9000 serijos standartais.

Patys populiariausi, dažniausiai diegiami arba adaptuojami verslo, pramonės organizacijose – ISO 9000 serijos standartai. Viešojo sektoriaus institucijose, taip pat ir švietimo organizacijose, populiariausi Europos kokybės vadybos fondo tobulumo modelis (angl. *European Foundation for Quality Management Excellence Model*), jo pagrindu parengtas Bendrojo vertinimo modelis (angl. *Common Assessment Framework*), taip pat jau minėti ISO 9000 šeimos standartai. Paminėtini Šeši sigma (angl. *Six Sigma*), LEAN, TOC (angl. *Theory of Constraints*) Subalansuotų veiklos rodiklių modelis (angl. *Balanced scorecard*), Piliečių chartijos ir kt.

Aktualu paminėti modelius, kurie dažniausiai taikomi švietimo srityje.

EFQM - Europos kokybės vadybos fondo) tobulumo modelis. Šis modelis tobulumą apibrėžia aštuoniomis fundamentaliomis koncepcijomis: *orientacija į rezultatus, dėmesys klientams, vadovavimas ir tikslo pastovumas, valdymas orientuojantis į procesus ir remiantis faktais, žmonių ugdyimas ir įtraukimas, nepertraukiamas mokymasis ir veiklos tobulinimas, bendradarbiavimo plėtojimas, atsakomybė visuomenei*. Anot D. Serafino (2011), šio modelio paskirtis dvejopa: pirma, jis leidžia numatyti organizacijos tobulinimo gaires. Antra, leidžia surinkti informaciją apie organizacijos vidinį potencialą tolimesnei jos plėtrai. Tokiu būdu

galimas išsamus, leidžiantis organizaciją palyginti tarptautiniu, nacionaliniu ar organizacijos lygmeniu, organizacijos įvertinimas, kurio pagrindu vykdomi jos tobulinimo veiksmai remiantis visuotinės kokybės vadybos koncepcija

Bendrasis vertinimo modelis (toliau – BVM, angl. CAF) yra kokybės vadybos metodas, parengtas vadovaujantis EFQM ir Vokietijos Valdymo mokslų universiteto parengtu Speyer modeliu. Šio modelio pagrindas – devyni kriterijai, leidžiantys įvertinti organizacijos veiklos rezultatus.. BVM modelis dėl savo paprastumo laikomas vienu tinkamiausių viešojo sektoriaus organizacijų vertinimui, jis ypač tinkamas norint susidaryti pirminę nuomonę apie įmonę. Kartu šis modelis yra visuotinės kokybės vadybos (VKV) įgyvendinimo įrankis (Liukinevičienė, Katiliūtė, Tamošiūnas, 2012).

ISO 9000 standartų grupė - tai bendrasis, sąlyginis tarptautinių standartų, susijusių su kokybės vadyba, pavadinimas. Lietuvoje šios organizacijos atstovai yra Lietuvos standartizacijos departamentas. Jame kuriama kokybės vadybos sistema pagal ISO 9000 serijos standartų reikalavimus. Standartų ISO 9000 esmė – procesinio požiūrio taikymas visiems organizacijos teikiamiems darbams. ISO standartai remiasi aštuoniais visuotinai pripažintais kokybės vadybos principais: orientavimasis į vartotoją, lyderystė, darbuotojų įtraukimas į kokybės gerinimo procesus, procesinis požiūris, sisteminis požiūris į vadybą, nuolatinis visų sričių tobulinimas, faktais ir sisteminga jų analize pagrįsti sprendimai, abipusiai naudingi ryšiai su klientais ir veiklos partneriais (Modulio „Kokybės vadybos sistemos“ knyga, 2006).

ISO 9000 serijos standartai vertinami ir plačiai naudojami, nes pateikia geras tobulinimo priemones, tačiau prieštaringai vertinami dėl griežtų dokumentavimo reikalavimų. Įdiegta organizacijoje kokybės vadybos sistema turėtų būti sertifikuota, tačiau tai nėra būtina.

Visuotinė kokybės vadyba (VKV).

„Visuotinė kokybės vadyba – tai tokia vadybos filosofija ir metodai, kuriuos pasirinkusi organizacija nuolat tobulėja, įtraukdama į tobulinimo veiklą visus darbuotojus ir siekdama kuo geriau patenkinti vartotojų poreikius, gerindama produktų kokybę ir mažindama kaštus“ (Vanagas, 2004, p. 126). Pasak I. Milosan, (2011), visuotinė kokybės vadyba – organizacinė strategija, savo veiklą grindžianti visuotinio dalyvavimo idėja, įtraukiant visus suinteresuotus asmenis į nenutrūkstamą gerinimo procesą. Trys pagrindinės sąlygos – dėmesys vartotojui, nuolatinis tobulinimas ir visuotinis dalyvavimas – turi būti įvykdytos siekiant sėkmingo kokybės vadybos sistemos įgyvendinimo.

Pasak C. Barzcyk, (1998), fundamentaliais VKV elementais laikytina:

- Trys esminės nuostatos (*visuotinis apsisprendimas siekti puikios kokybės, apsisprendimas tenkinti vartotoją, dalyvių vadyba ir įgaliojimas*),

- Penki didieji principai (*grupinis darbas, ištisinė integracija, kokybės standartų kūrimas, kokybės matavimas, nuolatinis kokybės gerinimas*).
- Dešimt vadybos priemonių (*modelių žvalgyba, mokymas, orientacija į procesą, problemų identifikavimas, problemų sprendimas, darbo kokybės užtikrinimas, aktyvi vadyba, tiekėjų kokybės laidavimas, bendravimas, darbuotojų pripažinimas ir skatinimas*).

Apžvelgiant kokybės modelius pastebimi bendri jų bruožai:

- jie apima organizaciją kaip visumą, įskaitant ir išorės partnerius;
- remiamasi tais pačiais (arba labai panašiais) principais bei nuostatomis;
- didelė svarba teikiama veiklos kokybės įsivertinimui;
- veiklos vystymas modeliuojamas kuriant nuolatinio tobulinimo ciklą.

Kokybės vadybos sistemos, priklausomai nuo sistemos modelio prioritetų, paskirties, kiek skiriasi viena nuo kitos. Jeigu ISO 9001:standartas akcentuoja su kokybės gerinimu susijusių organizacijos veiklų valdymą, tai EFQM, BVM modeliuose išryškinama įsivertinimo svarba, kas laikoma visuotinės kokybės vadybos įgyvendinimo priemone.

Kokybės vadybos sistemos diegimas, pasak A. Leskauskaitės (2010) – konkrečios organizacijos vadovybės rūpestis. Įvertinus turimus išteklius ir pageidaujamų pokyčių mastą, sprendžiama, koks modelis, metodas, priemonė ar jų derinys tinkamiausias organizacijos veiklos kokybei analizuoti, vertinti ir tobulinti. Skirtingose valdymo ciklo stadijose galima pritaikyti daugybę kokybės gerinimo iniciatyvų. Pasak L. Markevičiūtės (2009), organizacijose sukurta kokybės vadybos sistema sudaro galimybę organizuoti ir nukreipti organizacijos potencialą kokybės tikslų įgyvendinimo kryptimi. Tokiu būdu galima kokybės vadybos integracija į organizacijos veiklą.

2.2. Vidinė kokybės vadybos sistema – bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės gerinimo įrankis

Bendrojo ugdymo mokykla – švietimo sistemos grandis, neabejotinai įtakojanti asmenybės formavimąsi, suteikianti žinių, gebėjimų ir vertybių pagrindus. Teisės aktų nustatyta tvarka bendrojo ugdymo mokyklose vykdomas formalusis ir neformalusis švietimas, mokiniai mokomi pagal pradinio, pagrindinio, vidurinio ugdymo. programas. Be tiesioginės savo paskirties – ugdymo, bendrojo ugdymo mokyklos atlieka ir socialinį bei kultūrinį vaidmenis.

Sparti gyvenimo kaita šiandienos bendrojo ugdymo mokykloms kelia vis naujus iššūkius ir skatina ieškoti būdų, kaip išlikti konkurencingoje aplinkoje ir nuolat tobulinti veiklą. Kokybės siekianti mokykla, apmąsčiusi savo situaciją bei išteklių galimybes, pati ieško būdų ir priemonių, leidžiančių norimą kokybę pasiekti. Atsiranda poreikis sukurti sistemą, padedančią valdyti ir

apimančią visas mokyklos veiklos sritis. Sparčiai plintančios visuotinės kokybės vadybos idėjos taikytinos ir bendrojo ugdymo mokyklose, nes teikia akivaizdžią naudą, be to, čia randami ir abu reikalingi visuotinės kokybės vadybos taikymui elementai – paslauga ir vartotojas (Ciurea, Nedelcu, 2014; Paliukas, 2005).

Kokybės vadybos sistema švietimo organizacijose M. Baimuldin, J. Šakirovos, N. Savčenkos, (2013) nuomone, suprantama kaip visuma organizacinės struktūros, procedūrų, procesų ir išteklių, reikalingų įgyvendinti kokybės politiką, apimanti kokybės planavimą, valdymą, kontrolę ir tobulinimą. M. Misiūno (2007) teigimu, kokybės vadybos sistema įprastai realizuojama per įsivertinimo, išorinio vertinimo, ir kokybės valdymo procedūras. Nors kokybės vadybos sistemų vystymas bendrojo ugdymo mokyklose – gana naujas dalykas, pastarosiose ir aukštosiose mokyklose sistemos realizavimo iniciatyvos panašios, skiriasi tik sudėtingumo lygis.

Tikslas	Nuolatinis gerinimas		
Principai	Dėmesys klientui	Procesų tobulinimas	Visuotinis dalyvavimas
	Lyderystė		
Elementai	Švietimas ir mokymas		Palaikančioji struktūra
	Komunikavimas		Apdovanojimai ir pripažinimas

Pav. 2. Visuotinės kokybės vadybos sistema ir jos elementai

Šaltinis: A. CIUREA*, A. NEDELUCU (2014). Analysis of the instruments and techniques used for TQM applicability and implications in the educational system

A. Ciurea, A. Nedelcu (2014) pabrėžia visuotinės kokybės vadybos koncepcijos taikymo švietimo organizacijose galimybę ir nurodo pagrindines sudėtines jos dalis (žr. 2 pav.). Orientacija į vartotoją, nuolatinis procesų gerinimas, visuotinis dalyvavimas – esminiai principai, tačiau visuotinėje kokybės vadyboje be pagrindinių elementų vis labiau ryškėja dėmesys komunikavimui, motyvavimo sistemos kūrimui, o veiklą skatinama grįsti lyderystės principais.

K. Pal, J. Dhodiya (2011) išskiria kiek siauresnį požiūrį. Autorių nuomone, esminiai visuotinės kokybės vadybos elementai, taikytini švietimo institucijose yra:

- sąmoningumas ir kiekvieno įsipareigojimas;
- aiški misija;
- sisteminis požiūris į planavimą;

- baimės pašalinimas;
- dėmesys asmens mokymuisi pereinant nuo ciklo *planuok - mokyk – tikrink* prie nuolatinio mokymosi ciklo *planuok – mokykis – tikrink – peržiūrėk- tikrink*;
- visuotinės kokybės vadybos principų ir idėjų sklaida tarp mokinių;
- palankios mokymuisi aplinkos sukūrimas.

Akivaizdu, kad didelis dėmesys atkreipiamas į planavimą visais lygmenimis. Pastebima tendencija keisti požiūrį į patį mokymosi procesą, pereinant iš mokymo į mokymosi paradigmą, be to, akcentuojamas ne tik darbuotojų, bet ir mokinių supažindinimas su visuotine kokybės vadyba.

Visuotinės kokybės vadybos idėjų taikymas bendrojo ugdymo mokyklose pareikalauja nuolatinių pokyčių. Todėl čia išryškėja organizacijos brandos, vidinio pasirengimo priimti pokyčius aktualumas (Černiūtė, Nekrošis, 2010; Senčila, Skiparienė, 2007). Tai siejasi su organizacijos kultūros kaita. N. Sulaiman, N. Manocheri, R. Esmail (2013) nuomone, nauja kultūra suprantama kaip tradicinio autonominio vaidmens virsmas į kolektyvinės sąmonės ir komandinio darbo, grįsto organizacijos vertybėmis, kultūrą. J. Ruževičius, D. Daugvilienė, D. Serafinas (2008) pabrėžia, kad tam prireikia nemaža laiko ir pastangų, nes dažnai susiduriama su pasipriešinimu, pokyčių svarbos nesuvokimo problema. Suvokiant tai, kad bendrojo ugdymo mokyklose kokybės vadybos sistemų vystymas, visuotinės kokybės idėjų sklaida nėra labai plačiai išplėtota, šis uždavinys gerokai pasunkėja.

Akcentuotina atsižvelgti į kokybės sampratos kaitą. Domnica M. D., Talmacean I. (2013) teigimu, išsilavinimas, kuris buvo kokybiškas prieš dešimtmetį, dabar vargu ar atitiktų šiandienos reikalavimus. Todėl švietimo institucijų svarbiausias uždavinys bendradarbiaujant su išorės partneriais sužinoti, kokios žinios ir gebėjimai bus reikalingi ateityje. Panašų požiūrį išreiškia D. Martišauskienė (2011), A. Leskauskaitė (2010) akcentuodamos, kad organizacijai orientuojantis į kokybės vadybą, aktualu suvokti kokybės sąvokos svarbą, ją išgryninti. Vadybininkų uždavinys yra labai aiškiai apibrėžti, kas organizacijoje yra kokybė, be to, ji turi būti matuojama. Pastebima tendencija skatinti ryšius ne tik su išorės partneriais, bet ir aktyvus bendradarbiavimas visų švietimo sistemos grandžių.

Vartotojų poreikių patenkinimas – vienas svarbiausių visuotinės kokybės vadybos principų. Aukštosios mokyklos šiuo atveju priverstos reaguoti į darbo rinkos pokyčius, visuomenės poreikius. Bendrojo ugdymo mokyklose ši samprata kiek kitokia. Remiantis santykinės kokybės koncepcijos požiūriu, vartotojų poreikių patenkinimas ir atitikimas nustatytiems standartams tampa pagrindiniu tikslu.

Paminėtinas aspektas – mokyklos vizija. Pati savaime kaip sąvoka ji vargu ar prisidės prie kokybės. Pasak A. E. Sahin (2008), daugumoje mokyklų darbuotojų formaliai žino savo

mokyklos viziją. Tačiau sėkmingai veikiančiose mokyklose atlikti moksliniai tyrimai atskleidė, kad pastarosiose buvo labai aiški mokyklos darbuotojų, mokinių ir jų tėvų bendra ateities vizija ir be galo didelis dėmesys skiriamas kokybei, aiškiai nustatant jos rodiklius. Todėl darytina prielaida, kad vizija turi būti glaudžiai susijusi su pamatuojamais kokybės rodikliais.

L. Liukinevičienė, E. Katiliūtė, T. Tamošiūnas (2012) atkreipia dėmesį, kad nepakanka nu(si)statyti veiklos kokybės reikalavimus ar standartus, sudarančius kokybės vadybos sistemos pagrindą. Autorių nuomone, svarbu gebėti užtikrinti ir įrodyti turimų išteklių, vykdomų procesų ir pasiekiamų rezultatų atitiktį nu(si)statytiems reikalavimams ir mechanizmus, kuriais bus siekiama tos apibrėžtos kokybės.

Faktais ir sisteminga jų analize grįsti sprendimai – vienas svarbiausių kokybės vadybos principų, mokyklose realizuojamas per vertinimo procedūras. Kokybės rodikliais mokyklose esti egzaminų, bandomųjų egzaminų, standartizuotų testų, įvairių patikrinimų, atliktų tyrimų rezultatai, auditas ir kt..

Visuotinės kokybės vadybos filosofija pabrėžia procesinio požiūrio būtinumą. Kokybės vadybos sistema pirmiausia reiškia, kad procesai, kurie vykdomi konkrečioje švietimo organizacijoje, yra valdomi ir prognozuojami. (Lamanauskas, 2009). Todėl, vadovaujantis nuostata, kad kokybė geriau valdoma, kai ji organizuojama kaip procesas, svarbu išskirti mokyklose vykstančius procesus.

D. Serafinas (2011) pritaria šiai nuomonei ir teigia, kad tikslinga procesus skirstyti į pagrindinius ir palaikomojus. Pagrindiniams procesams vadyboje priskiriami tie, kurie sukuria tiesioginę pridėtinę vertę klientui ar vartotojui, o palaikomieji užtikrina pagrindinių procesų veikimą. D. Klimo, J. Ruževičiaus (2009) teigimu, kokybės vadybos sistemose svarbu išryškinti vadybinį aspektą, todėl dažniausiai išskiriamos trys procesų grupės:

1) Vadovybės procesai. Bendrojo ugdymo mokykloje jie apima strateginio valdymo ir vadybos sistemos valdymo procesus. Šių procesų paskirtis – įvertinus mokyklos paskirtį, vertybines nuostatas, projektuoti mokyklos veiklos strategiją.

2) Pagrindiniai procesai. Tai yra mokymo ir ugdymo procesai, kurių paskirtis – sukurti rezultatą, atitinkantį mokyklos tikslus. Todėl pagrindiniai ir vadovybės procesai tarpusavyje sąveikauja.

3) Palaikantys procesai. Tai – žmogiškųjų ir finansinių išteklių, infrastruktūros, informacijos, projektų valdymo procesai.

V. Lamanausko (2009) nuomone, bendrojo ugdymo mokyklose nepakankamai dėmesio skiriama nuoseklios procesų veiklos užtikrinimui. Todėl norint užtikrinti švietimo paslaugų kokybę siektina, kad grandinė, apimanti svarbiausias mokyklos vadybinės veiklos sritis, veiktų nepertraukiamai (Želvyš, 2003; Chen, 2012, Domnica, Talmacean, 2013). Vienas iš

mechanizmų bendrojo ugdymo mokyklose – nuolatinis ciklo, apimančio planavimą, organizavimą, vadovavimą ir kontrolę, vystymas bei mokykloje vykstančios veiklos vertinimas.

Tačiau ir čia esama problemų. D. Serafino (2011) teigimu, klaidinga nuostata manyti, kad apibrėžus ir aiškiai dokumentavus procesus, organizacija nedelsiant pradės įgyvendinti tikslus. Autoriaus nuomone, procesų rezultatyvumas išimtinai priklauso nuo žmonių ir jų energijos. I. Dobrodeeva, S. Kočina, A. Osin (2008) pastebi problemą – darbuotojų iniciatyvos stoką įgyvendinant kokybės vadybos sistemą, todėl mano esant tikslinga sudaryti sąlygas iniciatyvai atsirasti sukuriant sistemą, kurią galima vadinti motyvavimo sistema. M. Misiūnas, I. Stravinskienė (2010) išreiškia panašų požiūrį išskirdami kaitos poreikio ir kokybės kultūros kūrimo problemą. Apibendrinant autorių mintis galima teigti, kad kokybės vadybos sistema organizacijoje yra vadybinės veiklos ir kryptingo jos poveikio darbuotojams rezultatas.

Visuotinės kokybės vadybos idėjų įgyvendinimo kontekste vienu iš esminių sėkmės veiksnių akcentuojama lyderystė. Ši vadovo savybių, apimančių iniciatyvumą, toleranciją, gebėjimą įtraukti darbuotojus, burti komandas kt., visuma gali įtakoti mokyklos kaip besimokančios organizacijos augimą (Baranauskas, Zasčiurinskaitė, 2013, Navickaitė, 2012.). Tačiau įgyvendinant visuotinės kokybės vadybą svarbiau yra ne vadovo kai lyderio pozicija. Anot L. Liukinevičienės, E. Katiliūtės, T. Tamošiūno (2012), aukščiausios vadovybės lyderystė – tai gebėjimas vesti mokyklą suformuluotos ir paskleistos ilgalaikės vizijos, grįstos besikeičiančiais švietimo subjektų reikalavimais, o ne vidine vadovybės orientacija, įgyvendinimo link.

Šiai nuomonei pritaria mokslininkai L. Eearl, S. Jaafar (2011), M. Harris, (2010), Cibulskas, Žydzūnaitė (2012), pabrėždami bendradarbiavimu grįstos lyderystės, įgalinančios kuo daugiau žmonių, nepriklausomai nuo užimamų pareigų, atlikti įvairias lyderio funkcijas vadovaujant įvairioms iniciatyvoms, bendradarbiavimo grupėms ir pan. Tokiu būdu atrandama dvejopa galimybė: kurti aktyvios, veržlios, nuolat besimokančios mokyklos modelį ir tuo pačiu, remiantis visuotinės kokybės vadybos principais – darbuotojų įtraukimu, visuotiniu dalyvavimu, prisidėti prie vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo.

Kalbant apie sisteminių valdymą, mokslininkų požiūriai kiek išsiskiria. D. Serafino (2011, p. 15) nuomone, „taikant sisteminių požiūrį nepatartina „perlenkti lazdos“, jis labiau patartinas pramonės įmonėse. Tačiau daugumos mokslininkų nuomone, sisteminis požiūris į vadybą laikomas vienu iš svarbiausių principų. J. Mikulis, (2007) pabrėžia, kad organizacijų veiklos aspektai neturėtų būti valdomi atskirai nuo kitų, o valdymo sistema laikytina pagrindine priemone; leidžiančia išvengti klaidų ir užtikrinti kokybišką, efektyvią veiklą bei rezultatus. Panašų požiūrį išreiškia V. Lamanauskas (2009), V. Vaicekauskienė (2007) ir kt. Daugumos

mokslininkų sutarimu, sisteminis organizacijų valdymas kartu yra visuminis, įvairius veiklos aspektus apimantis matymas ir yra būtina efektyvios vadybos sąlyga.

Kokybės vadybos sistemos vystymas bendrojo ugdymo mokyklose nėra paprastas dalykas. M. Asif, M. Awan, M. Khan (2013) nuomone, tyrimai atskleidė, kad kokybės vadybos sistemos įgyvendinimo sėkmės veiksniai yra organizacijos vizijos turėjimas, nuolatiniai matavimai ir vertinimas, procesų valdymas ir tobulinimas, programos ir išteklių, dėmesys suinteresuotoms pusėms, lyderystė. M. Baimuldin., J. Šakirovos., N. Savčenkos (2013) teigimu, nuostata, kad visi mokyklos darbuotojai kaip „vienas organizmas“ dirba tam, kad būtų pasiekta norima kokybė, labai prie to prisidėtų. Autorių nuomone, tai bus tuo atveju, kai visi žinos siektinus tikslus ir uždavinius, kiekvienam bus aiškios „žaidimo taisyklės“, nustatyti tinkami metodai, veiks aiškios ir efektyvios kontrolės priemonės.

Taigi kokybės vadybos sistemos sukūrimas ir vystymas yra priimtinas ir pageidautinas kokybės gerinimo būdas bendrojo ugdymo mokyklose. Remiantis Det Norske Veritas (Vanagas, 2004, p. 377.) požiūriu, jog „kokybės vadybos sistema turi būti pritaikyta organizacijos veiklos pobūdžiui, skirta organizacijai, o ne organizacija – kokybės vadybos sistemai“ galima teigti, kad efektyviai funkcionuojanti vidinė veiklos kokybės vadybos sistema bendrojo ugdymo mokyklose yra atsakomybe, nuolatinio mokymosi poreikiu grįstas kryptingas visų bendruomenės narių darbo rezultatas.

2.2.1. Veiklos kokybės vertinimo reikšmingumas vystant bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės vadybos sistemą

Visuotiniu lygiu pripažįstama, kad siekiant kokybės švietimo srityje nuolatinis švietimo organizacijos vertinimas yra viena iš būtinų sąlygų. E. Katiliūtės, V. Žydžiūnaitės, G. Cibulsko ir kt. (2009) teigimu, autonomija, savireguliacija ir vidinis vertinimas yra geriausi būdai judėti pirmyn, o šie vertinimo instrumentai yra būtini siekiant mokyklų savarankiškumo, kuris glaudžiai siejasi su atskaitomybe.

Kokybės užtikrinti neįmanoma be įsivertinimo ir vadybos kultūros kaitos. (Švietimo vadyba, 2006). Mokslininkai pabrėžia, kad vertinimas ir valdymas glaudžiai susiję (Fidler, 2006; Sallis, 2002; Ališauskas, Dukynaitė, 2005; Survutaitė, Venclovė, 2013; Ruževičius, 2006.) nes valdyti galima tik tai, ką galima išmatuoti (Slatkevičienė, Vanagas, 2000). Todėl kalbant apie vadybą, nedera pamiršti ir savianalizės proceso – įsivertinimo.

Vertinimo, kaip reikšmingos švietimo organizacijos tobulėjimo prielaidos ir vienos iš sąlygų, būtinumas patvirtinamas ir valstybiniu lygmeniu. Strateginiuose Lietuvos, Europos šalių dokumentuose vertinimu grįsta vadyba laikoma būtina sąlyga siekiant kokybės švietimo

organizacijose. Lietuvos švietimo įstatymas svarbiausiomis priemonėmis švietimo kokybei gerinti numato mokyklų veiklos įsivertinimą ir išorinį vertinimą (Lietuvos švietimo įstatymas, 2011, 37 str., 4 p.). Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijose (2009) akcentuojama, kad mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas yra viena pagrindinių švietimo strateginių ir prioritetinių iniciatyvų, pripažintų kaip savarankiškas mokyklos tobulinimo veiksnys ir būtina sąlyga. Šiai nuostatai pritariama Valstybinėje 2013-2022 m. švietimo strategijoje (2013). Dokumentu „Europa 2020“ švietimo sistema įpareigojama gerinti švietimo rezultatus kiekvienam segmentui (darželis, pradinė, vidurinė, profesinė ir aukštoji mokykla), kas taip pat susiję su švietimo organizacijų nuolatiniu tobulinimu, grįstu vertinimo kultūra.

Vertinimas kaip praktinė veikla apibrėžiamas įvairiomis sąvokomis: *apžvalga, stebėseną, auditas, priežiūra, inspektavimas, savęs vertinimas* ir pan.

Auditu, anot R. Želvio (2003), galima laikyti plataus masto patikrinimą, kurio metu įvertinama organizacijos būklė ir turimi išteklių plačiąja prasme.

Įsivertinimas gali būti apibrėžiamas kaip metodas, skirtas nustatyti, koku laipsniu yra pasiekti planuojami mokyklos veiklos programos tikslai. Tačiau dažniausiai jis apibūdinamas kaip procesas. Tai atspindi Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijose (2009) pasiūlyta apibrėžtis:

Įsivertinimas – procesas, kurio metu mokyklos bendruomenės nariai analizuoja mokyklos veiklos kokybę.

Audito raida. Auditas nėra tik nūdienos reiškinys. Anot R. Ališausko (2002), audito aktualumo šaknis galima išvelgti gana giliai globaliuose socialiniuose pokyčiuose. Visuotinė decentralizacijos tendencija, lydima ne tik didesnės autonomijos, bet ir atskaitomybės, sustiprina pareigą rūpintis savo veiklos kokybe ir efektyvumu. Atsiranda būtinybė išsiugdyti gebėjimus vertinti savo funkcijų, įsipareigojimų, misijos vykdymo rezultatus, jų kokybę. Veiklos vertinimo, sėkmės matavimo priemone mokyklose tampa auditas.

Trumpai apžvelgiant audito transformacijų raidą, paminėtina, kad iki Lietuvos nepriklausomybės pagrindinėmis kokybės švietimo organizacijose laidavimo priemonėmis buvo mokyklų inspektavimas, kvalifikaciniai pedagogų rengimo reikalavimai, pedagogų, ugdymo vadovų atestavimo sistema. Lietuvos švietimo sistemai integruojantis į Europos švietimo erdvę, o švietimo kokybei tapus prioritetine sritimi, pastebima švietimo priežiūros ir inspektavimo transformacija į mokyklos audito sistemą (Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos, 2002).

Siekiant įgyvendinti kokybinius švietimo reformos iškeltus tikslus Lietuvoje buvo patvirtinta Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika (2002), kuri buvo gana

sudėtinga, o įsivertinimo procesas varginantis, užimantis daug laiko ir atnešantis neadekvačią įdėtoms pastangoms naudą.

Per keletą metų šalies švietimo politikoje ir praktikoje iš esmės pakito ugdymo turinio, jo planavimo ir realizavimo, mokinių pasiekimų vertinimo sampratos. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika (2002) buvo peržiūrėta ir atnaujinta 2005–2007 metais. Savo turiniu ji tampa artimesne kasdienei mokytojo veiklai.

2009 m. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašas* keičiamas nauju dokumentu – *Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijomis*, kuriuo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo procesas liberalizuojamas. Mokykloms suteikiama teisė rinktis įsivertinimo modelį, jam realizuoti tinkamus būdus ir formas, nereglamentuojama įsivertinimo apimtis ir tempas.

Siekiant kokybės užtikrinimo Europos šalyse kuriami ir diegiami skirtingi įsivertinimo ir vertinimo modeliai, nuolat diskutuojama dėl vertinimo efektyvumo, patikimumo ir atnaujinimo, į pagalbą pasitelkiamos informacinės technologijos. NMVA rekomenduojami šie: Ofsted modelis, NCSL / Becta matrica Cambridge Education Transforming Learning ENABLE modelis How Good is Our School?, The European Foundation for Quality Management (EFQM), ISO 9000, BVM (CAF), tačiau dauguma jų neišversti iš užsienio kalbos. Šiuo metu mokyklose gana plačiai naudojamos IQES online sistema

Vertinimas švietimo organizacijoje yra veikla, leidžianti įvairiais aspektais pamatuoti joje teikiamos paslaugos tobulumo lygį, pasiekimo laipsnį. Tačiau tai tik viena vertinimo, kaip tobulinimą skatinančios veiklos, paskirtis. Požiūrių į vertinimą įvairovėje visgi galima išskirti dvejopą vertinimo paskirtį:

- veiklos įsivertinimas, situacijos, kurioje yra organizacija, suvokimas;
- organizacijos veiklos tobulinimas.

Kad vertinimas – ne tik vertės ar įnašo nustatymas, bet ir veikla, tiesiogiai susijusi su objekto, kuris yra vertinamas, keitimu, tobulinimu ar gerinimu, pastebėta ir aptarta ne vieno mokslininko (Davies, Ellison, 2006; Balčiūnas, Valuckienė 2009; Prakapas, Targamadžė 2008; Ruževičius, Daugvilienė, Serafinas, 2008; Misiūnas, 2007).

Panašus požiūris išreikštas M. Barkauskaitės, R. Bruzgelevičienės (2002) teigiančių, kad didėjant švietimo įstaigų savarankiškumui, vidaus auditas tampa priemone, padedančia išlaikyti siektiną ugdymo kokybės lygį švietimo institucijose. Pasak autorių, tokiu būdu vertinimas padeda kontroliuoti situaciją mokykloje.

Platesnis įsivertinimo suvokimas siūlomas D. Gedminienės, A. Gumuliauskienės (2008), teigiančios, kad visuotinės kokybės filosofija, orientuojanti organizaciją nuolat siekti kokybės tam naudojant vidinę jos užtikrinimo sistemą, skatina ugdyti institucijos bendruomenės

gebėjimus savarankiškai vertinti ugdymo rezultatus, tobulinti ugdymo standartus, panaudojant efektyvias ugdymo kokybės užtikrinimo procedūras, leidžiančias atsižvelgti ne tik į mokinių, tėvų, socialinių partnerių, visuomenės poreikius, bet ir šių subjektų poreikių įgyvendinimo kokybės vertinimo tendencijas. Išvalgumas ir projekcija į ateitį vertinimo kontekste – nuolat besimokančios mokyklos bruožas.

Remiantis L. Stoll, D. Fink (2007), svarbiausias mokyklos kokybės vertinimo tikslas yra jos atskaitingumas sau pačiai, vėliau pereinantį į atskaitingumą plačiaja prasme. Ši nuostata atspindi pačią įsivertinimo ir vertinimo idėją bei atsakomybės svarbą.

S. Balčiūnas, J. Valuckienė (2009) pastebi, kad įsivertinimo procesų vertė jau pagrįsta kaip neatsiejama sėkmingos organizacijos valdymo praktikos dalis ir plačiai apie tai diskutuoti nėra prasminga. Tačiau įsivertinimo ir vertinimo aspektai vystant vidinę veiklos kokybės vadybos sistemą bendrojo ugdymo mokyklose nėra plačiai aptarti, todėl manyčiau esant prasminga kiek išsamiau juos apžvelgti.

Veiksmingos vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos sukūrimas ir vystymas neatsiejamas nuo aukščiausios vadovybės įsipareigojimų siekti kokybės ir aktyvios veiklos (lyderystės) šiame darbe (Ruževičius, 2006; Serafinas, 2011; Vanagas, 2004; Želvys, 2004). Atliekant audito procedūras akcentuotinas švietimo institucijos vadovų aktyvus įsitraukimas ir dalyvavimas vertinimo procesuose. S. Balčiūno, J. Valuckienės (2009) teigimu, vertinimas yra instrumentas, padedantis mokyklos vadovui vykdyti švietimo stebėseną, įsivertinti mokyklos švietimo kokybę ir priimti sprendimus, laiduojančius mokyklos veiklos tobulinimą. Tokiu būdu auditas tampa pagalbiniu mokyklų vadovams kurti ir vystyti kokybės kultūrą, remiantis lyderystės idėjomis ir principais.

R. Ališausko (2002), B. Fidler (2006) nuomone, auditas yra kokybės valdymo, kokybės vadybos ciklo dalis, kurio pagrindiniai tikslai – mokyklos privalumų ir trūkumų nustatymas bei pagrindo tolesnei vadybos ciklo eigai sudarymas. A. Blinstrubas, I. Mažrimienė, D. Jankuvienė (2007) pastebi mokyklos vidaus audito galimybę ne tik pasitarnauti priemone, padedančia švietimo įstaigos vadovui įvertinti mokyklos veiklą, bet ir vykdyti visas vadybos funkcijas: vadovavimą, vykdymą, planavimą ir kontrolę. Todėl formuotina nuostata vidaus auditą sieti su realiomis galimybėmis valdyti kokybę efektyviai vystomų vadybinių funkcijų pagalba.

Galima teigti, kad vidaus auditas be tiesioginės paskirties – identifikuoti organizacijos situaciją bei projektuoti jos veiklą nuolatiniam gerinimui, kartu yra vadybinių funkcijų vykdymo bei kokybės valdymo priemonė.

Remiantis EFQM tobulumo modeliu, organizacijos efektyviau veikia, kai yra suvokiami ir sistemingai valdomi tarpusavyje susiję procesai (valdymas orientuojantis į procesus). (Serafinas, 2011). Tikintis gauti gerą produktą, svarbu organizuoti procesą, atitinkantį visus reikalavimus

(Magnus, Bengt, 2000; Martišauskienė, 2011; Klimas, Ruževičius, 2009). Todėl siekiant efektyviai veikiančios kokybės vadybos sistemos svarbus procesų vadybos išmanymas ir nuoseklus darbas. Čia verta paminėti I. Savickienės (2005, p.79) teiginį, kad „vertinimas – ciklinis procesas, kuris kartojamas pasibaigus visiems etapams, nes (...) kokybė privalo būti tiriama nuolat“. Remiantis autorių mintimis, darytina prielaida, kad įsivertinimas bus efektyvus, jei bus valdomas kaip procesas ir tai bus nuolatinė nenutrūkstama veikla.

Kaip teigia visuotinės kokybės filosofija, siektina, kad sprendimai, svarbūs dabartinei veiklai ir patobulinimams, būtų priimami remiantis patikima informacija, t. y. remiantis faktais (Serafinas, 2011; Barczyk, 1998, Stoner, Freeman, Gilbert, 2001). Tik įvertinus švietimo paslaugų kokybę mokykloje, remiantis gautais rezultatais galimas švietimo organizacijos veiklos tobulinimas planuojant ir strateguojant jos veiklą. Šiuo atveju įsivertinimas pasitarnauja labiausiai. Dažniausiai vidaus auditas atliekamas užbaigus vieną plėtros planavimo ciklą ir pereinant į naują etapą. Tai rodo, kad pati įsivertinimo procedūra švietimo institucijoje taip pat turi būti planuojama, tam tikslingai ruošiamasi.

Kokybės vadybos sistemos vystymo vienas iš principų – darbuotojų įtraukimas į organizacijos veiklą. Afarjanc E., Serafino D., Daugvilienės D (2008) teigimu, viena iš dažniausių menko kokybės vadybos sistemos efektyvumo priežasčių yra nepakankamas visų lygmenų darbuotojų įtraukimas į jos įgyvendinimą. P. Dalin, H. Rolff, B. Kleekamp (1999) pabrėžia, kad pagrindinis vidinio vertinimo tikslas yra mokymasis. Šiuose procesuose itin prasmingas komandinis darbas, kur „komanda – integralus darinys, susidedantis iš skirtingų individų, su skirtingais įgūdžiais, skirtingomis pažiūromis, tačiau suvienytas bendro tikslo“ (Dikavičius, Stoškus, 2003, p. 92). Mokyklos darbuotojų bei mokinių ir jų tėvų, įtraukimas į vertinimo procesus – galimybė ne tik įsivertinti asmens, klasės, organizacijos lygmeniu, įsitraukti į mokyklos tikslų įgyvendinimo procesus, bet ir pasijausti mokyklos, kaip besimokančios bendruomenės, kūrėjais. Šiuo atveju vertinimas laikytinas augimo priemone tiek individo, tiek komandos, tiek organizacijos lygmeniu.

M. Swensson, B. Klefsjo (2000) nuolatinį savęs vertinimą nurodo kaip veiksnį, prisidedantį prie kokybės kultūros mokykloje kūrimo. L. Gudaitės (2008) teigimu, vidaus auditas keičia santykius mokykloje, ugdo gebėjimą džiaugtis ne tik didelėmis, bet ir mažomis sėkmėmis, todėl, autorės nuomone, siektina nuostata vidaus auditą mokykloje įvaldyti kaip bet kurią kitą technologiją. Apibendrinant autorių mintis galima teigti, jog siektinu mokyklos tikslu tampa kokybės kultūros inkorporavimas (integravimas) į bendrą mokyklos kultūrą.

Visuotinės kokybės vadybos vystymo kontekste vartotojų patenkinimas, kaip galutinė organizacijos užduotis, yra labai svarbus. (Dikavičius, Stoškus, 2003), Remiantis R. Ališausko, R. Dukynaitės (2008) pastebėjimais, trys giluminio vertinimo instrumentai – dokumentų analizė,

stebėjimas, nuomonių išsiaiškinimas – sudaro prielaidas ne tik įvertinti atskirus mokyklos gyvenimo aspektus, bet ir patikrinti, kiek tai, ką mokykla apie save skelbia, atitinka jos praktiką ir kaip rezultatai atitinka mokinių ir jų tėvų lūkesčius. Remiantis šių autorių nuomone galima teigti, kad vidaus audito rezultatai parodo, kiek sutampa mokyklos ir jos teikiamų paslaugų klientų nuomonė, t. y. , ar patenkinti yra vartotojai. Šių dalykų nesutapimas liudija organizaciją turint didelių rūpesčių.

Tačiau audito atlikimas pats savaime dar nerodo, kad mokykla nuosekliai siekia kokybės (Lamanauskas, 2009;). Vertinant mokyklų kokybę būtina atsižvelgti į tam tikrus aspektus.

Tyrimai rodo, kad Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose dar trūkstant patirties vykdant vidaus auditą, ugdymo institucijose dirbantys mokytojai neturi pakankamai žinių apie įsivertinimo naudą, todėl jam vykdyti neskiriama pakankamai dėmesio (Survutaitė, Venclovė, 2013; Vilkonis, Vilkonienė, 2009, Blinstrubas, Balčiūnas, Valuckienė, 2008). Tai glaudžiai siejasi su informacijos sklaidos apie įsivertinimo prasmę ir naudą būtinybe.

Tačiau žinojimo apie audito teikiamą naudą ir privalumus taip pat nepakanka. Anot Katiliūtės, Žydžiūnaitės, Cibulsko ir kt., (2009), vertinimo esmė iš vienos pusės yra atskaitomybė ir kontrolė, iš kitos – socialinis tyrimas. Anot A. Kalvaičio (2007), nūdienos mokytojo veikla be pagrindinio jo darbo – mokyti vaikus, apima ir gebėjimą pasitikrinti, ar jo veikla ir rezultatai atitinka mokinių ir šalies poreikius. Taigi, įsivertinimas glaudžiai siejasi su atsakomybe, pagrindžiančia mokyklos darbuotojų žinių, suvokimo bei išmanymo poreikį.

Ne mažiau svarbu suvokti, kad duomenys turi būti renkami kompetentingai. Įprastai vertinimo tikslas – patikimi ir galiojantys duomenys. Pasak B. Fidler (2006, p. 69) „reikiamas kriterijus vertinant yra ne tai, ar duomenis galima apginti mokslinė prasme, bet jų „tinkamumas paskirčiai“. Svarbu, kad audito metu būtų renkama tik reikalinga informacija, kuri vėliau analizuojama ir panaudojama mokyklos veiklos gerinimui (Barkauskaitė, Bruzgelevičienė, 2000; Katiliūtė, Žydžiūnaitė, Cibulskas, 2010; Kalvaitis, 2007 ir kt.). Siektina, kad mokytojai lavintų savo analizės įgūdžius ir išsiugdytų gebėjimą valdyti informaciją (Earl, Katz, 2011). Siektinas tikslas – kad mokykloje būtų renkami tik tie duomenys, kurie tikrai reikalingi ir yra panaudojami veiklos vystymo procesuose.

Pažymėtina, kad vidaus auditas – ne mechaniškas, bet refleksinis, kitaip - profesinis apmąstymo procesas ir susitarimai. Todėl renkant duomenis kokybės lygiui nustatyti pageidautina integracija, derinimas su kita mokykloje vykstančia veikla. (Gudaitė, 2008). Panašus požiūris išreikštas J. Ruževičiaus, D. Daugvilienės, D. Serafino (2008), pabrėžiant būtinybę vertinimo ir kokybės matavimo procedūras įtraukti į integruotą platesnį kokybės valdymo ir plėtros projektą, priešingu atveju jos gali greitai nusmukti iki biurokratinio ritualo tapdamos tiesiog ataskaitų ir skaičių rinkiniu. Tai siejasi su būtinybe atsakingai planuoti bei

vykdyti pačią audito procedūrą, mokyti darbuotojus. Čia svarbi vadovų pozicija, jų asmeninis pavyzdys.

Paminėtini ir svarbūs įsivertinimo ir vertinimo tiriant konkrečių ugdymo proceso reiškinių vertę ar naudingumą esminiai bruožai – periodiškumas ir sistemingumas (Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė, 2013 (4); Balčiūnas, Valuckienė, 2009).

Atliekant vidaus auditą svarbu suvokti, kokia švietimo kokybės koncepcija bus remiamasi, kokia kokybės samprata organizacijoje. Remiantis M. Barkauskaite, R. Bruzgelevičiene (2002), mokyklos nėra pajėgios atsakyti už visos švietimo sistemos kokybę, todėl čia kokybę tikslinga vadinti ugdymo kokybe, apimančia mokykloje vykstančių bei nuo socialinio, kultūrinio konteksto, išteklių, veiklos, paskirties, ugdymo tikslų priklausančių procesų ir rezultatų kokybę. Ugdymo procesas sureikšminamas kaip svarbiausias elementas bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės sampratoje (Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė, 2013 (4)). Todėl vertinant aktualu nusistatyti kriterijus ir išskirti rodiklius, kurie išties svarbūs organizacijai.

Diskusijose apie švietimo organizacijų vertinimą minima vidinio ir išorinio vertinimo sintezė. Pasak R. Ališausko (2002), vienas iš esminių vidaus audito trūkumų – objektyvumo stoka, todėl ši problema spręstina vidaus ir išorės audito sąveikos būdu. Anot R. Ališausko, R. Dukynaitės (2006), mokyklų vidaus ir išorės auditas yra pajėgus suteikti modernios vertinimo įtakos švietimo sprendimams daryti ir kokybei užtikrinti.

Pabrėžiamas sisteminis mokyklos įsivertinimo ir išorinio vertinimo poveikis kaip turintis lemiamą įtaką mokinių mokymo ir mokymosi gerinimui. (Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos, 2009). Mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas, kaip labai intensyvus procesas, kuris tiesiogiai siejasi su mokyklos savianalize, skirtas suteikti dar didesnę postūmį mokykloms tobulinti turimas apibendrinamojo ir formuojamojo įsivertinimo sistemas (.Survutaitė, Venclovė, 2013; Survutaitė, Nedzinskaitė, 2011). Taigi, mokytis ir tobulėti pasirengusi mokykla išorinį vertinimą priims kaip pasitikrinimo, ar einama teisinga kryptimi, priemonę.

Svarbu, kad išorinis vertinimas iš vis dar Lietuvoje dominuojančios tradicinės vertinimo nuostatos – vertinti tam, kad būtų galima kontroliuoti, prižiūrėti, transformuotųsi į Vakarų Europos šalyse taikomas: ne tik diagnozuoti trūkumus, pranašumus, bet ir konsultuoti, teikti metodinę ir dalykinę paramą (Žibėnienė, Vagnerienė, 2010). Esminis išorės audito principas – ne komplikuoti mokyklos veiklą, bet skatinti ją tobulėti

Vertinimo duomenys parodo tikrąją švietimo institucijos situaciją. Vidinio ir išorinio vertinimo panašumas patvirtina, kad švietimo organizacijoje sėkmingai plėtojama kokybės vadybos sistema (Žibėnienė, Stasiulionienė, 2006).

Diskusijose apie išorinį vertinimą, randama prieštaringų nuomonių. Anot L. Stoll, D. Fink (2007), įrodymų, kad išorinis vertinimas iš tiesų gerintų švietimo kokybę, pasigendama. Trūksta būdų, leidžiančių patikimai pamatuoti laimėjimus ar nesėkmes. D. Survutaitės, R. Venclovės (2013); D. Survutaitės, M. Barkauskaitės, R. Bruzgelevičienės. (2010) teigimu, mokyklose dažnai susiduriama su išorinio vertinimo naudos nesuvokimu, žinių stoka.

Čia pravartu pasiremti atliktų tyrimų duomenimis. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo analizė parodė, kad įsivertinimas ir išorinis vertinimas teigiamai veikia mokyklų veiklos kokybę. 2009–2010 ir 2011 metų išorinio vertinimo duomenys rodo, kad dauguma mokyklos veiklos sričių temų 2011 metais yra įvertintos geriau. Iš 2010–2012 metais vykdyto išorinio vertinimo duomenų analizės matyti pozityvios tendencijos: per trejus metus 10 procentų. padaugėjo mokyklos veiklos sričių įvertinimo „gerai“ ir atitinkamai sumažėjo įvertinimo „patenkinamai“. Aktualu paminėti, kad mokyklų veiklos kokybę įtakojo ir vadovų vadybinė kategorija bei mokyklų kontekstas. (Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė. NMVA metinis pranešimas 2012 (3); Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė. NMVA metinis pranešimas 2014 (3)). Remiantis D. Survutaitės, R. Venclovės (2013) atliktų tyrimų analize matyti, kad vidaus auditas tiesiogiai ir netiesiogiai veikia visą ugdymo procesą o išorinio vertinimo rezultatai rodo, kad sistemingai savo veiklą vertinančių mokyklų rezultatai gerėja. Tai rodo nuolatinio veiklos vertinimo mokyklose būtinumą.

Apibendrinant galima teigti vidaus auditą sąveikoje su išorės vertinimu esant geriausia realios situacijos identifikavimo, kokybės užtikrinimo ir mokyklos, kaip besimokančios bendruomenės, kūrimo priemone. Siekiant, kad vertinimas tinkamai atliktų savo paskirtį, formuotina nuostata į šį procesą žvelgti kaip į nuolatinio reflektavimo visus mokyklos aspektus apimančią procesą, o audito integracija į visas mokykloje vykstančias veiklas laikytina vienu esmingiausių pačios įsivertinimo idėjos principų ir prasmų.

2.2.2. Vadybinių procesų vystymo bendrojo ugdymo mokyklose ypatumai ir svarba veiklos kokybės optimizavimui

Kokybė švietimo organizacijose didžia dalimi priklauso nuo jose esančio veiklos vadybos lygio (Ruževičius, Daugvilienė, Serafinas, 2008; Misiūnas, 2007). Todėl analizuojant vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo bendrojo ugdymo mokyklose ypatumus aktualu skirti dėmesio vadybiniams aspektams.

Vadyba – sąvoka, apimanti įvairius administravimo, lyderiavimo ir vadovavimo aspektus (Švietimo vadyba, 2006). Vadyba gali būti įvardijama kaip žmones bendrai veiklai įgalinanti veikla (Drukeris, 2009; Everard, Morris, 1997), kaip minties veiklos dalis, nukreipta į organizacijoje vykstančių procesų valdymą (Zakarevičius, Kvedaravičius, Augustauskas, 2004;

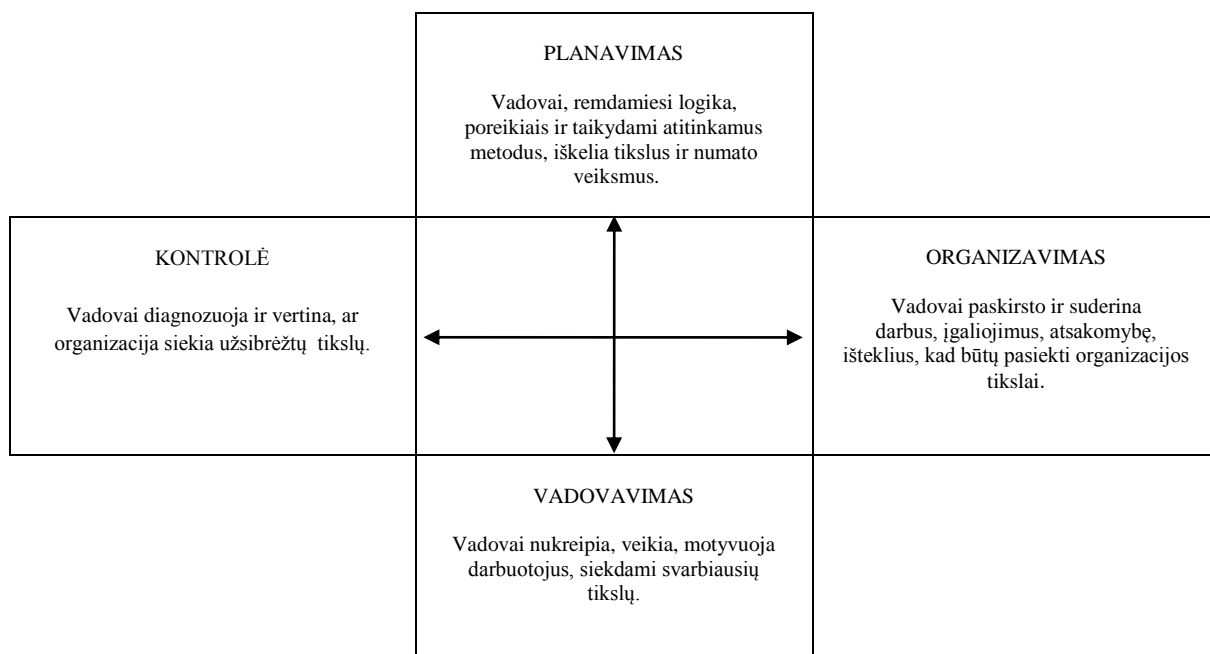
Stoner, Freeman, Gilbert, 2001), kaip menas kurti materialias, nematerialias vertybes, kūrybinis procesas (Serafinas, 2011; Senge 2008).

Akivaizdu, kad vadybos teorijoje ši sąvoka suvokiama įvairiai, tačiau bendrai kalbant vadyba galima vadinti tikslingą veiklą, nukreiptą į efektyvų ir darnų organizacijos procesų funkcionavimą, jos užsibrėžtų tikslų siekimą, tam panaudojant materialius, intelektualinius bei dvasinius organizacijos išteklius ir pastangas.

Vadybos ir kokybės sąsajų aspektai pastaruosius du dešimtmečius dažnai analizuojami. Kaip teigia R. Ališauskas (2000), pasaulinė praktika parodė, kad kokybė yra valdoma. Remiantis visuotinai priimtu kokybės vadybos ISO 9000 standartu, kokybės valdymas vyksta begaliniu ciklu: planavimas, vykdymas, analizė, tobulinimas. Analizė parodo tobulintinas sritis.

Modeliuojant visuotinę švietimo kokybės vadybą R. Ališauskas (2000) siūlo numatyti panašų begalinį ciklą kiekviename vadybos lygmenyje, pradedant nacionaliniu, toliau regiono, mokyklos, klasės, ir baigiant konkretaus mokinio lygmeniu.

Planavimas, organizavimas, vadovavimas ir kontrolė nuo pat vadybos, kaip savarankiško mokslo, atsiradimo pradžios laikoma pagrindinėmis vadybinėmis funkcijomis (Želvytis, 2001; Vasiliauskas, 2007; Stoner, Freeman, Gilbert, 2001; Indrašienė, Merfeldaitė, 2010; Švietimo vadyba, 2006). Todėl šiame darbe analizuojant mokykloje vykstančius procesus šios vadybinės funkcijos pasirinktos atraminėmis.



3 pav. Valdymo proceso sudedamųjų dalių tarpusavio ryšiai

Vadybos proceso sudedamosios dalys nagrinėjamos kaip atskiri vienetai, tačiau tarpusavyje jos susijusios integraciniais ryšiais (žr. 3 pav.) (Sajienė, Targamadžė, Savickienė, 2008).

Planavimo proceso vystymas. Kokybė neatsiranda savaime, ji turi būti planuojama. Be aiškios ilgalaikės krypties jokia švietimo institucija negalės pasiekti norimos kokybės. Todėl planavimas švietimo organizacijose – būtina sąlyga siekiant visuotinės kokybės. (Sallis, 2002).

Projektuojant kokybės vadybos sistemą pirmiausia atliekama esamos sistemos diagnostika, identifikuojami vidaus ir išorės klientai, jų sąveika ir poreikiai, nustatomi pagrindiniai ir palaikantys procesai bei priskiriami jų valdytojai („šeimininkai“). Sekantis žingsnis – kokybės vadovas (arba kokybės knyga), kurioje pateikiama kokybės politika, tikslai, vertybės, kokybės įsipareigojimai, organizacinės struktūra, personalo atsakomybės ir įgaliojimai, pagrindiniai procesai ir pan. (Ruževičius, 2006; Vanagas, 2004). Mokyklos lygmeniu tai yra strateginis planavimas, apimantis visas veiklos sritis.

T. Yelken, F. Kilic, C. Ozdemir (2012) pastebi, kad nuolatiniai pertvarkymai švietimo aplinkoje, „mokymosi visą gyvenimą“, „veiksmingo mokymosi“, „mokymosi mokytis“ ir kitos iniciatyvos skatina nuolatinį švietimo sistemos ir jos sudėtinių dalių atsinaujinimą. Autorių nuomone, vienas iš būdų šiai situacijai valdyti yra strateginis planavimas.

P. Rado (2005) pastebi, kad buvusiose planinės ekonomikos šalyse išryškėja viena ypatybė – menki planavimo įgūdžiai. Tai tapo ypač pastebima Lietuvai perėjus į laisvą ekonominę zoną, o švietimo institucijose buvo visai naujas dalykas. Planavimo problema nuo Lietuvos nepriklausomybės atgavimo iki šių dienų įvairiais aspektais nagrinėta daugelio Lietuvos ir užsienio mokslininkų (Vasiliauskas, 2007; Dukynaitė, Ališauskas, 2004; Padgureckas, Gumuliauskienė 2010; Svetikas, Arimavičiūtė, 2012; Bruzgelevičienė, Kašinskienė, 2010; Želvys, 2003; Fidler, 2006; Davies., Ellison, 2006 ir kt.). Tai rodo, kad strateginis planavimas organizacijoje, o taip pat ir mokykloje – ypatingos svarbos sritis.

Planavimas yra pirminė valdymo funkcija, sudaranti pagrindą kitoms trimis (Vasiliauskas, 2007; Želvys, 2004; Stoner, Freeman, Gilbert, 2001, Damašienė, 2002.) Tik parengus planą galimi kiti veiksmai: vykdytojų paskirstymas, struktūros parengimas, funkcijų delegavimas, motyvavimas, užtikrintas bendradarbiavimas, darbo kokybės vertinimas.

Gumuliauskienės A., Smilgienės J. (2010) teigimu, bendrojo lavinimo mokyklos veiklos strateginio plano kūrimas ir įgyvendinimas yra svarbus strateginio valdymo etapas. Autorių nuomone, tai – formalizuota institucijos strategija, atskleidžianti mokyklos realią būklę, veiklos prioritetus bei procesus, kuriais, panaudodama savo išteklius, numato pasiekti užsibrėžtų tikslų. L. Gudaitė (2012), R. Ališauskas (2010) akcentuoja, kad planavimas mokykloje – būdas prasmingai ir apgalvotai kurti mokyklos gyvenimą bei parodyti savo pastangas tobulėti. Todėl galima teigti, kad planuojant svarbu pasitelkti didžiausias mokyklos intelektualines pajėgas.

Daugelis autorių (Svetikas, Arimavičiūtė, 2012; Želvys, 2001; Gumuliauskienė, Gricienė, 2010) apibūdina planavimą kaip tęstinį veiksma - nenutrūkstamą procesą. Organizacijos viduje

ir aplink ją vyksta įvairūs pokyčiai, poreikis į juos reaguoti akcentuoja, kad šalia planavimo proceso reikalingi nuolatiniai analizės, kontrolės, koregavimo veiksmai.

Svarbu pažymėti, kad klaidinga nuostata manyti, jog strateginis planavimas – išimtinai tik aukščiausios mokyklos vadovybės pareiga. Daugelio autorių (Beresnevičienė, Kadziauskas, Diržys, 2006; A. Juozaitis, 2010; Stoll, Fink, 1996) sutarimu strateginis planavimas yra organizacijos narių bendrų sprendimų bei pažiūrų visuma, kuri kiekvieną organizacijos atstovą priverčia, paskatina prisiimti atsakomybę už organizacijos veiklą, todėl svarbi darbuotojų informuotumo ir įsitraukimo būtinybė.

Visuotinis dalyvavimas planavimo procedūrose gali pasitarnauti kaip visavertės lyderystės priemonė (Dukynaitė, Ališauskas, 2013; Navickaitė, 2012). Remiantis šių autorių nuomone formuotina nuostata, kad tinkamai parengtas strateginis planas – atsakingu ir aktyviu visų organizacijos narių dalyvavimu grįstas bendras darbas.

Paminėtinas ir mokyklos kultūros ir strategijos – dviejų tarpusavyje susijusių organizacijos elementų – ryšys, nuo kurio stiprumo priklauso mokyklos veiklos kokybė ir mokyklos perspektyva (Dukynaitė, Baniulienė, 2013). Galima manyti, kad tai – vienas kitą palaikantys procesai. Kuriant kultūrą svarbus į tikslą nukreiptas bendras darbas, ir atvirkščiai, nuolatinis bendradarbiavimas, tarimasis sudaro prielaidas mokyklos kultūros kūrimuisi.

Organizacijos gali turėti skirtingus metodologinius strateginio planavimo modelius (Švietimo vadyba, 2006). Pasak G. Cibulsko (2010), dogmų, iš ko turėtų susidėti strateginis planas, nėra. Tačiau pageidautina parodyti esamą strateginę situaciją, silpnas ir stiprias puses, galimybes ir grėsmes, viziją, tikslus, laukiamus rezultatus bei veiksmų planą.

Strategijos klausimus analizavusių mokslininkų (Fidler, 2006; Vasiliauskas, 2007; Yelken, Kilic, Ozdemir, 2012) sutarimu, strateginių planų pirminė veikla – nusistatyti kryptis, kuriomis bus žengiama, prioritetus bei principus, t. y. suvokiant savo paskirtį suformuluoti savo misiją, viziją, galiausiai – tikslus ir strategiją. Ne mažiau svarbu įvertinti ir alternatyvas (Vasiliauskas, 2007; Gedvilaitė, Zakarevičius, 2010). Tai rodo, kad vienintelio teisingo pasirinkimo nėra, ir svarbu ieškoti įvairių sprendimų.

Paminėtina, kad planavimo etapas mokykloje apima ne tik strateginius, bet ir metinius veiklos, darbo grupių ir kt. planus. Planuojant mokyklos veiklą svarbu pasiekti ilgalaikių strateginių ir trumpalaikių metinių planų tarpusavio dermę, o į planavimą svarbu žvelgti kaip į vientisą, o ne suskaidytą procesą reiškiantį integruotą kokybinę organizacijos kaitą (Davies, Elison, 2006; Cibulskas, 2010; Padgureckas, Gumuliauskienė, 2010). Priešingu atveju, daugybė parengtų planų liks gulėti stalčiuose ir neatliks svarbiausios savo paskirties – įgalinti mokyklą tobulėti.

Modeliuojant kokybės vadybos sistemą siektina planavimą priartinti prie kokybės planavimo. Kaip teigia P. Vanagas (2004, p 107), „strateginis kokybės planavimas jau yra arba turėtų būti strateginio planavimo sinonimas“.

Remiantis mokslininkų nuomonėmis galima teigti, kad mokyklos gyvenimas prasideda nuo tada, kai įvertinusi savo situaciją ji sukuria realias mokyklos pajėgas atspindinčią veiklos strategiją. Tik atsakingai, apimant visas veiklos sritis, įtraukiant visus mokyklos darbuotojus vykdomas planavimo procesas gali prisidėti prie norimos kokybės įgyvendinimo. Didžiausia sėkmės sąlyga – suvokimas, kad ši veikla reikalinga, net būtina ne tik organizacijos, atskirų jos grupių, bet ir asmens lygmeniu.

Organizavimo proceso vystymas. Organizavimo esmė – atrinkti žmones, suformuoti iš jų grupes ir padaryti jas veiksmingomis komandomis, siekiančiomis organizacijos iškeltų tikslų ir uždavinių įgyvendinimo (Želvys, 2003).

Mokslininkų (Stoner, Freeman, Gilbert, 2001; Sajienė, Targamadzė, Savickienė 2008) sutarimu, gebėjimas suderinti darbo, valdžios ir išteklių paskirstymą tarp organizacijos narių, sudarant organizacines prielaidas žmonėms ir jų grupėms efektyviai siekti užsibrėžtų tikslų, laikytini svarbiausiai organizavimo uždaviniais. Tinkami darbo metodai, ištekliai, patogiausios vietos, palankiausio laiko parinkimas sudaro prielaidas didinant veiklos efektyvumą optimizuoti mokyklos veiklą (Indrašienė, Merfeldaitė, 2010).

Mokslinėje literatūroje išskiriamas nepaprastai svarbus pirmasis organizavimo etapas, logiškai kylantis iš planavimo – tai organizacinio projektavimo procesas (Sajienė, Targamadzė, Savickienė, 2008; Stoner, Freeman, Gilbert, 2001) Tai yra organizacijos struktūrų derinimas prie jos tikslų ir uždavinių, kas rodo planavimo ir organizavimo funkcijų sąryšingumą.

L. Sajienės, V. Targamadzės, I. Savickienės (2008) nuomone, organizavimo procesui valdyti svarbu išskirti organizacinę struktūrą, konkretų santykių modelį, kurį vadovai sukuria organizacijos narių darbo paskirstymui ir koordinavimui. Organizacinė struktūra nurodo, kas ir kaip bus įgyvendinta. A. Sohud (2014) pažymi, kad norint gauti geriausią rezultatą, svarbu paskirti kiekvienam labiausiai tinkamus vaidmenis ir atsakomybę. Autoriaus nuomone, tai suteikia darbuotojui asmeninių prasmių aktyviai dalyvauti mokyklos gyvenime.

Išskiriama linijinės, patariamąsios ir funkcinės valdžios raiškos galimybės vadovų veiklos procesuose (Indrašienė, Merfeldaitė, 2010). Linijinė valdžia, standartinė komandų grandinė, prasideda aukštesnio lygio vadovais ir eina per visus lygmenis iki pagrindinės organizacijos veiklos. Patariamoji – individų ir grupių valdžia, teikianti linijiniams vadovams patarimus ir paslaugas. Funkcinė valdžia – teisė kontroliuoti kitų padalinių veiklą, susijusią su ypatinga patarimojo personalo atsakomybe. Delegavimas reiškia užduoties ir įgaliojimų perdavimą organizacijai.

Šiuolaikinis organizavimas remiasi sisteminiu požiūriu ir nuolatinu bei visuotiniu veiklos procesų racionalizavimu. Organizuojant mokyklos veiklą privalu ją matyti kaip vientisą sistemą, sudarytą iš sąveikių viena nuo kitos priklausomų dalių. (Sharan, ChinTan, 2013). Įvairius mokyklos veiklos aspektus pernelyg atskiriant vienus nuo kitų pritrūksta koordinuotumo, kuris būtinas, norint sukurti darnią, tęstinę ir nuoseklią sistemą. Vadybininkų gebėjimas mokyklą matyti kaip visumą neatsiejamas nuo tinkamo veiklos organizavimo.

Žvelgiant procesiniu požiūriu teigtina, kad organizavimas – tai mokykloje vykstančių procesų, subprocesų identifikavimas paskiriant jiems „šeimininkus“, nurodant atsakomybes ir aprūpinant reikalingais ištekliais. Taip pirminė vadybinė funkcija – planavimas – palaipsniui transformuojasi į antrąją – organizavimą

Kiekvienam suvokiama, kad nuo pasirengimo priklauso būsimo darbo sėkmė. Planavimas, organizavimas mokykloje laikytini startine būsena, išjudinančia visą sistemą. Organizavimas nukreiptas į išteklių – materialiuųjų, žmogiškųjų, laiko – paskirstymą tam, kad tai, kas buvo suplanuota, būtų ir įgyvendinta. Todėl atkreiptinas dėmesys į apgalvotą ir atsakingą šių vadybinių funkcijų vystymą kaip elementų, įgalinančių vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos veikimą.

Vadovavimo proceso vystymas. Vienas iš veiksmingai dirbančių mokyklų bruožų be augimui palankaus klimato kūrimo – veiksmingas vadovavimas (Hopkins, Ainscow, West, 1998).

Vadybos teoretikai pabrėžia, kad pokyčių valdymas ir visumoje organizacijos klestėjimas iš esmės priklauso nuo vadovo bei jo vykdomos veiklos (Fidler, 2006; Adebunmi, Saheed 2014; Fullan, 1998; Želvys, 2003; Zakarevičius, Kvedaravičius, Augustauskas, 2004). Visais laikais vadovų vaidmuo buvo laikomas lemiamu priimant visus su organizacija susijusius sprendimus, todėl šia tema gana plačiai diskutuota.

Vadovavimas, priklausomai nuo individualaus požiūrio, skirtingų mokslininkų gali būti apibrėžiamas kaip asmenybės bruožas, elgsena, aktyvios administruojančios pozicijos užėmimas ir pan.. Vadovavimu gali būti vadinamas žmonių įtakojimo procesas (Ruževičius, 2006), metodų, padedančių pasiekti organizacijos tikslus tam tikroje situacijoje, tam tikromis aplinkybėmis ir tam tikru laiku, nustatymas (Želvys, 2011), darbuotojų skatinimas, nukreipimas reikiama linkme (Stoner, Freeman, Gilbert, 2001) ir pan. .

Vadovo veiklos veiksmingumas ir asmeninės vadovo savybės – tarpusavyje susiję elementai – šių dienų kontekste įgauna gerokai ryškesnį atspalvį.

Aplinkoje vykstantys pokyčiai neišvengiamai įtakoja švietimo organizacijos vadovo kaip vadybininko paskirtį. Keičiant savo veiklos stilių, įgyjant naujų arba patobulinant turimus gebėjimus vadovams privalu išmokti dirbti komandoje, priimti švietimo įstaigos kaitai

reikšmingus sprendimus, atlikti įvairias papildomas užduotis, veiksmingai bendrauti, stebėti ir vertinti išorinę ir vidinę aplinką, užtikrinti teikiamų paslaugų kokybę, siekti veiklos efektyvumo ir kt. (Baranauskas, Zasčiurinskaitė, 2013; Dalin, Rolf, Kleekamp, 1999). Nuolatinis mokymasis ir tobulėjimas tampa būtinu vadovų bruožu (Indrašienė, Merfeldaitė, 2010, Želvys, 2011).

Panašią poziciją išreiškia R. Mečkauskienė (2010, p. 23), teigdama, kad „mokyklos valdymas yra visos švietimo sistemos sudedamoji dalis, todėl jis turi keistis besikeičiant visai švietimo sistemai.“). Išryškėja tendencija vadovui savo veikloje vis labiau remtis šiuolaikinės vadybos principais. Todėl teigtina, kad šiuolaikinei mokyklai gali vadovauti vadovai, gebantys valdyti švietimo kaitos procesus bei nuolat tobulindami vadybinius gebėjimus gali tapti vadovais lyderiais.

Remiantis autorių nuomonėmis, galima teigti, kad vykstant pokyčiams kinta ir vadovų kaip vadybininkų savybių reikšmingumas: kontroliuojantis, komanduojantis vadovas pamažu užleidžia savo pozicijas nuolat besimokančiam vadovui – lyderiui.

Paminėtina, kad vienu esmingiausiu gero vadovo bruožu laikytinas gebėjimas strateguoti ir holistiškai žvelgti į organizacijoje vykstančius procesus. V. Lamanauko (2009) manymu, nepaisant vadybinio stiliaus ar kitų ypatumų, visus sėkmingai dirbančius vadovus vienija sisteminis požiūris į bet kurią situaciją, gebėjimas strategiškai mąstyti ir siekti užsibrėžtų tikslų.

Atkreiptinas dėmesys, kad nepaisant vadovavimo svarbos, mokyklose vadybinis faktorius kaip svarbus kokybinis veiksnys dažnai vertinamas nepakankamai. Išorinio vertinimo duomenys parodė, jog mokyklos strateginis valdymas įsivertinus mokyklos veiklos kokybę pasirenkamas tobulinti rečiausiai: nemanoma, kad strateginis valdymas reikšmingai gerina mokinių pasiekimus ir didina jų pažangą (Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė. NMVA metinis pranešimas 2013 (4)). Tai rodo nepakankamą vadybos įtakos mokyklos gyvenimui įvertinimą.

Vadovavimas glaudžiai siejasi su motyvavimu – procesu, skatinančiu žmogaus aktyvumą, kartu nulemiančiu jo veiklos kryptį (Želvys, 2003). Anot P. Zakarevičiaus (2004), gebėjimas naudoti tinkamus pavaldinių veiklos motyvavimo mechanizmus laikytinas viena svarbiausių sėkmingo vadovo darbo prielaidų. P. Jucevičienė (1996), teigia, kad motyvacijoje svarbūs du komponentai – energija ir kryptis. Galima teigti, kad motyvacija – veiksmai, sužadinantys elgesį, būtiną tikslui pasiekti.

Ne visi darbuotojai noriai dalyvauja mokyklos veikloje. Mokyklų vadovai dažnai susiduria su problema: kaip skatinti savo darbuotojus ir įgalinti juos pageidaujamai veiklai? Kokios motyvavimo priemonės labiausiai tinkamos?

Pasak J. Convey (2014), tyrimai atskleidė, kad labiausiai mokytojus atsakingai veiklai motyvuoja jų požiūrių sutapimas su mokyklos misija ir vizija, finansinis aspektas nėra svarbiausias. B. Jones, V. Tech, R. Eagley (2009), nuomonė panaši: tyrimais įrodyta, kad

piniginis atlygis neturėjo įtakos mokytojų motyvacijai, didesnę svarbą motyvuotam darbui turėjo gerėjantys mokinių pasiekimai. G. Karaarslan, S. Sungur, H. Ertepinar (2014) nuomone, mokytojų motyvaciją labiausiai padidina įtraukianti ir mokytojų interesus atitinkanti veikla. Remiantis autorių nuomonėmis teigtina, kad motyvaciją skatinantys veiksniai – mokytojo ir organizacijos vertybinių požiūrių sutapimas bei vidinės asmens nuostatos atitinkanti veikla.

I. Skačkauskienė, A. Kiselevskaja (2014) teigia, kad veiksniai, skatinantys motyvaciją, priklauso ne tik nuo aplinkos, bet ir nuo asmenybės poreikių bei ambicijų. Todėl svarbu sudaryti tokią motyvacijos sistemą, kuri aprėptų visus darbuotojus skatinančius veiksnius arba didesnę jų dalį. Tam tikslinga atlikti tyrimą ir išsiaiškinti svarbiausius motyvaciją skatinančius veiksnius.

Taigi vadovavimas, kaip skatinanti, motyvuojanti, nukreipianti, įgalinanti veikla, anksčiau atliktas planavimo ir organizavimo procedūras paverčia apčiuopiamu rezultatu. Šios funkcijos centrinė akšis – mokyklos vadovas, kurio asmeninių, dalykinių savybių visuma, gebėjimas įtakoti, nukreipti darbuotojus siekti tikslų įgyvendinimo daro poveikį mokyklos vystymuisi.

Kontrolės proceso vystymas. Kiekvienai organizacijai svarbu žinoti, ar jos vystoma veikla yra lydimas sėkmės. Tam pasitarnauja kontrolė – priemonė, padedanti sužinoti, ar organizacijos narių vykdomi veiksmai padeda įgyvendinti jos užsibrėžtus tikslus. Mokyklos tobulinimo procese kontrolė ir vertinimas labai svarbūs. Pasak L. Stoll, D. Fink (1996), mokyklos pastangos tobulėti dažnai sužlunga dėl to, kad neskiriama pakankamai dėmesio kaitos proceso eigai ir poveikiui įvertinti. Todėl kontrolės procedūros padeda įvertinti tikslų pasiekimo lygį, taip užkertant kelią klaidoms.

J. Stoner, R. Freeman, D. Gilbert (2001) išskiria šiuos kontrolės elementus:

- atliekamo darbo standartų nustatymas;
- darbo vertinimas;
- jo palyginimas su nustatytais standartais;
- pasirinktų veiksmų keitimas radus nukrypimų nuo standartų.

V. Targamadzės (1999, p. 113) nuomonė panaši: „šios funkcijos paskirtis – garantuoti standartų nustatymą, kuris išreiškia galutinį valdymo rezultatą, geriausio galutinio veiklos rezultato pasiekimą“. Akivaizdu, kad kontrolė siejasi su nuolatiniu lyginimu ir matavimu, kiek priartėta (ar nutolta) prie pageidaujamo rezultato. Pažymėtina, kad ši funkcija itin glaudžiai siejasi su planavimu, kurio metu projektuojami siektini rezultatai.

Šių autorių siūlomos kontrolės priemonės iš dalies tinkamos bendrojo ugdymo mokykloms, besiorientuojančioms į atitikimą nustatytiems standartams. Tačiau akivaizdu, kad orientuojantis į vartotojų poreikių patenkinimą, šių priemonių nepakanka.

Siekiant sužinoti, ar visi organizacijos nariai atsakingai siekia jos tikslų, svarbu ieškoti tai parodančių priemonių. R. Bartkutė, D. Bukantaitė (2013) pabrėžia kontrolės sistemų diegimo

organizacijose būtinumą. Autorių nuomone, tai gali būti taisyklės, normos, standartinės veiklos procedūros, darbo aprašai, skiriami prižiūrėtojai, vadovai ir kt.

V. Indrašienės, O. Merfeldaitės, (2010) teigimu, kaip vykdomos įvairios užduotys, kokių esama kliūčių ar sunkumų nebus aišku, jei nebus sukurtas kontrolės priemonių mechanizmas. Autorių nuomone, organizacijos darbas turėtų būti grindžiamas integracijos su visais valdymo proceso elementais, savalaikiškumo, kompleksiško, pasitikėjimo, atsakomybės, lankstumo principais. Pastebima tendencija vis labiau pasitelkti informacinių technologijų galimybes. Informacinės technologijos vis plačiau naudojamos ugdymo procese, o dėl savo patikimumo, nesudėtingo valdymo, atvirumo, gana patikimos apsaugos gali būti puikia informacijos valdymo bei kontrolės priemone (Egredzija, Kovacic, 2010; Baimuldin, Šakirova, Savčenko, 2013).

Taigi nuolatinis kontrolės proceso vystymasis yra priemonė, padedanti nenukrypti nuo tikslo ir nuolat būti „budėjimo režime“. Siektina, kad kiekviena mokykla susikurtų savo kontrolės sistemą – priemonių visumą, reikalingą rezultatams pamatuoti idant pasiekti pageidaujamus tikslus.

Taigi planavimo, organizavimo, vadovavimo ir kontrolės procesų nuoseklaus vystymo rezultatas – darniai veikianti vidinė veiklos kokybės vadybos sistema. Paminėtina, kad, nors šie vadybiniai procesai buvo analizuoti kaip atskiri vienetai, siekiant efektyvaus sistemos veikimo, būtina jų tarpusavio integracija.

Atkreiptinas dėmesys į vadybos pilnatvės (pakankamo turinio) kriterijų. Kaip teigia P. Zakarevičius, R. Kvedaravičius, T. Augustauskas (2004), svarbu, kad visos valdymo funkcijos būtų vienodai kokybiškai išvystytos. Jeigu viena iš funkcijų visai neeksploatuojama, kai kitos išvystytos skrupulingai, vadinasi, vadyba yra nepakankamo turinio ir nekokybiška. Ir priešingai – pakankamai pilno turinio vadyba bus nepilnavertė, jei veikla bus atliekama nekokybiškai. Autorių nuomone, tik pakankamas turinys ir kokybiška vadybinė veikla korektiškame santykiyje su laiku užtikrins vadybos kokybę.

Anot A. Kaziliūno (2010), daugelio organizacijų sėkmė patvirtina, kad pageidaujamas rezultatas pasiekiamas daug veiksmingiau, kai veikla ir su ja susiję ištekla valdomi kaip procesas. Šiuo požiūriu grindžiamas mokyklos darbas gali būti priemone, padedančia suderinti ir vystyti joje vykstančius procesus, sudarydamas prielaidas veiklos kokybės optimizavimui.

3. VIDINĖS VEIKLOS KOKYBĖS VADYBOS SISTEMOS VYSTYMO BENDROJO UGDYMO MOKYKLOSE EMPIRINIS TYRIMAS

3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas

Tyrimo tikslas – teoriškai ir empiriškai pagrįsti vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo ypatumus bei reikšmingumą veiklos efektyvumui ir jos tobulinimui bendrojo ugdymo mokyklose.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išryškinti teorinius švietimo kokybės kaip strateginio švietimo prioriteto reikšmingumo ir jo įgyvendinimo švietimo organizacijose problemiško aspektus.
2. Pateikti teorines vidinės kokybės vadybos sistemos sampratos ir reikšmingumo švietimo organizacijose interpretacijas.
3. Pagrįsti esminius vidinės kokybės vadybos sistemos įgyvendinimo bendrojo ugdymo mokyklose principus ir procesus.
4. Identifikuoti vidinės kokybės vadybos sistemos vystymo ypatumus bendrojo ugdymo mokyklose vadovų ir pedagogų požiūriu aspektu.
5. Empiriškai pagrįsti vidinės kokybės vadybos sistemos reikšmingumą mokyklos veiklos efektyvumui ir jos tobulinimui.

Tyrimo objektas – vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo ypatumai bendrojo ugdymo mokyklose.

Tyrimo metodologija. Vykdamas tyrimą remtasi šiomis metodologinėmis nuostatomis:

Sisteminis požiūris į organizaciją, laikančią ją darnia ir tikslinga sistema, susidedančia iš tarpusavyje susijusių dalių (Stoner, Freeman, Gilbert, 2001; Zakarevičius, Kvedaravičius, Augustauskas, 2004; Vanagas, 2004; Ruževičius, 2006 ir kt.).

Visuotinės kokybės vadybos koncepcijos esminėmis nuostatomis, akcentuojančiomis visuotinio dalyvavimo, nuolatinio tobulinimo principais grįstą kokybės siekį. (Ruževičius, 2006; Serafinas, 2011; Vanagas, 2004; Barczyk, 1998; Sallis, 2002 ir kt.). Anot D. Klimo, J. Ruževičiaus (2009, p. 75), „Visuotinė kokybės vadyba – tai struktūrizuota organizacijų ir jos veiklos tobulinimo filosofija, kuri pareikalauja kiekvieno organizacijos nario, lygiai taip pat ir partnerių (...) įsitraukimo ar įtraukimo, besifokusuojanti į visus organizacijos veiklos procesų aspektus, siekiant įgyvendinti bei viršyti klientų poreikius“.

Tyrimo metodai:

Teoriniai: mokslinės literatūros, švietimo kokybę reglamentuojančių dokumentų turinio analizė.

Empiriniai: anketinė apklausa.

Statistiniai: Analizuojant tyrimo duomenis, taikyti šie aprašomosios statistikos metodai: skaičiuotas vidurkis (\bar{X}), procentiniai dažniai, standartinis nuokrypis (SD), neparametrinis Chi-kvadrato (χ^2) kriterijus. Tiesiniam statistiniam ryšiui nustatyti taikytas neparametrinis Spirmeno koreliacijos koeficientas, ryšių stiprumui tarp kintamųjų nustatyti Vilkoksono ženklų testas.

Tyrimo duomenys apdoroti Excel XP 2010, SPSS for 17.0 Windows programomis.

Kokybiniai: atvirų klausimų analizei taikyta turinio (Content) analizė.

Tyrimo metodika

Tyrimo instrumentą sudaro du klausimynai, kuriais siekta išsiaiškinti mokytojų bei mokyklų vadovų nuomonę apie vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo reikšmingumą, ypatumus bendrojo ugdymo mokyklose. Klausimyną mokytojams sudaro instrukcinis, sociodemografinis bei diagnostinis (6 klausimų blokai) blokai. Dalis klausimų pateikta ranginėje skalėje su galimais atsakymų variantais „sutinku“, „iš dalies sutinku“, „nesutinku“. Sociodemografinės dalies klausimais siekta sužinoti respondentų lytį, amžių, išsilavinimą, kvalifikaciją. Diagnostinės dalies klausimai skirti atskleisti mokykloje vykstančių įsivertinimo, vadybinių procesų vystymo raišką.

Klausimyną mokyklų vadovams sudaro instrukcinis, sociodemografinis bei diagnostinis blokas su atviro ir uždaro tipo klausimais (viso 29 klausimai). Diagnostinės dalies klausimais norėta sužinoti vadovų nuomonę apie vadybinės veiklos vystymo ypatumus, vadovų požiūrį į vertinimo procedūras bei kokybės mokykloje užtikrinimo galimybes ir būdus.

Tyrimo instrumentas. Rengiant klausimynus remtasi šiais šaltiniais: Mokyklų savęs vertinimo instrumentai ir jų naudojimo rekomendacijos (2010); Bendrasis vertinimo modelis (BVM) (2006). Organizacijos tobulinimas taikant įsivertinimą; Šiuolaikinių vadybinių funkcijų taikymas organizuojant mokyklos veiklą. Tyrimo ataskaita (2008); E. Afarjanc, D. Serafinas, D. Daugvilienė (2008). Darbuotojų įtraukimas į kokybės vadybos sistemos įgyvendinimą tyrimas. Tyrimo instrumentai adaptuoti remiantis minėtų šaltinių sąsajomis su bendrojo ugdymo mokyklose vystomų procesų veikla bei įžvelgiamomis galimybėmis atskleisti visuotinės kokybės vadybos principų raišką švietimo organizacijose.

Tyrimo imtis ir organizavimas

Tyrimo dalyvavo 8 Šilalės rajono bendrojo lavinimo mokyklų mokytojai ir jų vadovai (direktoriai ir jų pavaduotojai). Siekiant objektyvios informacijos apie mokykloje vykstančius procesus buvo apklausiami labiausiai į kokybės užtikrinimo procesus įtraukti jų darbuotojai –

mokyklose dirbantys mokytojai. Vadovų apklausa vykdyta siekiant papildyti mokytojų apklausos metu gautus duomenis.

Apklausoje dalyvaujantiems respondentams buvo paaiškintas atliekamo tyrimo tikslas, pateikta trumpa užpildymo instrukcija, akcentuotas anonimiškumas ir tai, kad duomenys bus pateikiami tik apibendrinta forma. Buvo gautos 184 mokytojų iš 12 vadovų (direktorių ir jų pavaduotojų) anketų.

Empirinis tyrimas atliktas rugsėjo – spalio mėnesiais. Kadangi tyrimas atliktas Šilalės miesto ir rajono bendrojo ugdymo mokyklose, tyrimo duomenis galima reprezentuoti tik kaip šio regiono įstaigoms būdingas tendencijas.

3.2. Respondentų charakteristika

Pirmoje klausimyno dalyje tiriamųjų buvo prašoma pateikti trumpą informaciją apie save: nurodyti lytį, amžių, išsilavinimą.

2 lentelė

Tiriamųjų pasiskirstymas pagal lytį ir amžių (N = 196)

	Kategorijos	Mokytojai		Vadovai	
		Dažnis	%	Dažnis	%
Lytis	Moteris	155	84,2	9	75,0
	Vyras	29	15,8	3	25,0
	Viso	184	100	12	100
Amžius	Iki 29 m.	8	4,3	-	-
	30 – 39 m.	38	20,7	2	16,6
	40 – 49 m.	60	32,6	5	41,6
	50 – 59 m.	69	37,5	3	25,0
	Virš 60 m.	9	4,9	-	-
		184	100	9	100

Apklausos duomenys rodo, kad didžioji dauguma respondentų – moterys (84,2 proc. mokytojų ir 75,0 proc. mokyklų vadovų). Tai nestebina, kadangi visose Lietuvos mokyklose dominuojanti lytis – moteriška.

Rezultatai rodo, kad didžioji dauguma mokytojų patenka į 50 – 59 metų amžiaus kategoriją (37,5 prc. mokytojų, 36,7 proc. bendras skaičius). Vadovų vidutinis amžius kiek mažesnis nei mokytojų (vidurkis 40 – 49 metai). Tuo tarpu mokytojų iki 29 metų tirtose mokyklose buvo vos 4,0 proc. Tai rodo, kad pedagogų grupė pastebimai „senėja“, ir kad vis mažiau jaunų žmonių ateina dirbti į mokyklas. Siejant tai su kokybe, galima pastebėti, kad disbalansas bet kurioje srityje nėra gerai. Pasak A. Hargreaves (1999), jaunų žmonių energija,

papildanti brandžių mokytojų patirtį labai naudinga, taip atsiranda galimybė mokytis vieniems iš kitų ir priartėti prie besimokančios organizacijos vizijos.

Apklaustųjų pasiskirstymas pagal išsilavinimą pateiktas 3 lentelėje.

3 lentelė

Tiriamųjų pasiskirstymas pagal išsilavinimą (N = 196)

	Kategorijos	Mokytojai		Vadovai	
		Dažnis	%	Dažnis	%
Išsilavinimas	Vidurinis	2	1,1		
	Aukštasis neuniversitetinis	8	4,3		
	Aukštasis universitetinis	169	75,5	3	25,0
	Magistro laipsnis	35	19,0	9	75,0
Statusas pagal išsilavinimą	Baigtos studijos	172	93,5	11	91,7
	Šiuo metu studijuoja	1	0,5		
	Baigtos studijos, studijuoja	11	6,0	1	8,3
	perkvalifikavimo, magistrantūros, kitose studijose				

Akivaizdu, kad dauguma apklaustųjų turi aukštąjį universitetinį (ar jam prilygintą) išsilavinimą (72,4 proc. bendro skaičiaus), o nemaža dalis (22,4 proc.) – dar ir magistro diplomą. Paminėtina, kad dauguma mokyklų vadovų (75,0 proc.) yra baigę magistrantūros studijas. Nedidelė visų respondentų dalis – 6 proc. šiuo metu studijuoja perkvalifikavimo, magistrantūros ar kitose studijose. Skaičiai rodo, kad dauguma pedagogų studijas yra baigę ir tolimesnių studijų dauguma nesiekia.

4 lentelė

Tiriamųjų pasiskirstymas pagal kvalifikacines kategorijas ir kvalifikacijos tobulinimą (N = 196)

	Kategorijos	Mokytojai		Vadovai	
		Dažnis	%	Dažnis	%
Pedagoginio darbo stažas (vadovų – vadybinio)	Iki 5 m.	6	3,3		
	5 – 10 m.	14	7,6	5	41,6
	11 – 15 m.	32	17,4	4	33,3
	16 – 20 m.	33	17,9	2	16,6
	21 ir daugiau	99	53,8	1	8,3
Kvalifikacinė kategorija	Mokytojas	9	4,9		
	Vyresnysis mokytojas	71	38,6	4	33,3
	Mokytojas	101	54,9	8	66,6

	metodininkas				
	Mokytojas ekspertas	3	1,6		
Vadybinė kategorija	I kategorija			1	8,3
	II kategorija			8	66,6
	II kategorija			3	25
	neturi				
Kvalifikacijos tobulinimas (vadovų – vadybinės kval.)	Iki 5 dienų per metus	82	44,6	4	33,3
	Daugiau nei 5 dienos per metus	102	55,4	8	66,6

Tiriamųjų pedagoginio darbo stažas – gana didelis. Pusė jų (53,8 proc.) mokykloje jau dirba daugiau nei 21 metus. Vadovų vadybinė patirtis gerokai mažesnė: daugumos jų vadybinis darbas tęsiasi nuo 5 iki 10 (41,6 proc.) arba nuo 11 iki 15 (33,3 proc.) metų. Rezultatai rodo, kad gana brandžiam kolektyvui vadovauja gana nedidelį (41,6 proc. telpa į 5 – 10 metų kategoriją) vadybinį stažą turintys vadovai.

Tiriamųjų kvalifikacija tirtose mokyklose laikytina gana aukšta: didžioji dauguma mokytojų (54,9 proc.) ir mokyklų vadovų (66,6 proc.) turi mokytojo metodininko kvalifikaciją. Aukšta kvalifikacija laikytina vienu iš kintamųjų, veikiančių besimokančiojo, o kartu ir visos organizacijos pasiekimus. Tačiau aktualu pastebėti, kad taip būna ne visuomet. Dažnai mokytojus kelti kvalifikaciją skatina ir finansiniai motyvai, todėl jų tiesioginėje veikloje gali ir neatsispindėti.

Akivaizdu, kad mokyklų vadovų kvalifikacija nėra žema: 70 procentų turi aukštesnę nei III vadybinę kategoriją. Tačiau I vadybinę kategoriją įgijusių vadovų dalis yra labai nedidelė (vos 1 respondentas).

Tuo tarpu tyrimai rodo, kad „mokyklų, kurioms vadovauja direktoriai, įgiję I vadybinę kvalifikacinę kategoriją, ir mokyklų, kurios veikia geresnio socialinio ir ekonominio konteksto (...) sąlygomis, veiklos kokybė yra geresnė“ (Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė: NMVA metinis pranešimas 2013 (4), p. 9). Norint pasiekti aukštesnę kategoriją, vadovui privalu dokumentais ir veikla įrodyti, kad jo vadovaujamoje mokykloje gebama tvarkytis kokybiškai, todėl galima tikėtis ir kokybiškesnio švietimo paslaugų užtikrinimo.

Rezultatai rodo, kad tiek mokyklų vadovai vadybines, tiek mokytojai profesines kompetencijas tobulina daugiau nei 5 dienas per metus. Vadovai šiuo atžvilgiu aktyvesni už mokytojus. Galima daryti prielaidą, kad dauguma apklaustųjų domisi naujovėmis ir stengiasi gilinti turimas žinias.

Apžvelgiant sociodemografinę charakteristiką, galima teigti, kad dauguma respondentų mokytojų yra moterys, priklausančios 50 – 59 metų amžiaus kategorijai. Didžioji dauguma

apklaustųjų turi aukštąjį universitetinį (ar jam prilygintą) išsilavinimą, mokytojo metodinio kvalifikaciją bei didesnę nei 21 metų darbo stažą. Galima teigti, kad dauguma respondentų – aukštos kvalifikacijos nuolat besimokantys darbuotojai.

Tarp apklaustųjų mokyklų vadovų taip pat dominuoja moterys kiek jaunesnio (vidurkis 40 – 45 metai) amžiaus. Dauguma jų turi II vadybinę kategoriją. Tiek mokytojai, tiek mokyklų vadovai savo įgūdžius tobulina daugiau nei 5 dienas per metus.

Tyrimas buvo vykdomas keturių tipų bendrojo ugdymo mokyklose. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal mokyklos tipą matomas 5 lentelėje

5 lentelė

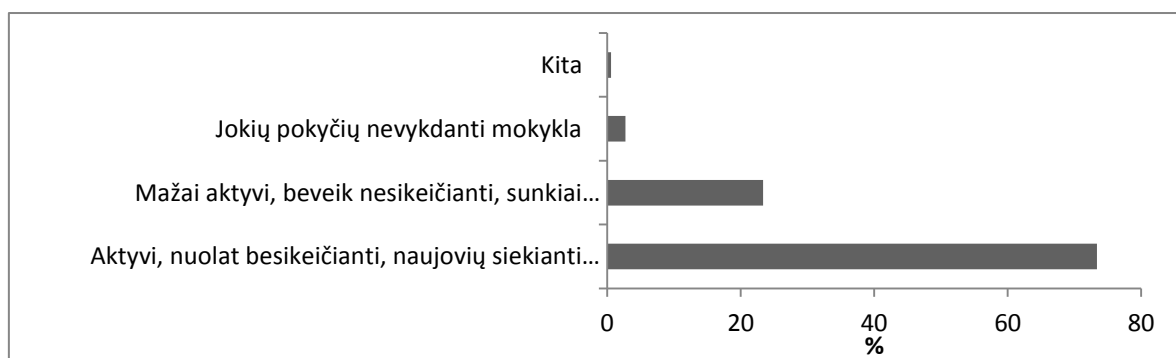
Tiriamųjų pasiskirstymas pagal ugdymo įstaigos tipą (mokytojai, N = 196)

Mokyklos tipas	Kategorijos	Mokytojai		Vadovai	
		Dažnis	%	Dažnis	%
Mokyklos tipas	Pagrindinė mokykla	40	21,7	2	16,6
	Progimnazija	23	13,7	2	16,6
	Gimnazija	103	54,9	7	58,3
	Vidurinė mokykla	18	9,8	1	8,3

Rezultatai rodo, kad didžioji dauguma apklaustųjų dirba gimnazijose. Šis skaičius toks yra todėl, kad švietimo įstaigų tinklo optimizavimo nuostatos leidžia kaimuose steigti „ilgasias“ gimnazijas, teikiančias ne tik vidurinio, bet ir pradinio bei pagrindinio ugdymo paslaugas. Būtent tokio tipo ir yra dauguma tirtų mokyklų.

3.3. Kiekybinio tyrimo duomenų analizė

Tyrimo metu siekta sužinoti, kaip mokykloje dirbantys mokytojai vertina savo mokyklos kaitą. Rezultatai atsispindi 4 paveiksle.

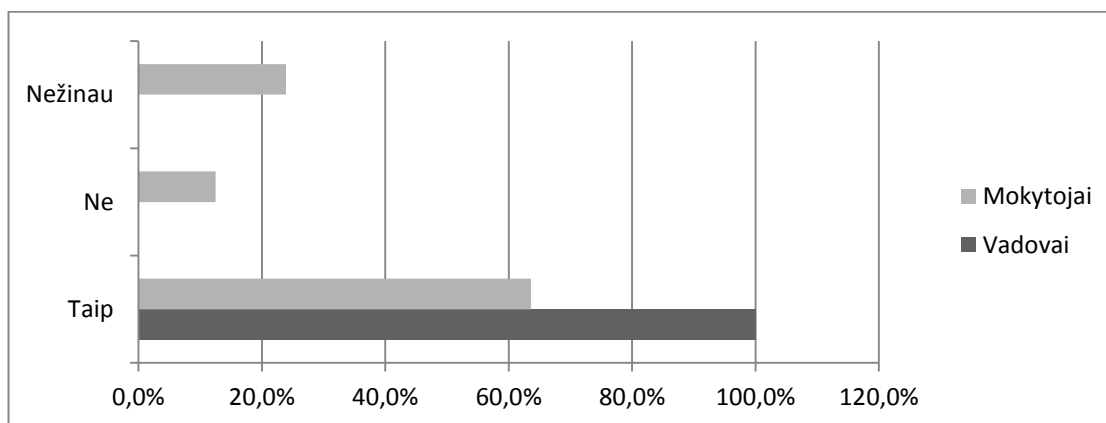


4 pav. Mokyklos kaitos vertinimo raiška (N = 184)

Rezultatai rodo, kad dauguma mokytojų (73,4 proc.) savo instituciją mato kaip aktyvią, nebijančią kaitos, naujovių siekiančią mokyklą. Pozityvus vertinimas dažnai parodo lojalumą organizacijai. Todėl tyrimo metu taip pat siekta sužinoti, ar yra statistiškai reikšmingų ryšių tarp mokytojų nuomonės vertinant savo mokyklos kaitą ir anketos pabaigoje esančio klausimo apie vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos lygį. Tyrimo rezultatai pateikiami empirinės dalies pabaigoje.

Kokybės sampratos aiškumas didžia dalimi lemia švietimo tikslų pasiekimo galimybę. LR Švietimo įstatyme (2011) pabrėžiama, kad „švietimo kokybės samprata kuriama visuomenės, švietimo dalyvių ir švietimo valdymo subjektų“. Remiantis A. E. Sahin (2008), tyrimai rodo, kad aiškiai apibrėžta kokybės samprata leidžia nustatyti jos pamatavimo rodiklius ir taip laiduoja sėkmingą su jos įgyvendinimu susijusių procesų vystymą.

Todėl siekiat sužinoti, ar mokyklose yra aiškūs susitarimai kokybės klausimais, mokyklų vadovų ir pedagogų klausta: „ar sutinkate su teiginiu, kad jūsų mokykloje yra aiškūs susitarimai, kas yra kokybė, t.y. kokybės samprata ir reikalavimai jai aiškiai suformuluoti?“ Tyrimo rezultatai atsispindi 5 paveiksle.



5 pav. Susitarimų dėl kokybės sampratos mokykloje vertinimas (N=196)

Gauti duomenys rodo, kad mokyklų vadovų (N=12) ir pedagogų (N=184) nuomonės išsiskiria. Visi apklausti mokyklų direktoriai ir pavaduotojai (100 proc.) mano, kad kokybės samprata ir reikalavimai jai aiškiai suformuluoti. Tačiau su tuo sutinka tik kiek daugiau nei pusė pedagogų (63,6 proc.). Dalis (12,5 proc.) tai neigia arba nežino (23,9 proc). Remiantis gautais rezultatais darytina prielaida, kad dalyje (apie trečdalį) mokyklų nėra aiškių susitarimų dėl kokybės sampratos.

Gauti rezultatai kelia klausimą, kiek mokyklos tipas gali įtakoti susitarimų dėl kokybės sampratos aiškumą. Analizuojant duomenis statistiškai reikšmingų ryšių tarp pedagogų (N=184) nuomonės ir mokyklos tipo ($\chi^2 = 7.722$, $df = 8$, $p = 0.259$) nepastebėta. Mokyklos tipas

reikšmingos įtakos kokybės sampratai šiuo atveju neturėjo. Siekiant objektyvesnio situacijos vertinimo, mokytojų nuomonės pateikiamos 6 lentelėje.

6 lentelė

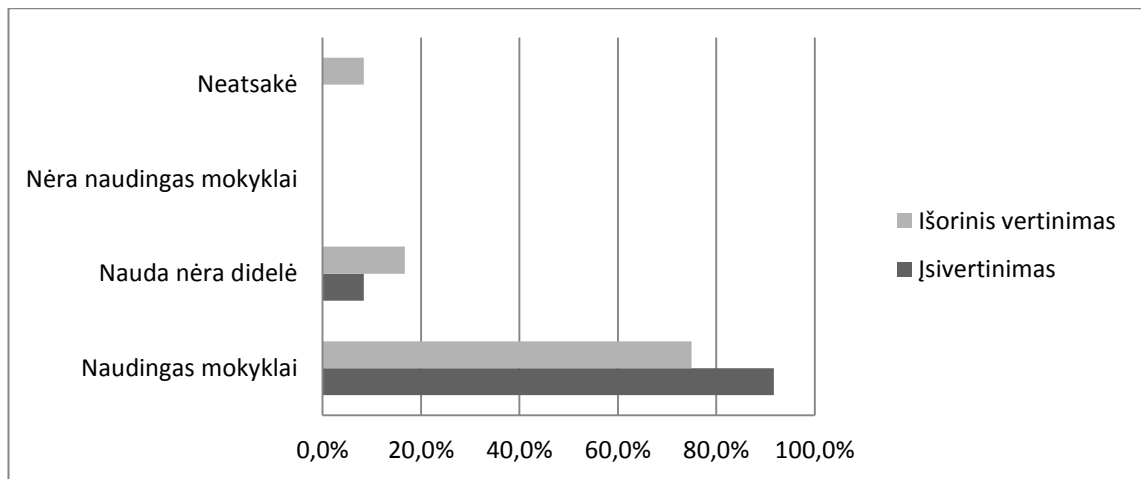
Pedagogų nuomonių apie kokybės sampratos aiškumą pagal mokyklos tipą pasiskirstymas (N =184)

Mokyklos tipas	Mokytojų nuomonė (%)		
	Taip	Ne	Nežinau
Pagrindinė mokykla	70,0	7,5	22,5
Progimnazija	43,5	21,7	34,8
Gimnazija	68,3	10,9	20,8
Vidurinė mokykla	55,6	22,2	22,2

Atkreiptinas dėmesys į tai, kad aiškiausiai kokybės samprata yra apibrėžiama pagrindinėse mokyklose ir gimnazijose. Ši nuostata gali būti įtakota egzaminų, kuriuos baigiamosiose klasėse laiko šių mokyklų mokiniai, egzistavimas, leidžiantis kokybę susieti su atitikimu (arba ne) jų keliamiems reikalavimams. Todėl darytina prielaida, kad kokybės samprata mokyklose gali būti siejama su atitikimu nustatytiems standartams. Pedagogų atsakymai rodo, kad mokyklose gali būti pasigendama ir išsamesnės informacijos.

Veiklos kokybės vertinimo proceso vystymo mokyklose rezultatai. Auditas, kaip kokybės gerinimo būdas bendrojo ugdymo mokyklose imtas vystyti nuo 2002 metų, palaipsniui ėmus diegti Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodiką (2002). M. Barkauskaitės, R. Bruzgelevičienės (2002) nuomone, didėjant švietimo įstaigų savarankiškumui, vidaus auditas tampa priemone, padedančia išlaikyti siektiną ugdymo kokybės lygį švietimo institucijose.

Lietuvos švietimo įstatymas svarbiausiomis priemonėmis švietimo kokybei gerinti numato mokyklų veiklos įsivertinimą ir išorinį vertinimą (Lietuvos švietimo įstatymas, 2011, 37 str., 4 p.). Tai yra patikima galimybė esamai situacijai identifikuoti ir, įvertinus susidariusius trūkumus, vystyti duomenimis grįstą vadybinę veiklą. Kiekybinio tyrimo metu labiausiai remtasi mokyklose dirbančių pedagogų vertinimais. Tačiau siekta sužinoti ir mokyklų vadovų nuomonę apie vertinimo svarbą. Mokyklų vadovams pateikti klausimai, kiek, jų nuomone, mokyklai naudingas įsivertinimas ir išorinis vertinimas. Duomenų pasiskirstymas matomas 6 paveiksle.

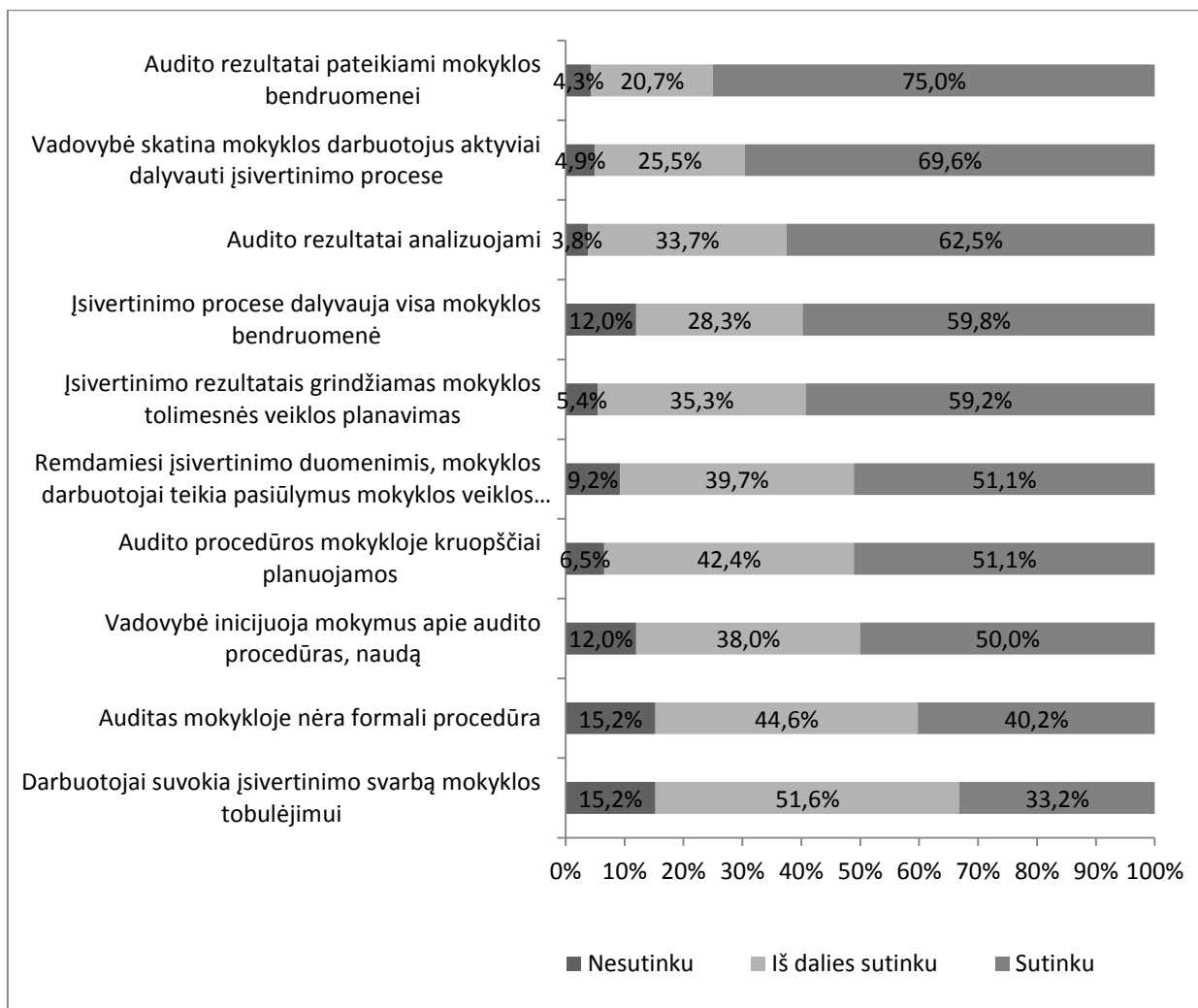


6. pav. Vadovų nuomonių apie mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo ir išorės vertinimo naudingumą pasiskirstymas (N=12)

Pateikti duomenys rodo, kad mokyklų vadovai vidaus auditą laiko naudinga, stipriąsias ir silpnąsias organizacijos puses padedančia pamatuoti priemone (91,7 proc.). Tačiau labai maža dalis (8,3 proc.) abejoja jo teikiama nauda. Tuomet kyla klausimas dėl veiklos kokybės pamatavimo mokyklose.

Pastebima, kad lyginant su įsivertinimu, mokyklų vadovai išorinį auditą vertina kaip mažiau naudingą (teigiamą poveikį įžvelgia 75,0 proc.). Mokslininkai, tyrinėję su išoriniu vertinimu susijusias problemas, pastebėjo didžiulę informacijos stokos problemą. D. Survutaitės, R. Nenzinskaitės (2011, p. 72) atlikti tyrimai parodė, kad „dauguma pedagogų suvokia savo mokyklos įtraukimą į išorinį vertinimą kaip autokratinę prievolę“. D. Survutaitės, M. Barkauskaitės, R. Bruzgelevičienės (2010) teigimu, tyrimai atskleidė, kad mokyklose dažnai susiduriama su išorinio vertinimo naudos nesuvokimu, nors šis būdas priešingai nei įsivertinimas laikomas objektyvia kokybės valdymo priemone. Gali būti, tokia vadovų nuomonė tirtose mokyklose susidarė dar ir todėl, kad tik dviejose iš jų per pastaruosius 7 metus buvo vykdomas išorės vertinimas, ir išorinio vertinimo naudingumas nėra pagrįstas praktika.

Empirinio tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kiek atsakingai mokyklose yra vykdomas vidaus auditas, kiek aktyviai į jo vykdymo veiklą įtraukiami mokyklos darbuotojai. Tuo tikslu mokytojams buvo suformuluotas klausimų blokas su 10 teiginių, kuriuos respondentai turėjo įvertinti atsakydami „sutinku“, „iš dalies sutinku“ arba „nesutinku“



7 pav. **Vidaus audito organizavimo mokykloje vertinimo raiška (N=184)**

Duomenų pasiskirstymas 7 paveiksle rodo, kad labiausiai pedagogai pritaria teiginiams, jog audito rezultatai pateikiami mokyklos bendruomenei (75,0 proc.), kad vadovybė skatina darbuotojus aktyviai dalyvauti įsivertinimo procesuose (taip mano 69,6 proc.). Tačiau svarbiausia audito paskirtis yra gautų rezultatų panaudojimas mokyklos veiklos tobulinimui.

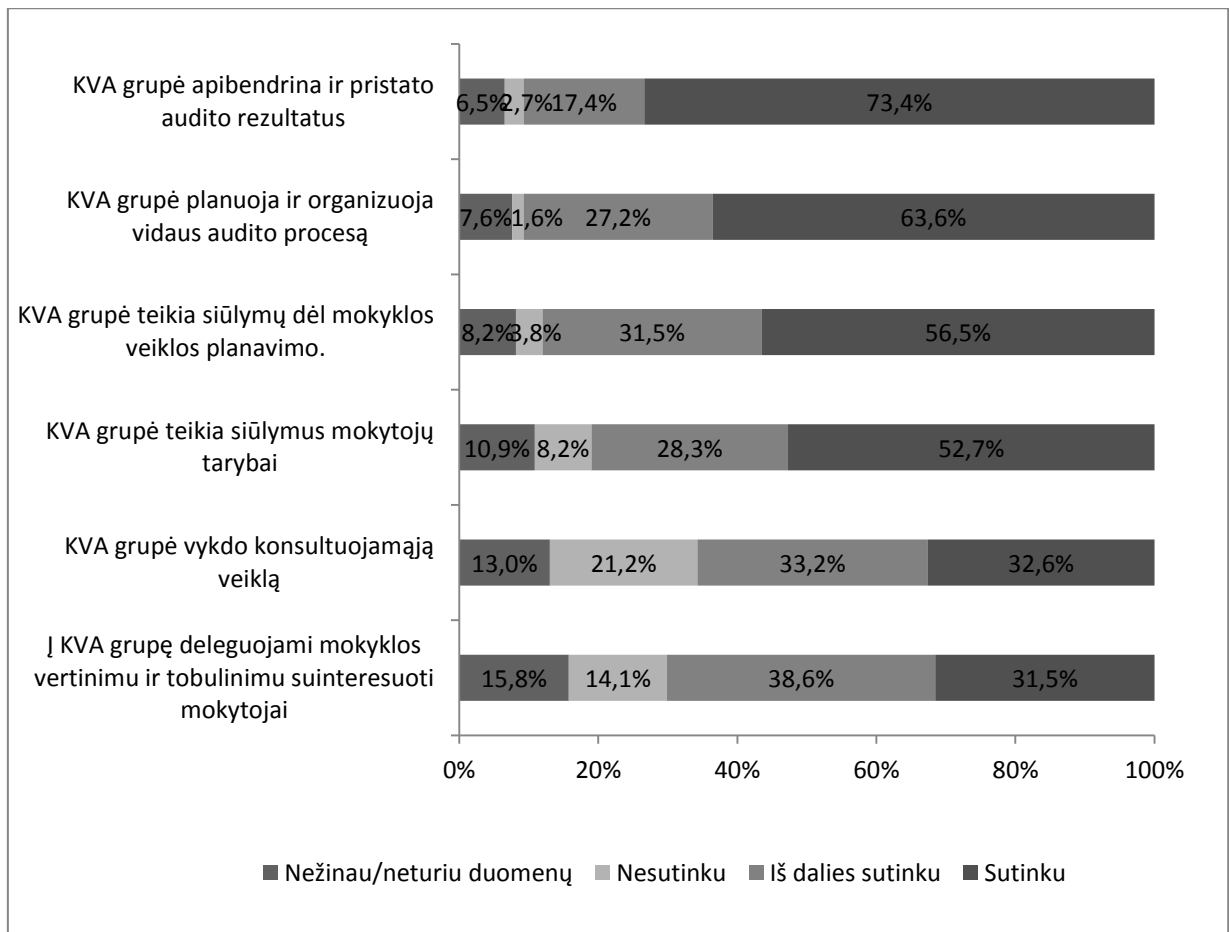
D. Survutaitės ir R. Venclovės (2013, p. 68) bendrojo ugdymo mokyklose atlikti tyrimai parodė, kad „labai mažai mokyklų suvokia vidaus audito naudą arba kol kas neturi pakankamai patirties reguliariai planuoti ir organizuoti sklandų įsivertinimo procesą bei tikslingai panaudoti gaunamus rezultatus rengiant mokyklos strategiją ir stengiantis pagerinti ugdymo proceso kokybę“. Minėtos tendencijos atsispindi ir tirtose mokyklose. Nors 62,5 proc. apklaustų pedagogų sutinka, kad audito rezultatai analizuojami, kad jais grindžiamas tolimesnis mokyklos darbas, pritariama jau mažiau - 59,2 proc. apklaustųjų. Skaičiai rodo, kad dalis mokyklų nepakankamai dėmesio skiria audito rezultatų panaudojimui. Šią nuostatą patvirtina mokytojų nuomonė apie savo galimybes teikti pasiūlymus mokyklos veiklos tobulinimui (pritaria 51,1 proc.). Tuo tarpu mokslininkų nuomone, „pedagogams reikia patiems pamatyti mokyklos

veiklos tobulinimo galimybes ir perspektyvas, tada sutaupoma laiko, labiau vertinami pasiekti rezultatai ir atsiranda vidinė motyvacija tobulėti ateityje, vadovaujantis pačių priimtais sprendimais – didėja pasitikėjimas savo jėgomis“ (Survutaitė, Venclovė, 2013, p. 68).

Tyrimo rezultatai rodo, kad auditas dalyje mokyklų vis dar išlieka formalia procedūra, kurią privalu atlikti (kad tai nėra, sutinka tik 40,2 proc. pedagogų). Ši nuomonė sietina ir su tuo, kad vadovybės iniciatyvos šviesti mokytojus apie įsivertinimo svarbą ir naudą yra pastebimos tik pusėje apkaustų mokyklų (sutinka 50,0 proc. pedagogų). Be to, tik pusėje (51,1 proc.) mokyklų pastebima, kad audito procedūroms būtų rengiamasi, planuojami veiklos etapai. Toks nuomonių pasiskirstymas gali būti įtakotas ir informacijos trūkumo.

Daugiau nei pusė pedagogų (59,8 proc.) sutinka, kad įsivertinimo procesuose dalyvauja visa mokyklos bendruomenė. Tačiau duomenų analizė rodo, kad darbuotojų aktyvus įsitraukimas, prisiimant atsakomybes ir įsipareigojimus, yra dar neišplėtotas. Tai rodo ir skaičiai: tik 33,2 proc. mokytojų suvokia įsivertinimo svarbą mokyklos tobulėjimui. Darytina prielaida, kad darbuotojų įsitraukimas į audito procedūras, nors ir pastebima tendencija visapusiškai įtraukti darbuotojus, tirtose mokyklose dar nėra pakankamai išvystytas. Tačiau svarbu pažymėti, kad audito proceso sėkmingumui reikšmės turi ne tik organizacijos lygmeniu inicijuoti procesai, bet ir asmens lygiu suvokta nauda ir noras tobulėti.

Audito procedūra mokyklose įprastai atliekama direktoriaus įsakymu sudarytos koordinacinės vidaus audito grupės. Siekiant sužinoti, kiek aktyvi jų veikla mokyklose, suformuluotas klausimų blokas. Atsakymų raiška matoma 8 paveiksle.



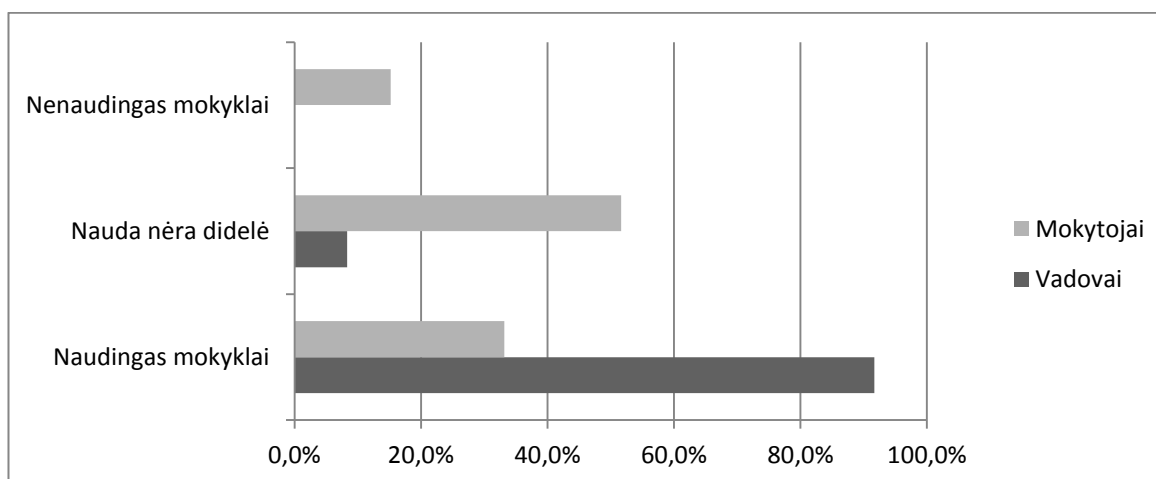
8 pav. **Koordinacinės vidaus audito darbo grupės veiklos vertinimo raiška (N=184).**

Analizuojant duomenis matoma, jog didžioji dalis mokytojų (73,4 proc. ir 63,6 proc.) neabejoja, kad KVA grupė atlieka veiklą, kuri ir priklauso šios grupės paskirčiai: planuoja, organizuoja, o vėliau ir pristato audito rezultatus. Tačiau bandant sužinoti pedagogų nuomonę apie tolimesnę itin svarbią šios grupės funkciją – teikti siūlymus dėl mokyklos veiklos tobulinimo, pastebimas nuomonių išsiskyrimas. Nors daugiau nei pusė (56,5 proc. ir 52,7 proc.) pritaria šiam teiginiui, atsiranda abejojančių (31,5 proc. ir 28,3 proc.) ir nepritariančių arba visai nežinančių (atitinkamai 3,8 proc.; 8,2 proc. ir 8,2 proc.; 10,9 proc.). Mokytojai abejoja, ar KVA vykdo konsultuojamąją veiklą (tuo tiki 32,6 proc. apklaustųjų), taip pat nemano, kad joje dirba labiausiai mokyklos veiklos gerinimo suinteresuoti asmenys. Tam pritaria 31,5 proc., iš dalies pritaria 38,6 proc., 14,1 proc. mano priešingai, dalis (15,8 proc.) apie tai visai nieko nežino. Priežastimi gali būti mokyklose nepakankamai išvystyta informacinė sistema, sumenkinanti darbuotojų informuotumo galimybę. Apžvelgiant rezultatus darytina prielaida, kad, mokytojų, mokyklose veikiančios koordinacinės vidaus audito darbo grupės savo tiesioginę paskirtį atlieka, tačiau kitos jos darbo sritys (pasiūlymų teikimas, konsultavimas) dar tobulintinos.

D. Survutaitės, R. Venclovės (2013) teigimu, tyrimai apie bendrojo ugdymo mokyklose vykstančius įsivertinimo procesus rodo, kad kol kas mūsų šalies mokyklose jie vykdomi iš dalies

kokybiškai, nes arba stokojama patirties vykdant vidaus auditą, arba ugdymo institucijose dirbantys mokytojai per mažai informuojami apie įsivertinimo naudą ir neskiria pakankamai dėmesio jam vykdyti. Panaši tendencija atsispindi ir šio empirinio tyrimo metu gautuose duomenyse.

Šią nuostatą patvirtina 9 paveiksle pateikti duomenys, kuriuose pedagogų (N=184) ir mokyklų vadovų (N=12) nuomonės gerokai išsiskiria.



9 pav. Vadovų ir mokytojų nuomonių apie vidaus audito naudingumą mokyklos veiklos kokybės tobulinimui raiška (N=196)

Rezultatai rodo, kad pedagogų ir vadovų nuomonės nesutampa: mokytojai neįžvelgia didelių galimybių vidaus auditui prisidėti prie mokyklos veiklos tobulinimo, nors mokyklų vadovai mąsto priešingai. Toks nuomonių pasiskirstymas rodo, kad tirtose mokyklose informacijos apie audito naudą pasigendama.

Vadybinių procesų vystymo kokybės bendrojo ugdymo mokykloje ypatumai. Remiantis Visuotinės kokybės vadybos filosofija, kokybės tobulinimas vystomas procesų valdymo lygmeniu. Vadybinė veikla, apimanti planavimo, organizavimo, vadovavimo, kontrolės procesus, yra organizacijos sklandaus veikimo prielaida.

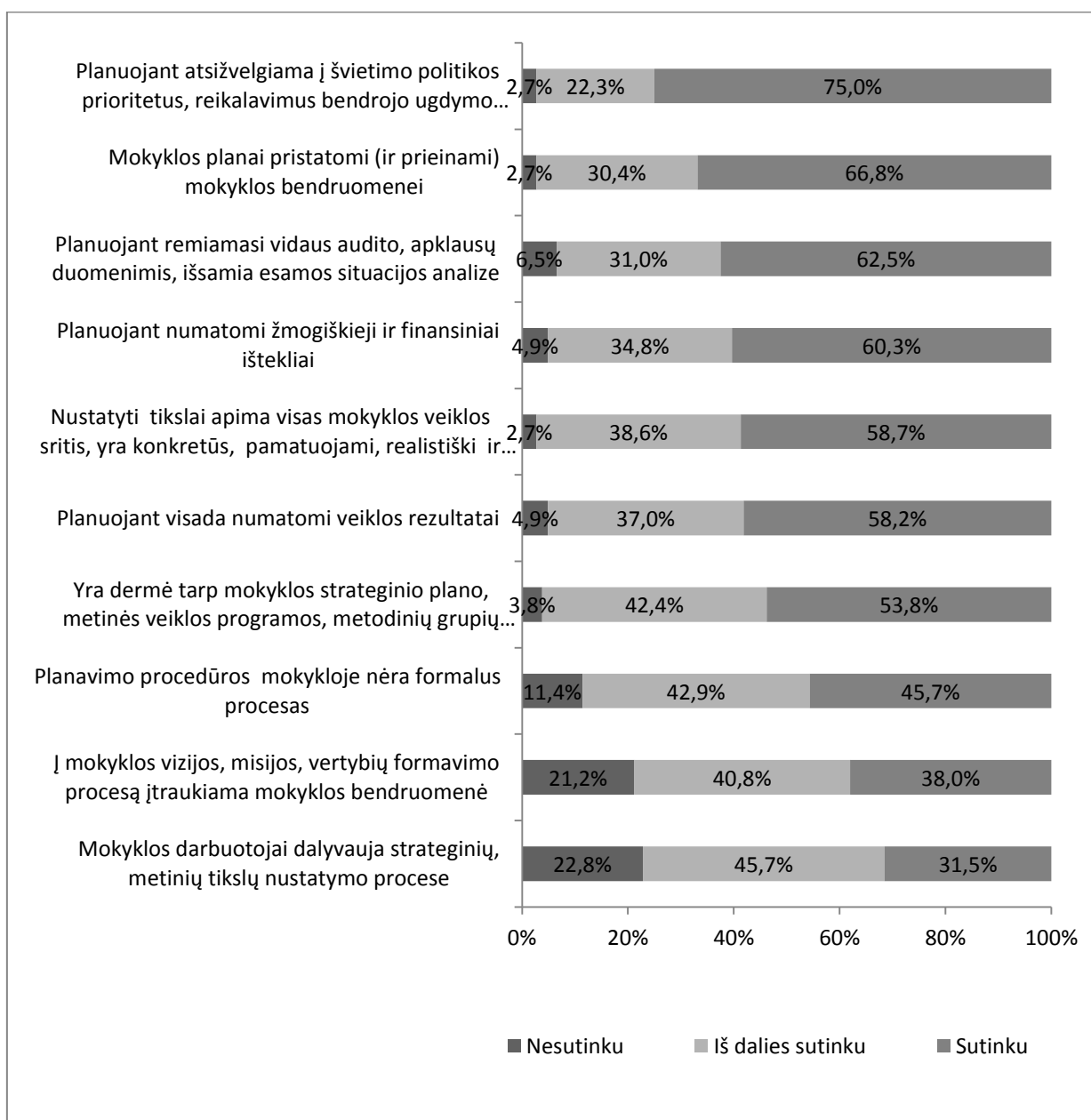
Planavimas yra būtina mokyklos vystymosi dalis. L. Gudaitės (2012), R. Ališausko (2010) teigimu, planavimas mokykloje yra būdas prasmingai ir apgalvotai kurti mokyklos gyvenimą bei parodyti savo pastangas tobulėti. Neabejotinai reikšmingiausias yra strateginis planavimas, apimantis visus mokyklos aspektus.

R. Dukynaitė, R. Ališauskas (2012) mokslinėse diskusijose pastebi susikertant dvi visiškai priešingas nuomones. Dalies mokslininkų įsitikinimu, strateginis planavimas yra visiškai nereikalingas, beprasme veikla organizacijos darbuotojus apkraunantis darbas, priešinga nuomonė pagrindžia planavimo kaip projekcijos į ateitį, padidinančios organizacijos tikslų

pasiekimo galimybes, būtinumą. Visgi pasaulinėje praktikoje įrodytas planavimo proceso reikalingumas, tačiau viena iš sėkmės sąlygų – planavimas turėtų būti demokratinis procesas, kuriame dalyvauja ir organizacijos bendruomenė.

Remiantis šia nuostata ir siekiant įvertinti, kaip atsakingai mokyklose vykdomi planavimo, apimančio strateginius, metinius, darbo grupių veiklos planus, procesai, suformuluoti klausimai, kuriais siekta identifikuoti, ar aktyviai mokyklos darbuotojai įsitraukia į planavimo procesus, prisidėdami prie prioritetų nustatymo, ar jiems suteikiama pakankamai informacijos. Be to, norėta išsiaiškinti, kiek giliai mokytojai mato šio proceso prasmingumą.

Gauti duomenys atsispindi 10 paveiksle.



10 pav. **Pedagogų nuomonės apie planavimo procesų mokykloje efektyvumą pasiskirstymas (N=184)**

Analizuojant rezultatus pastebima, kad dauguma pedagogų į planavimą žiūri kaip į atsakingą mokyklos gyvenimą projektuojančią veiklą.

R. Ališauskas (2010) pabrėžia struktūrinių plano dalių („minkštųjų“ – misija, vizija, vertybės, „kietųjų“ – atsakomybės, projektais siekiami rezultatai ir kt.) ir išorinės darnos (ar planai atitinka politiką, išorinių grupių lūkesčius) svarbą. Tyrimo rezultatai rodo, jog pedagogai sutinka su šia nuostata, pritardami teiginiui, kad planuojant atsižvelgiama į švietimo politikos prioritetus, reikalavimus bendrojo ugdymo kokybei, mokyklos vertybes (75,0 proc).

Kad mokyklos darbuotojai yra apie tai informuojami, planai prieinami, sutinka 66,8 proc. respondentų. Šiuo laikmečiu prie to prisideda informacinės technologijos, sudarančios galimybes planus peržiūrėti mokyklos internetinėse svetainėse ar vidaus duomenų bazėse.

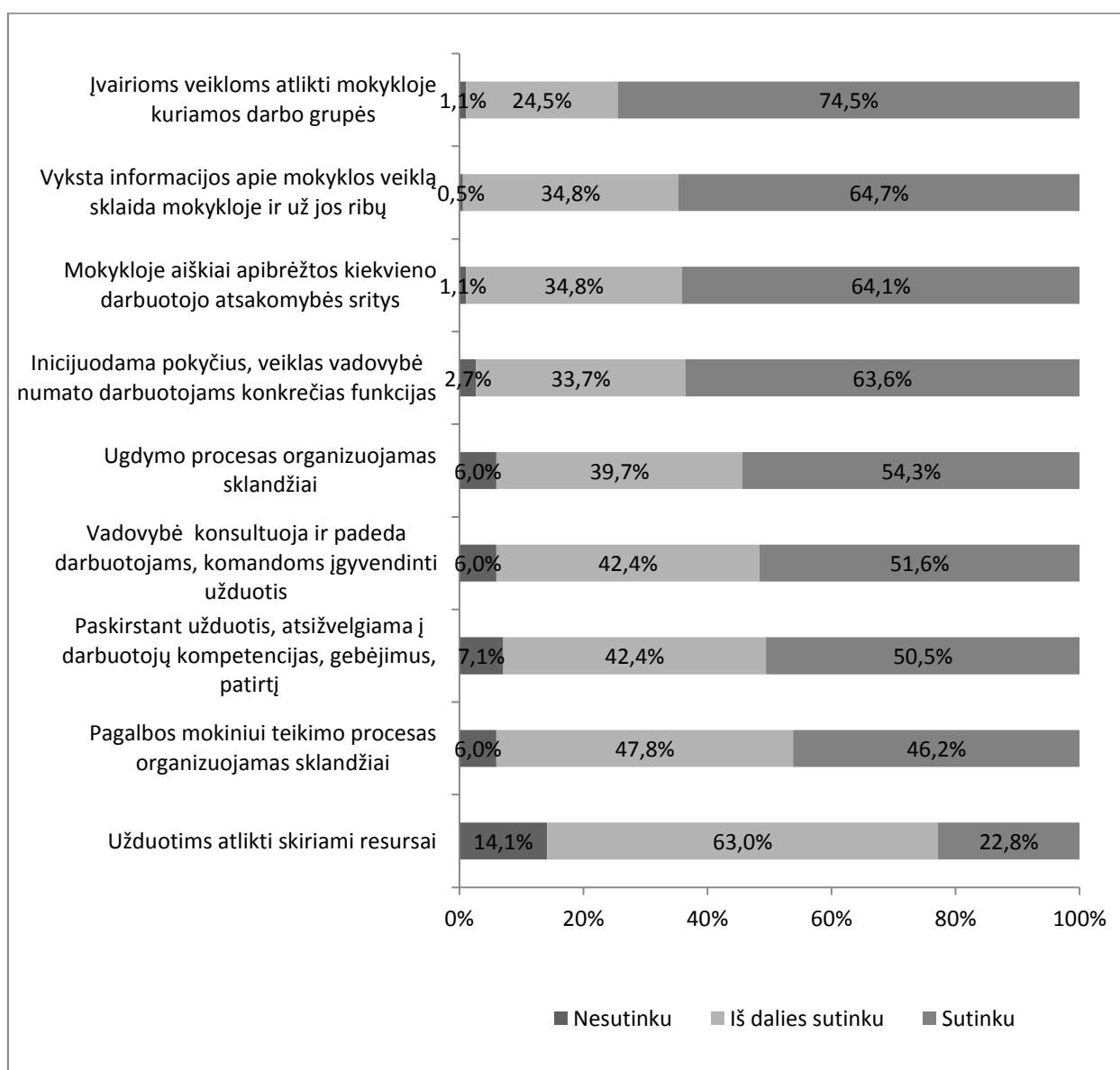
J. Corn (2009) teigimu, spartūs pokyčiai nuolat verčia peržiūrėti teikiamų švietimo paslaugų kokybę, todėl ateityje mokykloms vis labiau bus aktualus nuolatinis vertinimas, leidžiantis pagrįstais duomenimis planuoti mokyklos darbą. Tyrimo rezultatai rodo, kad daugiau nei pusė (62,5 proc.) pedagogų sutinka, kad planavimas yra grįstas duomenimis, t. y., situacija yra išsamiai išanalizuojama pasitelkiant įsivertinimo, apklausų, dokumentų duomenis. Nemaža dalis pritaria, kad tikslams pasiekti numatomi ištekliai (sutinka 60,3 proc. pedagogų).

Vienas iš reikalavimų planuojant – tikslų konkretumas, pamatuojamumas, pasiekiamumas. Svarbu, kad planai apimtų visas mokyklos veiklos sritis ir būtų numatomi veiklos rezultatai. Pedagogų nuomonės šiais klausimais buvo pakankamai vieningos: 58,7 proc. ir 58,2 proc. apklaustųjų sutinka, kad planavimo procedūros atitinka keliamus reikalavimus.

Ne mažiau svarbu planuojant vidinio sąryšingumo (ar žemesni plano lygmenys daro poveikį aukštesniems) svarba (Ališauskas, 2010). Kaip rodo apklausos rezultatai, tik pusė apklaustųjų pedagogų – 53,8 proc. – sutinka, kad mokykloje esantys planai tarpusavyje dera. Dar labiau respondentų nuomonės išsiskiria vertinant, ar planavimo procedūros mokykloje nėra tik formalumas: nors 45,7 proc. klausiamųjų sutinka, kad planavimo procedūros mokykloje nėra formalus procesas, atsiranda abejojančių (42,9 proc.) ir prieštaraujančių (11,4 proc.). Toks nuomonių pasiskirstymas rodo, kad pedagogams stinga informacijos apie planų įgyvendinimo procesų eigą, jų pasiekimo lygį. Tai patvirtina teiginių apie darbuotojų įsitraukimą į planavimo procedūras atsakymai. Tik 38,0 proc. mokytojų sutinka, kad į mokyklos vizijos, misijos, vertybių formavimo procesus įtraukiama mokyklos bendruomenė (21,2 proc. tam nepritaria). Dar mažiau – 31,5 proc. respondentų įžvelgia galimybę mokyklos darbuotojams prisidėti prie tikslų nustatymo proceso (prieštarauja 22,8 proc.).

Apžvelgiant pedagogų nuomones formuotina nuostata, kad mokytojai suvokia planavimo procedūros esmę, prasmingumą, tačiau tyrimo rezultatai rodo, kad pedagogų įsitraukimas į mokyklos veiklos planavimo procesus nėra pakankamai išvystytas.

Organizavimas - nuolatinis organizacijos veiklą optimizuojantis valdymo procesas. Galima išskirti keletą vadovo darbo kryptių: darbo metodų parinkimas, išteklių numatymas ir skyrimas, patogiausios vietos, palankiausio laiko parinkimas (Indrašienė, Merfeldaitė, 2010). Paskirstant darbus, užduotis, deleguojant atsakomybes būtina į tai atsižvelgti. Siekiant sužinoti, kaip kryptingai mokyklose organizuojama jos veikla, kiek atsižvelgiama į efektyvaus darbo organizavimo principus, suformuluotas teiginių blokas. Duomenų apie organizavimo procesų kokybę mokyklose pasiskirstymas matomas 11 paveiksle.



11 pav. Pedagogų nuomonių pasiskirstymas apie organizavimo procesų mokykloje efektyvumą (N=184)

R. Želvys (2003) pabrėžia, kad vadovo gebėjimas suformuoti grupes ir padaryti jas veiksmingomis komandomis, parodo jo profesionalumą. Kad mokyklose darbo grupės kuriamos ir joms deleguojamos įvairios funkcijos, rodo pateikti duomenys (teiginiui pritaria 74,5 proc. respondentų).

Vystant kokybės vadybos sistemą akcentuojama informacijos pateikimo būtinybė. Pageidautinas informacinės sistemos, apimančios aiškia ir veiksmingą priemonių visumą, egzistavimas. Todėl mokyklose dirbančių mokytojų klausta, ar mokykloje nestokojama informacijos, reikalingos jų profesinių funkcijų realizavimui, ar ji pateikiama laiku. Kad ji pateikiama laiku, jos yra pakankamai, sutinka 64,7 proc. apklaustųjų. Tai nėra mažas skaičius, tačiau dalies mokytojų visgi išsami informacija nepasiekia.

Siekiant geriausių rezultatų svarbu paskirti kiekvienam labiausiai tinkamus vaidmenis ir atsakomybes. A. Sohud (2014) pastebi, kad tai suteikia darbuotojui ir asmeninių prasmų aktyviai dalyvauti mokyklos gyvenime. Tyrimo rezultatai rodo, kad didžioji dauguma pedagogų sutinka su teiginiu, jog darbuotojų atsakomybės sritys yra aiškiai apibrėžtos, o veikloms atlikti dažniausiai numatomos konkrečios funkcijos (pritaria 64,1 proc.; 63,6 proc.). Įprastai mokytojas savo veiklą dažniausiai tapatina su savo kaip ugdymo proceso dalyvio vaidmeniu. Tačiau pedagogų veikla apima ir kitas sritis: dalyvavimas įsivertinimo, mokyklos veiklos planavimo procesuose ir kt. Kiek aiškiai šiose srityse nubrėžiamos darbuotojų atsakomybės, atsakymas pareikalautų išsamesnio tyrimo.

Siekiant sužinoti mokytojų nuomonę apie konkrečius veiklos funkcijos aspektus – ugdymo proceso organizavimą, pagalbos mokiniui teikimo procesą, suformuluoti atitinkami teiginiai. Atsakymai rodo, kad kiek daugiau nei pusė mokytojų (54,3 proc.) sutinka, kad ugdymas mokykloje organizuojamas sklandžiai (nesutinka 6,0 proc.). Kritiškiau mokytojai vertina pagalbos mokiniui teikimo proceso vystymą. Nors prieštaraujančių nedaug (6 proc.), tačiau nemaža dalis (47,8 proc.) sutinka tik iš dalies, kai tuo tarpu šiam teiginiui pritaria 46,2 procentai respondentų. Rezultatai rodo, kad šių svarbių mokyklose vykstančių procesų vystymas yra nepakankamas.

Vertindami vadovybės kaip konsultantės, užduočių paskirstytojos vaidmenį mokytojai pasidalija į dvi grupes. Viena pusė (51,6 proc.; 50,5 proc.) teigiamai vertina vadovų veiklą šiais aspektais, kita dalis abejoja (42,4 proc.; 42,4 proc.) arba nesutinka (6,0 proc.; 7,1 proc.). Rezultatai rodo, kad mokyklose pasigendama vadovybės palaikymo, be to, kartais abejojama jų sprendimų paskirstant užduotis, įvertinant darbuotojų kompetencijas, teisingumu. Labiausiai nesutinkama su teiginiu, kad užduotims atlikti mokykloje skiriami resursai (sutinka 22,8 proc.,

nesutinka 14,1 proc. respondentų). Tai leidžia daryti prielaidą, kad organizavimo procesas mokyklose ne visuomet iki galo apgalvotas.

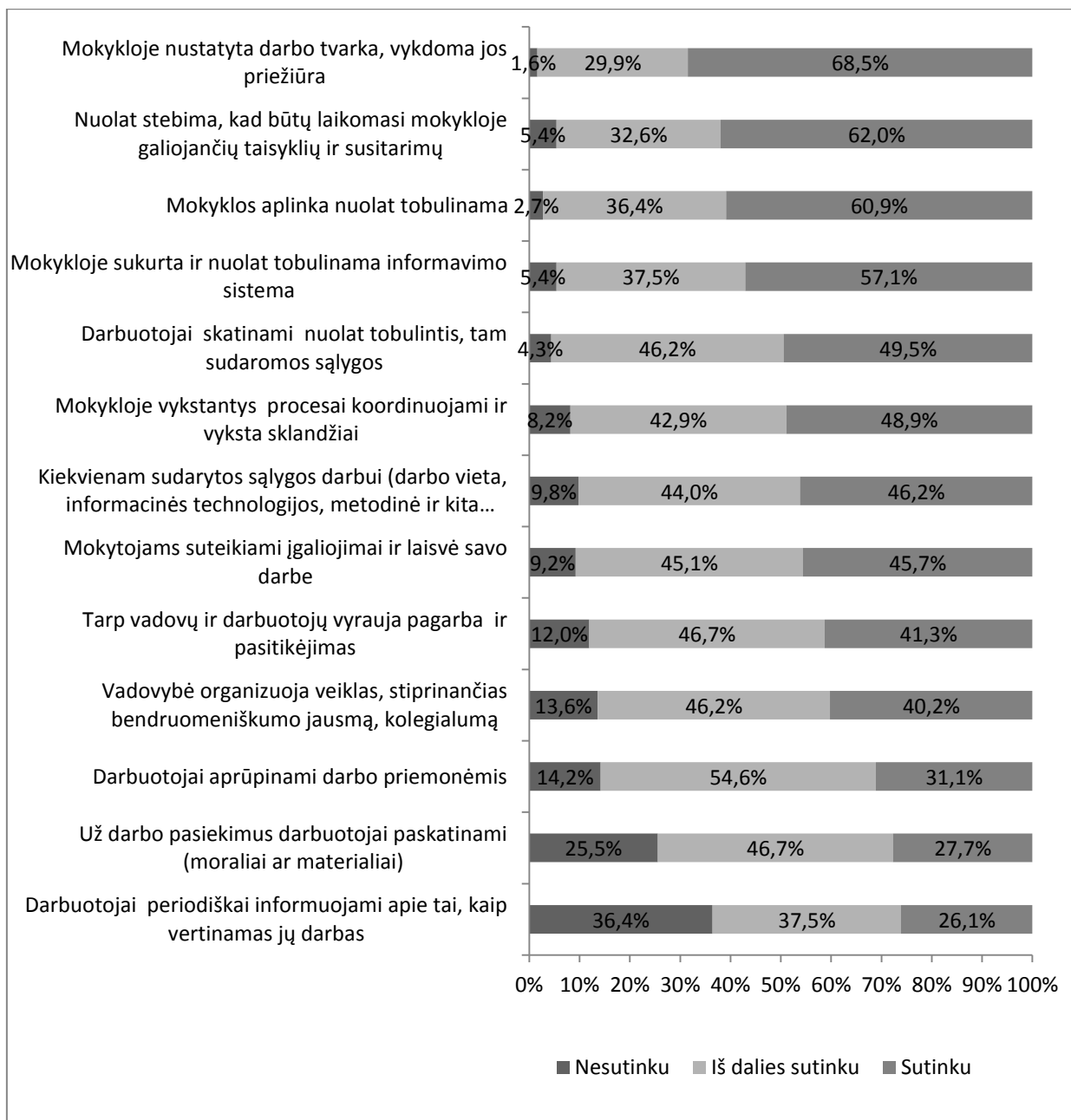
Apibendrinat pedagogų nuomones, galima teigti, kad organizavimo procesai mokyklose yra vystomi, tačiau esama tam tikrų trūkumų. Labiausiai ši veiklos sritis išplėtota vystant komadinį darbą, vykdant informacijos sklaidą, deleguojant veiklas. Rezultatai rodo, kad dalyje mokyklų gali būti pasigendama vadovybės pagalbos konsultuojant įvairiais veiklos klausimais, neefektyviai paskirstomi resursai, nepakankamai skaidriai įvertinamos darbuotojų kompetencijos.

Vadovavimo mokyklos veiklai kokybės vertinimas. Vadovavimas – žmonių įtakojimo procesas, kur svarbus darbuotojų skatinimas, nukreipimas reikiama linkme (Ruževičius, 2006). Antot A. Blėdienės (2006), šį procesą apsunkina tai, kad vadovavimas pasižymi situaciniu charakteriu: vienoje situacijoje tinkami metodai gali būti visai neveiksmingi kitoje.

Todėl vadovavimas mokyklos veiklai reikalauja ypatingų vadovų įžvalgų, iniciatyvos, koordinuotumo, gebėjimo greitai orientuotis ir priimti atsakingus sprendimus. Veiksmingas vadovavimas tapatinamas su gebėjimu veikti, nukreipti darbuotojus tikslų link, kas rodo sąsajas su motyvavimu.

Tyrimu siekta sužinoti, kiek veiksmingai mokyklose vyksta vadovavimo procesai: ar aiški darbuotojų informavimo veiklos klausimais sistema, ar tvarkinga ir sklandi įvairių procesų eiga. Taip pat norėta išvelgti, ar mokykloje esama motyvavimo sistemos: kiek mokyklose dirbantys pedagogai jaučiasi skatinami, tikslingai nukreipiami, aprūpinami ištekliais, ar jaučia grįžtamąjį ryšį atlikę jiems deleguotas funkcijas.

Pedagogų nuomonė apie vadovavimo procesų vystymo aspektus atsispindi 12 paveiksle.



12 pav. **Pedagogų nuomonių pasiskirstymas apie vadovavimo procesų mokykloje efektyvumą (N=184)**

Pedagogų nuomonių analizė parodė, kad labiausiai sutinkama su nuomone, jog mokykla turi susitarimus tvarkos klausimais (sutinka 68,5 proc. apklaustųjų) ir tvarka nuolat stebima bei palaikoma (pritaria 62,0 proc.). Mokytojai įžvelgia ir tai, kad aplinka nuolat tobulinama (pritaria 60,9 proc.). Tai rodo, kad mokyklose vadovavimas siejamas su poreikiu užtikrinti sklandų mokyklos darbą.

Gauti duomenys atskleidžia dažnai stingant efektyvaus procesų koordinavimo (kad veikla vyksta sklandžiai, sutinka kiek mažiau nei pusė (48,9 proc.) respondentų). Darytina prielaida, kad dalyje mokyklų vadovavimas neužtikrina aiškios ir sklandžios veiklos.

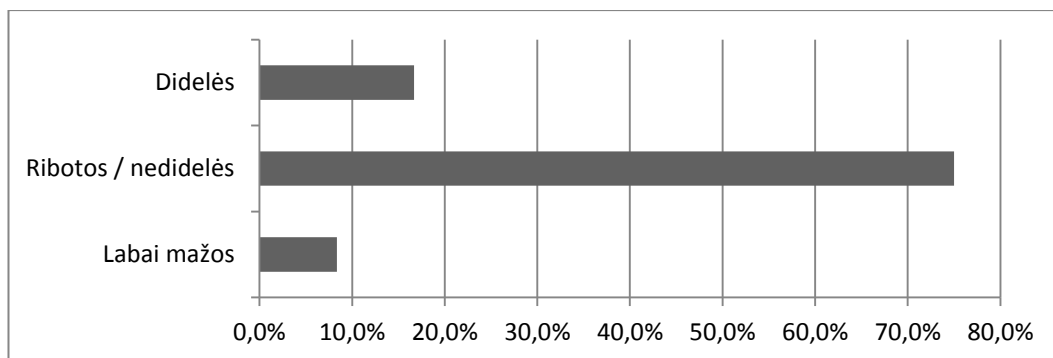
Anot I. Skačkauskienės, A. Kiselevskajos (2014), siekiant efektyvaus darbo, svarbu rasti ir panaudoti tinkamus pavaldinių veiklos motyvavimo mechanizmus. Tyrimai rodo, kad skirtingiems žmonėms reikalingos ir skirtingos poveikio priemonės.

E. Afarjanc, D. Serafinas, D. Daugvilienė (2008) tyrė darbuotojų įsitraukimo į organizacijos veiklą ypatumus, pabrėžė motyvavimo sistemos sukūrimo darbuotojams būtinumą. Autorių nuomone, tyrimai parodė, kad „efektyviausios vidinės motyvavimo priemonės – geri santykiai su vadovais, bendradarbiais, pagarba, darbuotojų problemų supratimas ir pagalba jas sprendžiant. Išorinės motyvavimo priemonės - tai priemonės skatinančios darbuotoją veikti įmonės strategine kryptimi dėl tam tikros siekiamos asmeninės naudos. Prie išorinių motyvavimo priemonių gali būti priskiriama: atlyginimo pakėlimas, socialinės garantijos, premijos, pareigų paaugštinimas, lengvatų skyrimas“ (Afarjanc, Serafinas, Daugvilienė, 2008, p. 782).

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad pedagogai didelių pastangų juos motyvuoti neįžvelgia: aprūpinti darbui reikalinga technika, metodine literatūra, darbo priemonėmis jaučiasi mažiau nei pusė apklaustųjų (46,2 proc. ir 31,1 proc.). Skaičiai rodo, kad tik apie pusę mokyklose dirbančių mokytojų patenkinti savo darbo sąlygomis.

Panašios tendencijos atsispindi siekiant išvystyti lyderystės idėjų raišką. Visuotinės kokybės vadybos koncepcija pabrėžia baimės eliminavimo aktualumą. Tuo tarpu tyrimo rezultatai rodo, kad pasitikėjimą, (45,7 proc. – suteikiami įgaliojimai ir laisvė veikti savo darbe), pagarbą ir geranorišką vadovų požiūrį (tarp darbuotojų ir vadovų vyrauja pagarba - pritaria 41,3 proc.) jaučia tik kiek mažiau nei pusė apklaustųjų pedagogų. Šie duomenys siejasi su prasčiausiai įvertintomis pedagogų galimybėmis sužinoti, kaip vertinamas jų darbas (šito pasigenda 36,4 proc.) ir tokiu būdu gauti į sėkmę nukreiptą grįžtamąjį ryšį.

Nepakankamą motyvavimo mechanizmo funkcionavimą galima sieti su vadovų veiklos lauke atsirandančiomis problemomis. Todėl siekta sužinoti mokyklų vadovų nuomones. Pastarųjų atsakymų į klausimą „Kokios jūsų galimybės motyvuoti savo darbuotojus?“ raiška matoma 13 paveiksle.



13 pav. Vadovų galimybių motyvuoti darbuotojus raiška (N=12)

Rezultatai rodo, kad mokyklų vadovai įžvelgia labai nedideles galimybes motyvuoti savo darbuotojus. Išsamesnė vadovų nuomonių apie motyvavimo būdus ir galimybes raiška pateikiama kokybinio tyrimo aprašyme.

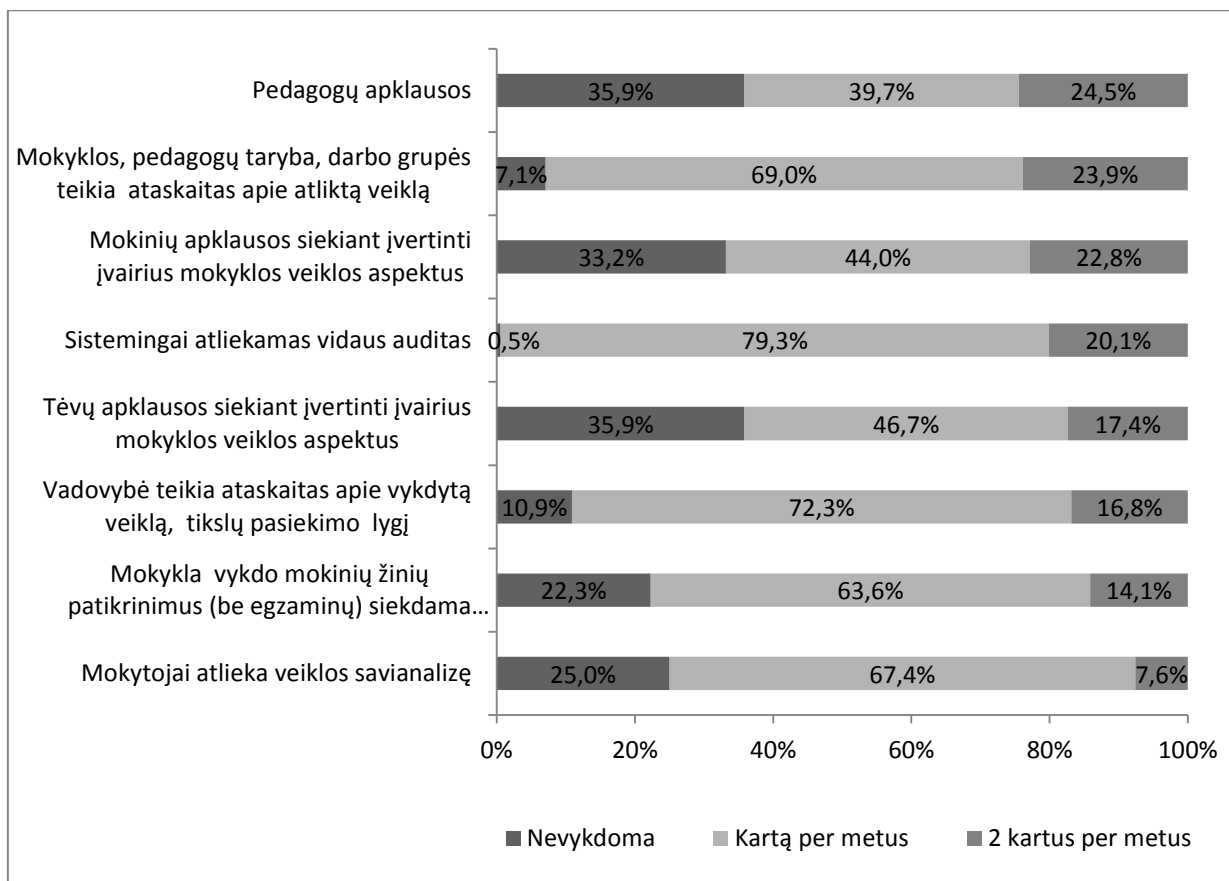
Gauti rezultatai rodo, kad dalyje tirtų mokyklų vadovavimo funkcija tapatinama su darbo tvarkos taisyklių ir normų laikymusi, informacijos sistemos vystymu. Pedagogų nuomonių raiška rodo, kad efektyvus motyvavimo mechanizmas dar nėra išvystytas. Todėl vadovavimo mokyklos veiklai procesai nepakankamai funkcionuoja ir, pedagogų vertinimu, dar yra tobulintina veiklos sritis.

Mokyklos veiklai vystyti pasitarnauja kontrolė – priemonė, padedanti sužinoti, ar organizacijos narių vykdomi veiksmai padeda įgyvendinti jos užsibrėžtus tikslus.

Kontrolės proceso efektyvumo vertinimas. Kiekvienai mokyklai svarbu žinoti, ar siekdama savo tikslų ji yra teisingame kelyje. Tam pasitarnauja kontrolės sistemos sukūrimas – priemonių, padedančių sužinoti, ar visi organizacijos nariai atsakingai siekia jos tikslų, visuma. Anot R. Bartkutės, D. Bukantaitės (2013), tai gali būti taisyklės, normos, standartinės veiklos procedūros, darbo aprašai, skiriami prižiūrėtojai, vadovai ir kt.

Siekiant identifikuoti, kaip mokykloje veikia kontrolės sistema (vyksta kontrolės procesai), suformuluoti du klausimų blokai.

Pirmiausia norėta sužinoti, ar siekiant ugdymo kokybės, periodiškai atliekama veikla, padedanti įvertinti kontrolės proceso vystymo situaciją. Parengti klausimai, kuriuose pedagogai turėjo įvertinti, kaip dažnai mokyklose naudojamos įvairios kontrolės priemonės. Respondentų buvo prašoma atsakyti, kaip dažnai – kartą per metus, du kartus per metus ar visai nevykdoma įvairius mokyklos aspektus kontroliuojanti veikla.



14 pav. **Pedagogų nuomonių apie kontrolės priemonių taikymą mokyklose pasiskirstymas (N= 184)**

Rezultatai rodo, kad duomenų pasiskirstymas labai netolygus, kas žymi skirtingą šių veiklų vystymo pobūdį skirtingose mokyklose.

Nuolatinis bendravimas su klientais, jų nuomonės išsiaiškinimas yra svarbus veiksnys, prisidedantis prie vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo. Kartu tai padeda pasiekti bendrus suinteresuotų pusių susitarimus. M. Vilkonienės (2007) teigimu, švietimo vartotojų, profesionalų ir politikų susitarimai dėl švietimo tikslų, jų siekimo būdų, pasiekimų įvertinimo kriterijų leidžia suformuoti švietimo kokybės sampratą ir kartu jos siekti.

Vertinant pateiktus duomenis pastebima, kad švietimo dalyvių – mokinių, jų tėvų, mokytojų apklausos vykdomos gana periodiškai – vieną kartą per metus (pedagogų – 39,7 proc., mokinių – 44,0 proc., tėvų – 46,7 proc.). Dalies respondentų teigimu, jos vykdomos dar dažniau – du kartus per metus (pedagogų – 24,5 proc., mokinių – 22,8 proc., tėvų – 17,4 proc.). Tačiau dalis darbuotojų tvirtina, kad tokios apklausos jų mokyklose visai nevykdomos (atitinkamai 35,9 proc., 33,2 proc., 35,9 proc.). Tai rodo, kad dalyje mokyklų suinteresuotų pusių nuomonė ne visuomet laikoma svarbia.

Siekiant švietimo kokybės ne mažiau svarbu, kad mokyklos mokinių žinių lygis atitiktų keliamus reikalavimus. Šiam tikslui pasiekti aktualu remtis ne vien egzaminų, išorės vertinimo rezultatais, kurių pakeisti jau nėra galimybės. Svarbu, kad mokykla ieškotų savo priemonių ir

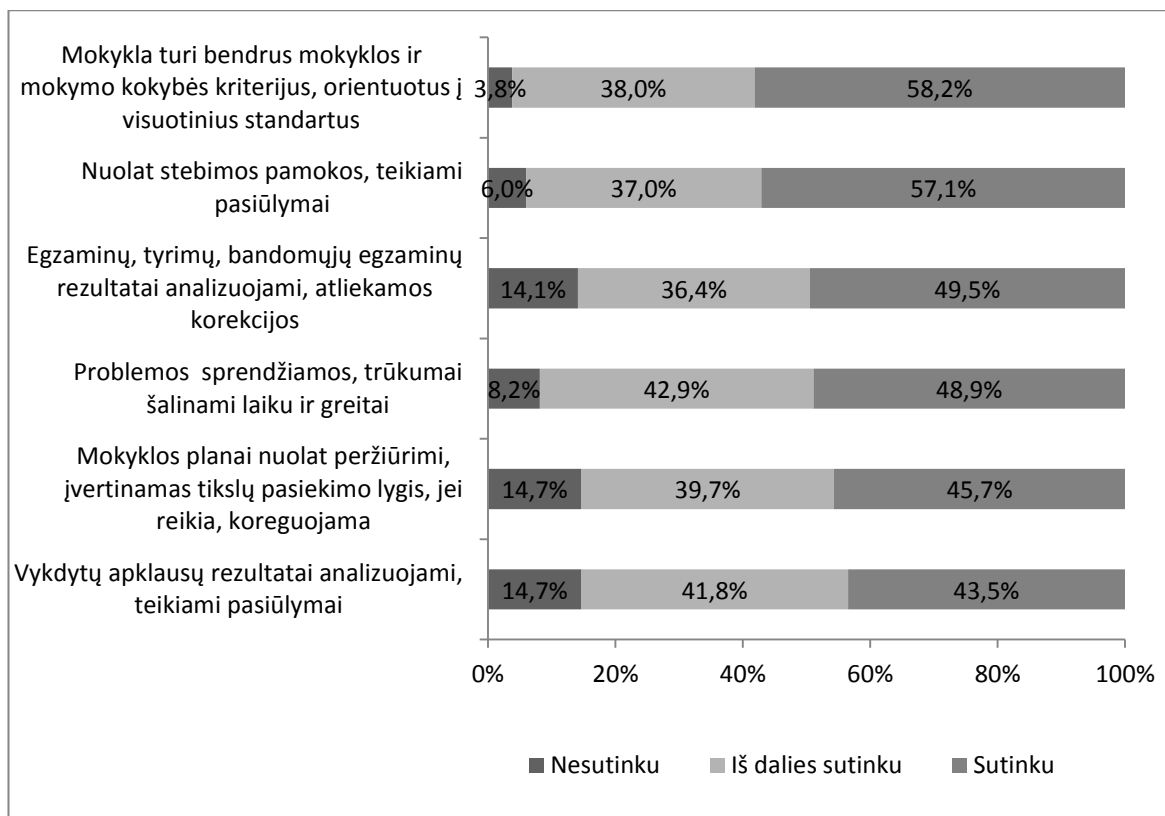
darytų tarpinius patikrinimus, leidžiančius koreguoti esamą situaciją. Todėl bandyta sužinoti, ar mokyklos sistemingai atlieka mokinių žinių patikrinimus (be egzaminų). Apklausos duomenys rodo, kad daugiau nei pusėje mokyklų mokinių žinių patikrinimai vieną kartą per metus yra vykdomi (63,6 proc.). Dalies respondentų nuomone, ji vykdoma du kartus per metus (taip mano 14,1 proc.). Maždaug penktadalis (22,3 proc.) teigia, kad jų mokyklose tokia veikla nevykdoma visai. Taigi, daugumoje mokyklų ši kontrolės priemonė yra taikoma.

Mokytojų savianalizė nuo 2008 metų nėra privaloma, tačiau kaip būdas įsivertinti asmens lygmeniu, daugelyje mokyklų visgi yra naudojama. Taip teigia dauguma respondentų (67,4 proc. – kartą per metus, 7,6 proc. – 2 kartus per metus). 25,0 proc. mokytojų teigimu, ši kontrolės priemonė jų mokyklose nėra vykdoma. Iš apklausos rezultatų matyti, kad mokytojų savianalizė, kaip papildoma kontrolės priemonė, mokyklose yra naudojama gana plačiai.

Anot P. Drukerio (2009), be atsakomybės vykdoma veikla, o ypač vadyba, bet kurią organizaciją veda prie žlugimo. Vienas iš būdų skatinti atsakomybę mokykloje – atsiskaityti bendruomenei už atliktą veiklą. Tyrimo metu bandyta sužinoti, ar tai yra vykdoma ir kaip dažnai. Respondentų nuomone, įvairios mokyklose veikiančios darbo grupės bei mokyklos vadovybė tai atlieka periodiškai vieną kartą per metus (teiginiui pritaria 69,0 proc. ir 72,3 proc.). Dalies respondentų nuomone, tai vykdoma du kartus per metus (atitinkamai 23,9 proc. ir 16,8 proc.). Ir tik nedidelė dalis respondentų (7,1 proc. ir 10,9 proc.) su šiais teiginiais nesutinka. Remiantis gautais duomenimis galima teigti, kad atskaitomybė už atliktą veiklą daugumoje mokyklų bent kartą per metus yra vykdoma.

Labiausiai sistemingai mokyklose atliekamas vidaus auditas. Kad jis atliekamas kartą per metus, teigia 79,3 proc. respondentų. Dalis respondentų (20,1 proc.) teigia, kad jis vykdomas net du kartus per metus. Gali būti, kad tokia nuomonė sąlygota informacijos trūkumo. Įprastai audito procedūros vykdomos metų eigoje, vykdomas platusis auditas, vėliau – išsami pasirinktos srities analizė. Gali būti, kad dalis mokytojų apie tai informuojami iš dalies. Tačiau pasitaiko situacijų (vadovų kaita, reikalinga parengti strateginį planą ar pan.), kai auditas vykdomas dažniau nei kartą per metus.

Siekiant sužinoti, kaip mokyklų darbuotojai vertina kontrolės funkcijos vystymo veiksmingumą, suformuluoti klausimai. Pedagogų nuomonių raiška matoma 15 paveiksle.



15 pav. **Pedagogų nuomonių apie kontrolės procesų vystymo efektyvumą pasiskirstymas (N=184)**

Pateikti duomenys rodo, kad labiausiai pritariama teiginiams, kad mokykla turi nustatytus kokybės kriterijus, atitinkančius visuotinius standartus (pritaria 58,2 proc. apklaustųjų) bei tai, kad mokyklose siekiant ugdymo kokybės nuolat vyksta pamokų stebėjimas (pritaria 57,1 proc.), suteikiantis galimybę teikti pasiūlymus pamokos kokybės gerinimui.

Maždaug pusė (49,5 proc.) respondentų sutinka, kad egzaminų, bandomųjų egzaminų rezultatai yra analizuojami ir teikiami pasiūlymai ugdymo kokybei gerinti. Tačiau dalis (14,1 proc.) prieštaraujančių ir abejojančių (36,4 proc.) rodo nepakankamai išvystytą praktiką.

Greitas ir efektyvus problemų sprendimas, trūkumų pašalinimas užtikrina sklandų mokykloje vykstančių procesų darbą, sukuria saugumo jausmą. Kaip šis aspektas atsispindi mokyklose, matome iš tyrimo rezultatų. Su teiginiu, kad mokykloje problemos sprendžiamos laiku ir operatyviai, sutinka 48,9 proc. respondentų, nedidelė dalis – 8,2 proc. tam nepritaria. Nemažas skaičius (42,9 proc.) neapsisprendusių respondentų rodo, kad tik dalyje (maždaug pusėje) mokyklų ši veikla atliekama sklandžiai.

Rezultatai rodo, kad mažiausiai pritariama teiginiams, jog planai mokykloje nuolat peržiūrimi ir vertinami bei tam, kad vykdytų apklausų rezultatai analizuojami, o po to teikiami pasiūlymai. Tam nepritaria 14,7 proc. respondentų. Galima daryti prielaidą, kad ši veikla vystoma dalyje apklaustų mokyklų.

Tyrimo rezultatai rodo, kad vertinant kontrolės proceso vystymo efektyvumą mokyklose pedagogų nuomonės pasidalija į dvi grupes: dalis (apie 50 proc.) pedagogų šio proceso vystymąsi vertina palankiai, likusios dalies (apie 50 proc.) vertinimai – mažiau pozityvūs. Toks nuomonių pasiskirstymas rodo, kad kontrolės procesams dalyje mokyklų skiriamas nepakankamas dėmesys. Todėl skatintinas kontrolės sistemos mokyklose sukūrimas.

Tyrimo duomenų apie vadybinių procesų vystymo efektyvumą palyginimas. Remiantis P. Zakarevičiumi, R. Kvedaravičiumi, T. Augustausku (2004), vadybos kokybės lygiui organizacijoje palaikyti svarbu, kad visi procesai vienodai kokybiškas visų valdymo funkcijų išvystymas. Vienos iš funkcijų nefunkcionavimas, kai kitos išvystytos skrupulingai, vadybą daro nepakankamo turinio ir nekokybiška. Ir priešingai – pakankamai pilno turinio vadyba bus nepilnavertė, jei veikla bus atliekama nekokybiškai. Autorių nuomone, tik pakankamas turinys ir kokybiška vadybinė veikla korektiškame santykiyje su laiku užtikrins vadybos kokybę.

Darbe siekta įvertinti, ar visi vadybiniai procesai mokyklose vystomi vienodai kokybiškai. Šiam tikslui pasiekti pasinaudota gautais duomenimis, paskaičiuotas vadybinius procesus atspindinčių klausimų blokų patikimumas – cronbach – alfa reikšmės ir išvestas vienas bendras kintamasis. Gauti tokie rezultatai: planavimo funkciją vertinančių klausimų patikimumas – 0,867, organizavimo – 0,853, vadovavimo – 0,915, kontrolės – 0,914. Visų reikšmės didesnės už 0,7, t. y. labai aukštos. Vadinas, gautus duomenis galima naudoti tolimesnei analizei.

Skaičiuoti Spirmeno koreliacijos koeficientai tarp kintamųjų porų. Duomenys atsispindi 6 lentelėje.

6 lentelė

Vadybinių funkcijų tarpusavio sąsajų raiška

		Organizavimas	Vadovavimas	Kontrolė
Planavimas	Koreliacijos koeficientas (r)	0,717	0,781	0,656
	p	0,000	0,000	0,000
Organizavimas	Koreliacijos koeficientas (r)		0,750	0,536
	p		0,000	0,000
Vadovavimas	Koreliacijos koeficientas (r)			0,764
	p			0,000

Rezultatai rodo, kad duomenys pažymi statistiškai reikšmingas ($p < 0,01$) sąsajas. Ryšiai tarp kintamųjų vidutinio stiprumo arba stiprūs ($r > 0,7$). Tai patvirtina, kad vadybiniai procesai yra tarpusavyje susiję: kuo labiau išvystyta viena vadybinė funkcija, tuo labiau išvystytos ir kitos.

Siekiant įvertinti, ar visų vadybinių procesų išsivystymo lygis yra vienodas, pasinaudota neparametriniu Vilkoksono ženklų testu, parodančiu, ar lyginamų kintamųjų reikšmių pasiskirstymas toks pat. Rezultatai pateikiami 7 lentelėje.

7 lentelė

Vadybinių procesų vystymosi efektyvumo palyginimas

		N	Vidutinis rangas	Z	p
Planavimas - organizavimas	O < P	87	75,96	-1,026	0,305
	O > P	83	95,50		
	O = P	14			
Planavimas - vadovavimas	V < P	114	90,86	-4,986	0,000
	V > P	55	72,85		
	V = P	14			
Planavimas - kontrolė	K < P	149	96,18	-9,04	0,000
	K > P	30	59,32		
	K = P	5			
Organizavimas - vadovavimas	V < O	116	92,53	-5,757	0,000
	V > O	52	66,60		
	V = O	15			
Organizavimas - kontrolė	K < O	144	100,69	-9,284	0,000
	K > O	35	46,00		
	K = O	5			
Vadovavimas - kontrolė	K < V	132	99,88	-7,58	0,000
	K > V	46	59,73		
	K = V	5			

Lentelėje pateikti duomenys rodo, kad tik tarp planavimo ir organizavimo procesų vystymo nustatytas statistiškai nereikšmingas skirtumas ($p > 0,01$). Vadinasi, pastarieji vystomi gana vienodai.

Tarp kitų kintamųjų porų matomi statistiškai reikšmingi skirtumai, kas parodo nevienodą vadybinių procesų išsivystymo lygį.

Planavimas – vadovavimas ($Z = -4.986$, $p < 0.01$). Labiau išvystyti planavimo procesai.

Planavimas – kontrolė ($Z = -9.04$, $p < 0.01$). Labiau išvystyti planavimo procesai.

Organizavimas – vadovavimas ($Z = -5.757$, $p < 0.01$). Labiau išvystytas organizavimo procesas.

Organizavimas – kontrolė ($Z = -9.284$, $p < 0.01$). Labiau išvystytas organizavimo procesas.

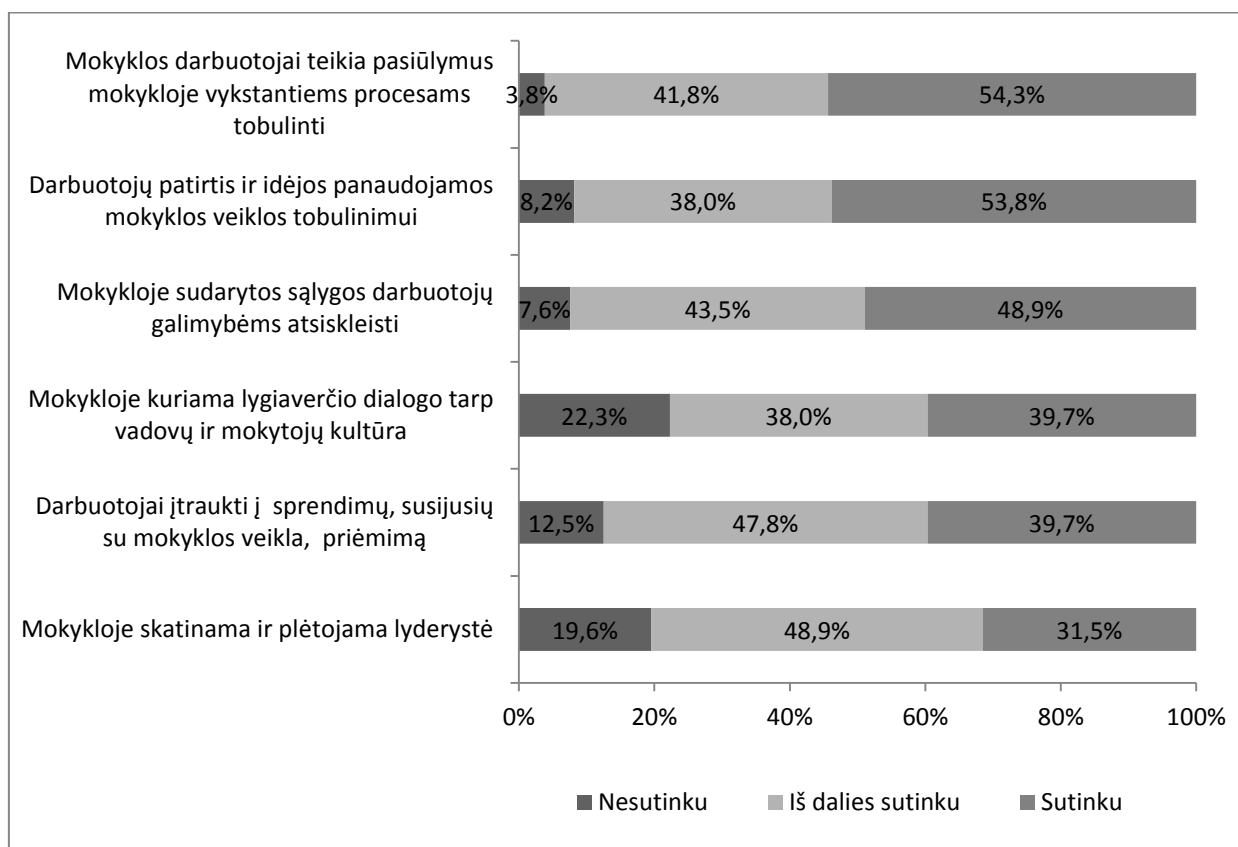
Vadovavimas – kontrolė ($Z = -7.58$, $p < 0.01$). Labiau išvystytas vadovavimo procesas.

Suskaičiavus vidurkius aiškėja, kad didžiausias skirtumas (0,342) yra tarp organizavimo ir kontrolės procesų efektyvumą atspindinčių reikšmių. Rezultatai rodo, kad kontrolės procesas

tirtose mokyklose yra išvystytas mažiausiai. Tuo tarpu labiausiai išvystytas yra organizavimo procesas.

Šis tyrimas atskleidžia tendenciją, kad mokyklose vadybiniai procesai yra vystomi nevienodai. Tačiau išsamus situacijos įvertinimas reikalauja detalesnių tyrimų.

Darbuotojų įtraukimas į organizacijos veiklą. Remiantis visuotinės kokybės vadybos koncepcija, vienas iš svarbiausių principų – visuotinis dalyvavimas. Įsitraukimas į organizacijos veiklą siekiant sėkmingo vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo, yra būtina sąlyga, tačiau dažnai tai tampa ir problema. S. Sharan, I. Chin Tan (2013) teigimu, mokytojų darbas ir veikla turėtų būti grindžiami kolegų bendradarbiavimu bei sąveika, laisva informacijos sklaida bei suteikiamomis vienodomis galimybėmis būti išgirštiems. Todėl siekiant identifikuoti, ar bendrojo ugdymo mokyklose stengiamasi, kad veikloje kuo aktyviau dalyvautų jose dirbantys pedagogai, suformuluoti anketos klausimai. Respondentų prašyta nurodyti, kaip jie vertina savo galimybes aktyviai dalyvauti mokyklos veikloje. Pedagogų nuomonių raiška atsispindi 16 paveiksle.



16 pav. Darbuotojų įtraukimo į mokyklos veiklą vertinimo raiška (N=184)

Rezultatai rodo, kad aukščiausiai mokytojai vertina savo galimybes siūlyti idėjas ir tikėtis, kad jos bus panaudotos mokyklos veiklai vystyti (pritaria 54,3 proc. ir 53,8 proc.; $p = 0,57$, $p = 0,64$). Tačiau kad tam sudaromos sąlygos, sutinka mažiau nei pusė respondentų (48,9 proc.; $p =$

0,63). Pasigendama lygiaverčių santykių tarp mokytojų ir mokyklų vadovybės (pritaria 39,7 proc.; $p = 0,77$). Toks nuomonių pasiskirstymas rodo, kad dalyje mokyklų vyrauja vadovo – pavaldinio santykiais grįsta kultūra.

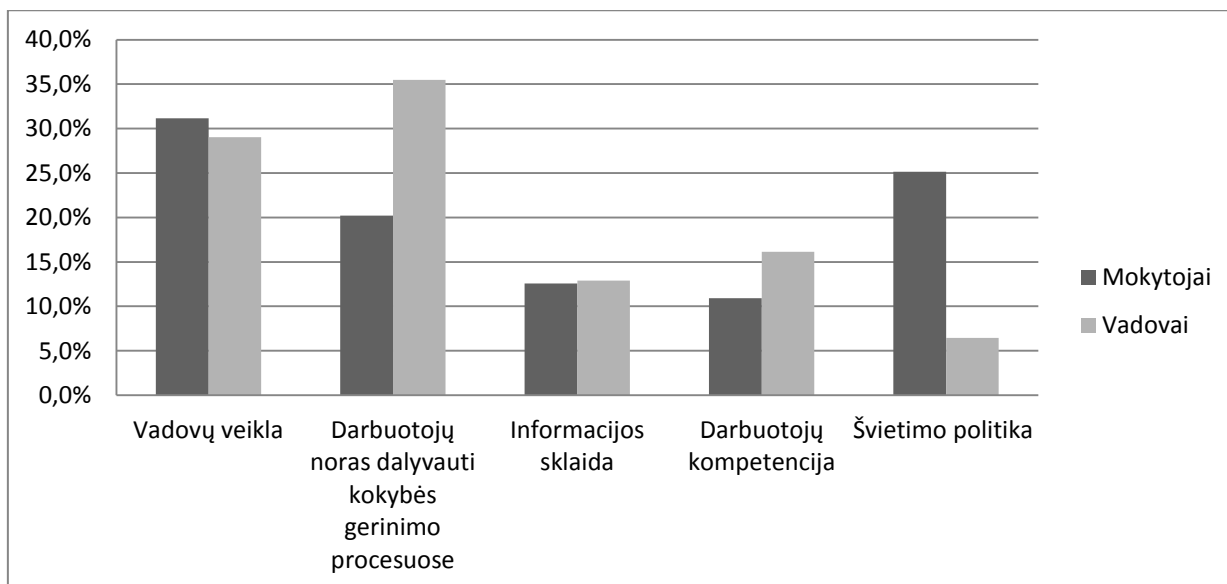
Dar mažiau darbuotojai mato savo galimybes dalyvauti mokyklos veiklą įtakojančių sprendimų priėmimo (teiginiui pritaria 39,7 proc.; $p = 0,67$). Tai siejasi su mokyklų vadovų požiūriu į lyderystės idėjų sklaidą.

M. Harris, (2010), Cibulskas, Žydzžiūnaitė (2012), remdamiesi visuotinės kokybės koncepcija, pabrėžia bendradarbiavimu grįstos lyderystės, įgalinančios kuo daugiau žmonių, nepriklausomai nuo užimamų pareigų, atlikti įvairias lyderio funkcijas vadovaujant įvairioms iniciatyvoms. Kad šis procesas skatinamas, pedagogai sutinka mažiausiai (pritaria 31,5 proc.; $p = 0,71$).

Standartinio nuokrypio reikšmės rodo, kad vieningiausia mokytojų nuomonė yra apie tai, kad mokyklos darbuotojai teikia pasiūlymus mokyklose vykstantiems procesams tobulinti. Labiausiai nuomonės išsiskiria vertinant lygiaverčio dialogo tarp vadovų ir mokytojų vystymo galimybes. Darytina prielaida, kad skirtingose mokyklose vadovų ir pavaldinių santykiai grindžiami skirtingais požiūriais.

Gauti duomenys rodo, kad pedagogai įžvelgia turį galimybių prisidėti prie mokyklos veiklos tobulinimo savo žiniomis ir gebėjimais, tačiau į sprendimų, galinčių įtakoti mokyklos veiklą, jie įtraukiami nepakankamai. Apklausos rezultatai atskleidė, kad darbuotojų įtraukimas į organizacijos veiklą yra vystomas, tačiau nėra pakankamai išplėtotas.

Vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vertinimas. Tyrimo metu siekta sužinoti, kas, pedagogų ir vadovų nuomone, labiausiai įtakoja vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymąsi mokykloje. Respondentų nuomonių raiška matoma 17 paveiksle.



17 pav. Vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymąsi įtakojantys veiksniai (N=196)

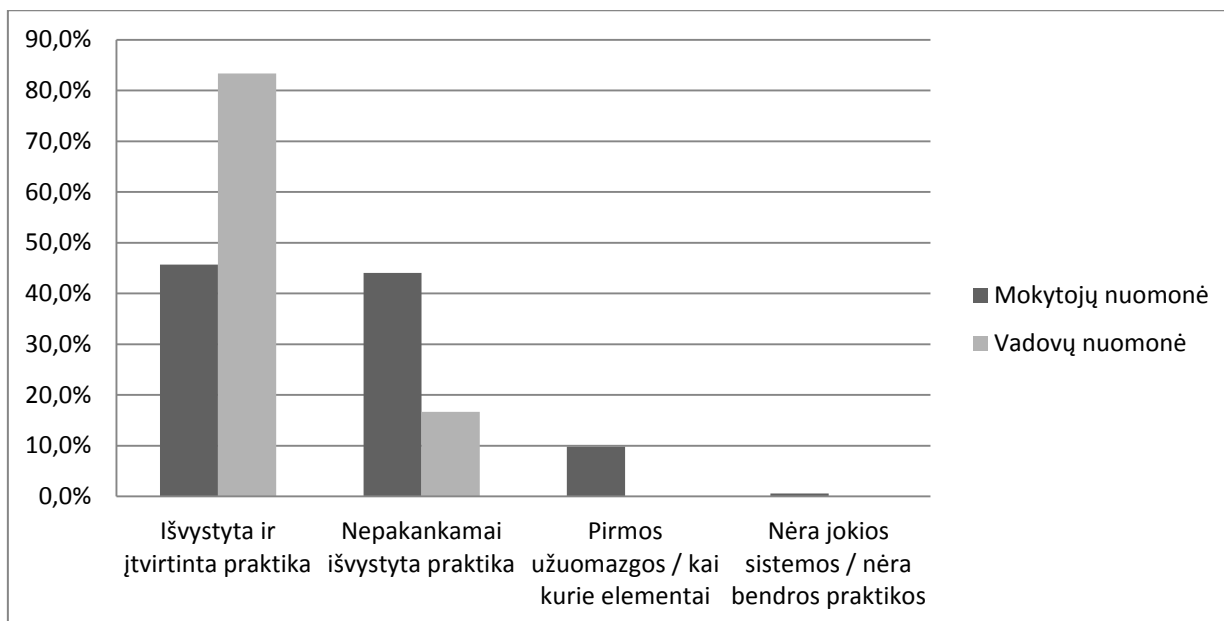
Rezultatai rodo, kad pedagogų ir mokyklų vadovų nuomonės nėra labai vieningos. Labiausiai respondentų nuomonės išsiskiria vertinant švietimo politikos ir darbuotojų noro dalyvauti kokybės gerinimo procesuose poveikį.

R. Bruzgelevičienė, J. Kašinkienė (2010), tyrinėdamos bendrojo ugdymo strateginių pokyčių įgyvendinimo bendrojo ugdymo mokyklose problemas, pastebėjo, kad neigiamos įtakos juos įgyvendinant turi naujovių perteklius, pokyčių vizijos atotrūkis nuo realybės, dažnas pradėtų pokyčių atšaukimas, išteklių trūkumas ir kitos problemos. Gali būti, kad pedagogų nuomonę sąlygojo šios ar panašios priežastys. Į šį klausimą galima atsakyti tik atlikus detalesnius tyrimus.

Tuo tarpu vadovai švietimo politikoje neįžvelgia didelių trukdžių. Jų nuomone, didžiausias sėkmę lemiantis veiksnys – darbuotojų noras ir iniciatyvos. Toks duomenų pasiskirstymas, neatmetant mokyklos mokytojų vidinės motyvacijos stokos, gali rodyti ir informacijos trūkumo ar motyvavimo sistemos nepakankamo funkcionavimo problemas. Galbūt todėl apklausti pedagogai svarbiausiu vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymo veiksmu nurodė vadovų darbą (31,1 proc.). Šio veiksnio neatmeta ir patys vadovai (pritaria 29,2 proc.).

Gauti rezultatai rodo, kad, pedagogų ir vadovų nuomone, labiausiai mokyklos veiklos sėkmę įtakoja vadovybės darbas, mažiausiai – informacijos sklaida ir darbuotojų kompetencija.

Paskutiniu tyrimo klausimu siekta sužinoti, kaip respondentai (pedagogai ir mokyklų vadovai) vertina vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos būklę savo mokyklose. Mokytojų ir mokyklų vadovų nuomonės pateikiamos bendrai, jų raiška atsispindi 18 paveiksle.



18 pav. **Mokyklos vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos būklės vertinimas (N=196)**

Rezultatai rodo, kad mokytojų ir vadovų nuomonės šiuo klausimu išsiskiria. Vadovai vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos situaciją vertina gerokai palankiau. Daugumos (83,3 proc.) nuomone, jų vadovaujamosiose mokyklose kokybei skiriamas pakankamas dėmesys ir praktika yra išvystyta. Mokytojų nuomonės, akivaizdu, išsiskiria į dvi grupes: dalis jų (45,7 proc.) pritaria vadovų daugumai, kita dalis (44,0 proc.) mano, kad praktika nėra pakankamai išplėta. Be to, atsiranda ir gerokai kritiškesnių vertinimų: 9,8 proc. respondentų mano, kad jų mokyklose tėra kai kurie veiklos kokybės vadybos sistemos elementai. Nuomonių nesutapimas liudija, kad mokyklose pasigendama vieningų susitarimų kokybės sampratos, kokybės gerinimo, vystymo, kontrolės, vertinimo klausimais.

Tyrimo metu taip pat siekta sužinoti, ar yra statistiškai reikšmingų ryšių tarp mokytojų nuomonės apie savo mokyklą ir veiklos kokybės vadybos sistemos būklės vertinimo. Rezultatai parodė ($Sk = 0,411$, $p < 0,01$), kad ryšys yra statistiškai reikšmingas. Teigiamas koreliacijos koeficientas leidžia daryti išvadą, kad kuo aukštesnis kokybės vadybos sistemos lygis (pedagogų vertinimu), tuo aktyvesnė yra mokykla. Taigi, mokyklos aktyvumas yra susijęs su veiklos kokybės vadybos sistemos lygiu.

3.4. Kokybinio tyrimo duomenų analizė

Mokyklų vadovų atsakymų į atvirus klausimus turinio (content) analizė.

Atliktas kokybinis tyrimas, kurio metu 12 bendrojo ugdymo mokyklų vadovų (direktoriai ir jų pavaduotojai) atsakė į jiems pateiktus atvirus klausimus (9 klausimai). Tokiu būdu gauta

informacija, anot B. Bitino (2005), traktuojama kaip kokybinio tyrimo metodas, leidžiantis gautą medžiagą suvokti kaip visumą, suteikiančią informacijos vienu ar kitu klausimu.

Aprašant kokybinį tyrimą laikytasi šiam tyrimo metodui būdingų reikalavimų. Pateikiami autentiški, netaisyti teiginiai, tą pačią arba labai panašią reikšmę turintys teiginiai traktuojami kaip vienas.

Duomenimis, faktais pagrįstas požiūris į sprendimų priėmimą – vienas ir visuotinės kokybės vadybos principų. V. Lamanauskas (2009), pabrėždamas vadybinių sprendimų svarbą organizacijos vystymuisi, pastebi pasitaikant atvejų, kai vadybiniai sprendimai daromi neturint reikiamos informacijos arba ji būna netiksli, nepatikima, nereikšminga. Todėl siekiant sužinoti, kokia yra švietimo paslaugų kokybės matavimo praktika, mokyklų vadovų paprašyta nurodyti 3 – 5 priemones / būdus, kaip yra vertinama ir įsivertinama švietimo paslaugų kokybė jų vadovaujamosiose mokyklose. Informantų nuomonių raiška pateikiama 8 lentelėje.

8 lentelė

Informantų nuomonės apie švietimo paslaugų kokybės matavimo būdus ir priemones raiška (N=12)

Kategorijos	Subkategorijos	Teiginių skaičius	Teiginiai, iliustruojantys kategoriją
Mokinių mokymo(si) rezultatai, pasiekimai	Išorės vertinimas	6	„standartizuoti testai“ „brandos egzaminų rezultatai“
	Mokyklos lygmeniu atliekamas vertinimas	9	„elektroninis dienynas“ „vykdome bandomuosius egzaminus, juos analizuojame, atsižvelgdami į juos koreguojame ugdymo turinį“, „mokinių dalyvavimas olimpiadose“
	Duomenų analizė	4	„Duomenų kaupimas ir analizė“ „Analizuojame egzaminų rezultatus“
Mokyklos veiklos rezultatai	Mokykloje renkami duomenys	11	„pokalbiai su tėvais“, „pokalbiai su mokytojais“, „pokalbiai su mokiniais“, „pamokų stebėjimas“, „renginių stebėjimas“, „veiklos stebėsena“, „veiklos analizė“.
	Mokykloje atliekami tyrimai	13	„naudojamės vidaus audito duomenimis“ „testai“ „mokinių apklausos“ „tėvų apklausos“ „sudarome žinių patikrinimo testus, juos analizuojame!“ „kiekvienais metais atliekamas (...) įsivertinimas,(...). Atlikę tyrimą, darome išvadas, rengiame tobulinimo planą. Tyrimo rezultatus pateikiame mokyklos bendruomenei“

Informantų nuomones galima suskirstyti į dvi kategorijas: „Mokinių mokymo(si) rezultatai, pasiekimai“ ir „Mokyklos veiklos rezultatai“. Kategorijų raiška rodo, kad didesnis dėmesys skiriamas įvairiems mokyklos veiklos aspektams įvertinti.

Informantų atsakymai atskleidžia, kad mokinių mokymo(si) rezultatų kokybei pamatuoti naudojami įvairūs būdai. Subkategorijos „Mokyklos lygmeniu atliekamas vertinimas“ turinys rodo, kad ją atspindinčios priemonės („*elektroninis dienynas*“, „*bandomieji egzaminai*“ ir kt.) naudojamos dažniausiai. Be šių, nurodyti „Išorės vertinimo“ („*brandos egzaminai*“, „*standartizuoti testai*“) būdai, kiek rečiau naudojami „Duomenų analizės“ subkategorijoje nurodytomis priemonėmis. Pastarųjų dviejų subkategorijų raiška rodo, kad jos yra menkiau aptariamoms ir jų analizei skiriama mažiau dėmesio.

Kategorija „Mokyklos veiklos rezultatai“ tikslinama dviem subkategorijomis: „Mokykloje renkami duomenys“ ir „Mokykloje atliekami tyrimai“. Dažniausiai, informantų nuomone, remiamasi mokyklos viduje atliktais tyrimais, kurių populiariausias vidaus auditas. Įvairūs mokyklose atliekami tyrimai yra puiki priemonė matuoti ir vertinti kokybei. Dalis jų („mokinių apklausa“, „tėvų apklausa“) leidžia sužinoti švietimo dalyvių (mokinių, tėvų) nuomones apie gaunamas paslaugas ir jomis remiantis tobulinti mokyklos darbą. Kiti („sudaromi žinių patikrinimo testai“, „vykdomi bandomieji egzaminai“) suteikia puikios informacijos apie mokinių žinių bei gebėjimų būklę, lygį, dinamiką ir leidžia, koreguojant ugdymo turinį, pamokų skaičių, inicijuoti mokiniams naudingus pakeitimus.

Subkategorijos „Mokykloje renkami duomenys“ turinys rodo, kad šios priemonės taip pat gana populiarios. Mokytojų atliekamos veiklos stebėjimas, anot Kalvaičio (2007), - tai vienas iš būdų ne tik pamatuoti, bet ir gerinti pamokos kokybę teikiant pasiūlymus bei pastabas. Kiti informantų paminėti neformalūs informacijos gavimo būdai („pokalbiai su tėvais“, „pokalbiai su mokytojais“, „pokalbiai su mokiniais“) gali suteikti naudingos informacijos, tačiau negalima atmesti subjektyvumo aspekto, todėl vien šiais būdais pasikliauti matuojant kokybę nėra pagrįsta. Tikslinga surinktą informaciją analizuoti ir vertinti papildomai pasitelkiant kitus kokybės matavimo metodus ir būdus.

Visuotinės kokybės vadybos koncepcija pabrėžia, kad didžiausią naudą duoda sisteminiis įvairių priemonių taikymas. Informantų nuomonių pasiskirstymas rodo, kad mokyklose veiklos kokybės vertinimo sistema dar nėra išvystyta.

Informantų nuomonių raiška rodo, kad tirtose bendrojo ugdymo mokyklose švietimo paslaugų kokybei matuoti vadovai naudoja įvairius būdus ir priemones. Labiausiai remiamasi mokyklose atliktais tyrimais bei mokyklos viduje atliekamais mokinių mokymo(si) rezultatų, pasiekimų vertinimais. Tačiau apžvelgus informantų nuomones ryškėja epizodiškas išvardintų priemonių taikymo pobūdis. Remiantis šia nuostata, o taip pat įvertinant tai, jog dalis informantų

nepateikė atsakymo į šį klausimą, galima daryti prielaidą kad mokyklos veiklos, mokinių ugdymo(si), mokymo(si) kokybės matavimo ir vertinimo (susitarimai dėl kokybės matavimo kriterijų, jos rodiklių, tyrimo instrumentų tikslingo pasirinkimo ir kt.) klausimai dalyje mokyklų yra nepakankamai aptariami, kokybė vertinama dažnu atveju nekompleksiškai, o tai liudija, jog kokybės matavimo, vertinimo sistema nėra pakankamai efektyvi, nes neatliepia sistemai būdingų reikalavimų.

Veiklos kokybės įsivertinimas yra vienas iš dažniausiai naudojamų kokybės užtikrinimo priemonių mokyklose. S. Balčiūno, J. Valuckienės (2009) teigimu, vertinimas yra instrumentas, padedantis mokyklos vadovui vykdyti švietimo stebėseną, įsivertinti mokyklos veiklos kokybę ir priimti sprendimus, laiduojančius jos mokyklos veiklos tobulinimą. Siekiant sužinoti mokyklų vadovų nuomonę apie audito taikymo ypatumus mokyklose, užduotas atviras klausimas: „Kokie veiklos kokybės įsivertinimo sistemos ypatumai būdingi jūsų mokyklai? (Nurodykite mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo paskirtį, kaip vykdomas veiklos kokybės įsivertinimo procesas, kokia metodika vadovaujate vertindami, kaip analizuojate ir panaudojate gautus rezultatus).

9 lentelė

Informantų nuomonės apie mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sistemos vystymo ypatumus raiška (N=12)

Kategorijos	Subkategorijos	Teiginių skaičius	Teiginiai, iliustruojantys kategoriją
Veiklos kokybės įsivertinimo (audito) paskirtis	Esamos situacijos identifikavimas	8	„nustatyti trūkumus ir stipriąsias puses“ „mokyklos situacijos analizė“ „įsivertinimas“ „mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas“, „vertinimas“
	Mokyklos veiklos gerinimas	4	„nustatyti esamą situaciją, gautais duomenimis remiantis tobulinti mokyklos veiklą“ „identifikuojame esamą situaciją, tobuliname mokyklos veiklą“ „mokyklos situacijai įvertinti ir gerinti jos veiklą“, „mokyklos darbo gerinimas“
Veiklos kokybės įsivertinimo (audito) rezultatų panaudojimas	Mokyklos veiklos tobulinimas	3	„analizuojame trūkumus, pateikiame mokytojams, atsižvelgdami į gautus pasiūlymus parengiame veiklos gerinimo planą“ „pasižiūrime, kokios silpnos pusės, svarstome metodinėse grupėse, mokytojų taryboje, ieškome, kaip spręsti, gerinti situaciją, nusimatome tam priemones“ „remdamiesi gautis duomenimis galime kalbėtis su mokytojais apie problemas, galvojame, kaip jas išspręsti“
	Strateginių planų, veiklos programų rengimas	4	„atsižvelgiame rašydami metinę veiklos programą“ „panaudojame rašydami strateginius ir metinius planus“ „dažniausiai informaciją naudojame rengdami planus“

			„duomenis naudojame rašydami metinę veiklos programą“
	Pažangos pamatavimas	2	„sužinome, kokioje situacijoje esame, galime palyginti su praėjusių metų duomenimis“ „lygindami pamatuojame padarytą pažangą“
Veiklos kokybės įsivertinimo metodika	Mokyklos vidaus audito metodika	12	„Bendrojo lavinimo mokyklų vidaus audito metodika“ „klausimynai mokytojams, mokiniams ir tėvams“, IQESonline sistema

Informantų nuomonės apie mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sistemos vystymo (įgyvendinimo) ypatumus pirmiausia patvirtina, kad mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas siejamas (tapatinamas) su vidaus auditu. Šią tendenciją patvirtina mokyklų vadovų atsakymų kokybinė analizė (žr. 9 lent.). Todėl išskirtos kategorijos: „Veiklos kokybės įsivertinimo (audito) paskirtis“, „Veiklos kokybės įsivertinimo (audito) rezultatų panaudojimas“, „Veiklos kokybės įsivertinimo metodika“. L. Stoll. D. Fink (2007) teigimu, svarbiausias mokyklos veiklos kokybės vertinimo tikslas yra jos atskaitingumas sau pačiai, vėliau pereinantis į atskaitingumą plačiaja prasme. Šiam teiginiui pritaria dauguma informantų, kurių nuomonės, apibūdinant įsivertinimo paskirtį charakterizuojamos subkategorija „Esamos situacijos identifikavimas“. Tai dažniausiai sutinkama nuomonė. Mažesnė dalis informantų veiklos kokybės įsivertinimo paskirtį sieja su mokyklos tobulinimo galimybėmis. Šią tendenciją atspindi subkategorija „Mokyklos veiklos gerinimas“.

Kategoriją „Veiklos kokybės įsivertinimo (audito) rezultatų panaudojimas“ patikslina tris kryptis žyminčios subkategorijos. Nuomonių raiška rodo, kad gauta informacija dažniausiai remiamasi rengiant metines veiklos programas, strateginius planus (subkategorija „Planų rengimas“), kiek rečiau audito metu gauti duomenys palyginami su anksčiau gautais duomenimis ir taip įvertinama padaryta pažanga (subkategorija „Pažangos pamatavimas“). Tačiau svarbiausia audito paskirtis – veikla, tiesiogiai susijusi su objekto, kuris yra vertinamas, keitimu, tobulinimu ar gerinimu (Balčiūnas, Valuckienė, 2009). Šiam teiginiui pritariančiųjų nuomonės atspindi subkategorija „Mokyklos veiklos tobulinimas“. Akivaizdu, kad tokių nuomonių nėra daug. Tačiau panaši tendencija pastebima visoje Lietuvoje. NMVA metiniame pranešime teigiama, kad pažangos skatinimas ir matavimas yra tobulintina sritis daugumos vertintų mokyklų bendruomenių (Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė. NMVA metinis pranešimas 2013(4)).

Subkategorijos „Mokyklos vidaus audito metodika“ turinys rodo, kad tirtose mokyklose atliekant auditą naudojama elektronine IQESonline platforma, gerokai palengvinančia įsivertinimo eigą. Auditui atlikti naudojami klausimynai mokytojams, mokiniams ir jų tėvams, parengti remiantis „Bendrojo lavinimo mokyklų vidaus audito metodika“.

Taigi, informantų nuomonių apie mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sistemos (audito) vystymo mokyklose ypatumus raiška rodo, kad daugumoje mokyklų auditas naudojamas kaip esamos situacijos identifikavimo priemonė, jo rezultatai dažniausiai panaudojami įvairių mokyklos veiklą projektuojančių planų rengimui. Gauti duomenys leidžia išvengti mažiau ryškia tendenciją - dalyje mokyklų vidaus auditas tapatinamas su mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sistema, jo paskirtį siejant su mokyklos veiklos tobulinimu.

10 lentelė

Mokyklos veiklos strateginio planavimo proceso ypatumai (N=12)

Kategorijos	Subkategorijos	Teiginių skaičius	Teiginiai, iliustruojantys kategoriją
Veiklos gairės ir kryptys	Esamos situacijos identifikavimas	6	„Analizuojama esama situacija“ „Įsivertinimas“ „vertinimas“ „susitarimai“
	Mokyklos veiklos perspektyvų projektavimas	8	„Prioritetų nustatymas“ „Formuluojami tikslai, uždaviniai“ „numatyti išteklius“ „laukiamų rezultatų numatymas“
	Planavimo proceso organizavimas	8	„veiklų pasidalijimas“ „komandinis darbas“ „sudaroma darbo grupė“, „stengiamės aiškiai paskirstyti užduotis“, „planų pristatymas bendruomenei“
Strateginio planavimo metodologija	Strateginių planų parengimo kokybės užtikrinimas	4	„didelį dėmesį skiriame metiniams planams, svarbu, kad jie derėtų su mokyklos strategija“ „aptariame mokytojų tarybos posėdžiuose, papildome, koreguojame“
	Planavimo principai	12	„nuoseklumas“, „tęstinumas“, „bendradarbiavimas“, „pasitikėjimas“, „atsakomybė“, „lankstumas“, „kolegialumas“ „savalaikiškumas“ „asmeninis veiksmingumas“

Mokyklos veiklos planavimas yra neišvengiama mokyklos vadovų darbo dalis. R. Ališausko (2010) teigimu, planavimas yra būdas mokyklai parodyti savo pastangas tobulėti ir siekti pageidaujamos kokybės. Suvokiant šio proceso svarbą siekta sužinoti, kaip mokyklų vadovai žiūri į šį procesą, kokias išskiria svarbiausias veiklas, kokiais principais remiasi planuodami mokyklos veiklą. Todėl jiems buvo pateiktas atviras klausimas „Kokiomis nuostatomis vadovaujate ir kokius svarbiausius veiksmus atliekate planuodami mokyklos veiklą?“.

Informantų nuomonės sugrupuotos į dvi kategorijas: „Veiklos gairės ir kryptys“ ir „Strateginio planavimo metodologija“.

Kategoriją „Veiklos gairės ir kryptys“ patikslina trys subkategorijos: „Esamos situacijos identifikavimas“, „Mokyklų veiklos perspektyvų projektavimas“ bei „Planavimo proceso organizavimas“. Šių subkategorijų turinys rodo, kad planuojant vadovaujamosi strateginio planavimo metodika, o didžiausias dėmesys kreipiamas ateities projektavimui. Tuo tarpu V. Indrašienės, O. Merfeldaitės (2010) atliktas vadovų nuomonių tyrimas parodė, kad planuojant pats svarbiausias dalykas yra poreikių nustatymas. Šio aspekto tirtų mokyklų vadovų atsakymuose pasigendama.

Kategoriją „Strateginio planavimo metodologija“ patikslina subkategorijos „Strateginių planų kokybės parengimo užtikrinimas“ bei „Planavimo principai“. Informantai teigia, kad svarbi mokyklose esančių planų dermė („didelį dėmesį skiriame metiniams planams, svarbu, kad jie derėtų su mokyklos strategija“). Ne mažiau aktualu, kad planai būtų peržiūrėti ir koreguojami („aptariame mokytojų tarybos posėdžiuose, papildome, koreguojame“). Tačiau šią subkategoriją patvirtinančių teiginių skaičius rodo, kad tokia nuostata vyrauja tik dalyje mokyklų.

Informantų nuomone, planuojant svarbu remtis „nuoseklumo“, „tęstinumo“, „bendradarbiavimo“, „pasitikėjimo“, „atsakomybės“, „lankstumo“ principais (subkategorija „Planavimo principai“). Tačiau kiek realiai šiais principais mokyklose remiamasi vystant planavimo procesus, galima sužinoti tik atlikus detalesnius tyrimus.

Kokybinio tyrimo rezultatai parodė, kad planuojant mokyklos veiklą didžiausias dėmesys skiriamas mokyklos veiklos perspektyvų projektavimui bei planavimo procesų organizavimui. Nuomonių raiška rodo, kad nepakankami dėmesio skiriama esamos situacijos identifikavimo bei planų parengimo kokybės užtikrinimo komponentams. Informantų pateiktų duomenų turinys neparodė, kad planavimas yra organizuota visas mokyklos veiklos sritis apimanti sisteminė veikla.

11 lentelė

Mokyklos veiklos organizavimo procesų ypatumai (N=12)

Kategorijos	Subkategorijos	Teiginių skaičius	Teiginiai, iliustruojantys kategoriją
Organizavimo proceso turinys	Veiklų projektavimas	12	„veiklos inicijavimas“, „užduočių numatymas“ „visoms veiklos atlikti kuriamos darbo grupės“ „įgaliojimų paskirstymas“ „užduočių paskirstymas darbuotojams“
	Išteklių numatymas	6	„reikalingų resursų skyrimas“, „jeigu darbas reikalauja resursų (pavyzdžiui, varžybos), ieškome ir skiriame“, „tikslų numatymas ir pagrindimas lėšomis“
	Užduočių atlikimo	3	„atsakomybės sričių nustatymas“,

	sąlygos		„terminų numatymas“
Procesų vystymas	Konkrečių mokyklos veiklos sričių vystymas	10	„pamokų tvarkaraščių sudarymas“, „pamokų paskirstymas“, „suderinti, kad ugdymas vyktų sklandžiai (tvarkaraščiai)“, „individualių ugdymo planų sudarymas“, „gimnazijos įsivertinimas“,
	Procesų priežiūra	8	„ugdymo proceso priežiūra“, „stebėjimas“, „situacijos analizė ir įvertinimas“, „rezultatų aptarimas“, „veiksmų koordinavimas“

Visuotinė kokybės vadybos koncepcija akcentuoja procesinį požiūrį, kuriuo remiantis organizacija turi atpažinti ir valdyti tarpusavyje susijusius procesus. Pasak A. Kaziliūno (2004), procesinis požiūris gali būti taikomas visose organizacijose – nesvarbus jos tipas, dydis ar teikiamas produktas. Šis požiūris taikytinas ir mokyklose.

Siekiant išsiaiškinti, kokie organizavimo proceso ypatumai ir vystymo situacija mokyklų vadovų klausta: „Kokiomis nuostatomis vadovaujatės ir kokius veiksmus atliekate organizuodama(-as) mokyklos veiklą.“

Informantų nuomonės išsiskyrė į dvi pagrindines kategorijas: „*Organizavimo proceso turinys*“ bei „*Procesų vystymas*“.

Kategoriją „*Organizavimo proceso turinys*“ patikslina trys subkategorijos: „*Veiklų projektavimas*“, „*Išteklių numatymas*“, „*Užduočių atlikimo sąlygos*“. Šių subkategorijų turinys rodo, kad didžiausias dėmesys skiriamas veiklų projektavimui („veiklos inicijavimas“, „užduočių numatymas“) bei užduočių paskirstymui („darbo grupių kūrimas“, „įgaliojimų paskirstymas“, „užduočių paskirstymas darbuotojams“). Mažiausiai dėmesio skiriama užduočių atlikimo sąlygų („atsakomybės sričių nustatymas“, „terminų numatymas“) numatymui. Pastebimas informantų dėmesys finansinių išteklių numatymui („reikalingų resursų skyrimas“, „ieškome ir skiriame reikalingas lėšas“, „tikslų numatymas ir pagrindimas lėšomis“).

Antrąją kategoriją „*Procesų vystymas*“ patikslinančių subkategorijų „*Konkrečių mokyklos veiklos sričių vystymas*“ bei „*Procesų priežiūra*“ nuomonių raiška rodo, kad didžiausias dėmesys mokyklose skiriamas sklandžiai čia vykstančių procesų eigai. Kiek stipriau išreikštas subkategorijos „*Konkrečių mokyklos veiklos sričių vystymas*“ turinys, atspindintis sklandų ugdymo procesą užtikrinančių veiklų („pamokų tvarkaraščių sudarymas“, „pamokų paskirstymas“, „individualių ugdymo planų sudarymas“) aktualizavimą. Informantai organizuojant veiklą įžvelgia ir būtinybę vystyti palaikančius procesus („stebėjimas“, „veiksmų koordinavimas“), skiria dėmesio refleksijai („rezultato aptarimas“, „situacijos analizė ir įvertinimas“). Šie teiginiai atsispindi subkategorijoje „*Procesų priežiūra*“.

Informantų nuomonių apie organizavimo procesų vystymą turinio analizė parodė, kad veiklos organizavimo procesui mokyklose yra skiriama dėmesio: aktualizuojama veiklų projektavimo svarba, konkrečių mokyklos veiklų vystymas, skatinamas darbas komandose. Tačiau nedidelis teiginių skaičius rodo, kad dalyje mokyklų organizavimas gali būti paliekamas savieigai, neskiriama pakankamai dėmesio šio proceso priežiūrai ir vystymui.

12 lentelė

Vadovavimo mokyklos veiklai charakteristikos (N=12)

Kategorijos	Subkategorijos	Teiginių skaičius	Teiginiai, iliustruojantys kategoriją
Vadovavimas mokyklos veiklai	Veiklos kryptys	10	„veiklos inicijavimas“ „veiklos koordinavimas“ „sukonkretinami tikslai“ „koordinuojama mokyklos veikla pavestoms funkcijoms atlikti, tikslui ir uždaviniams įgyvendinti“ „prižiūrima, kad viskas būtų laiku ir savo vietose“ „telkti kolegas bendram darbui“ „konfliktų sprendimas“
	Vadovavimo veiklai principai	6	„informacijos teikimas (2)“ „bendradarbiavimas su gimnazijos bendruomene (mokytojai, tėvai, mokiniai)“ „netrukdyti dirbantiems“ „aptarimas“ „analizuojama ir vertinama mokyklos veikla, materialiniai ir intelektualiniai išteklių“ „kontrolė“
Darbuotojų motyvavimas	Pagalbos teikimas	6	„įvertinimas ir skatinimas“ „paskatinimas, paraginimas“ „palaikymas“ „pasidomima, ar nieko netrūksta, kokios pagalbos reikia“ „mokytojų konsultavimas“
	Vidinės motyvavimo priemonės	18	„individuali padėka 3“ „padėka posėdžio metu 2“ „raštiška padėka 2“ „paviėšinimas mokyklos tinklalapyje“ „darbuotojų pastangų pastebėjimas“ „pagyrimas žodžiu“ „geras žodis“ „apdovanojimai rajone“ „mokyklos internetinė svetainė“ „mokyklos, rajono, respublikinė spauda“ „pagerbiame Mokytojų dienos proga“
	Išorinės motyvavimo priemonės	9	„apmokama valanda“ „bendros išvykos“ „kartą per metus organizuojame išvyką“ „išvykos po Lietuvą“ „laisva diena prie atostogų“ „labai gerai dirbantiems pridedame apmokamą valandą ar dalį valandos“

R. Želvys (2011), apibūdindamas vadovavimą, išskiria dvi pagrindines jo kryptis: visų pirma, tai – žmonių įtakojimo procesas, nustatant tinkamus metodus, aplinkybes ir laiką. Antra, tai – darbuotojų skatinimas, nukreipimas reikiama linkme. Tinkamas vadovavimas bet kurioje

organizacijoje laikomas vienu svarbiausių jos vystymo veiksmų. Todėl siekiant sužinoti, kokia yra šios veiklos vystymo būklė mokyklų vadovų požiūriu aspektu, pastarųjų klausta: „Kokius veiksmus atliekate vadovaudamas mokyklos veiklai, kaip nukreipiate darbuotojus siekti tikslų?“.

Darbuotojų motyvavimas, kaip vadovavimo funkcijos dalis, yra neatsiejamas nuo kasdienės vadovų veiklos. Siekiant sužinoti, kaip mokyklose pedagogai skatinami dirbti geriau ir kokybiškiau, informantų klausta: „Kaip Jūs motyvuojate savo darbuotojus?“

Apibendrinant rezultatus nuspręsta atsakymus į šiuos du atvirus klausimus pateikti vienoje lentelėje.

Informantų nuomonės atsispindi kategorijose „*Vadovavimas mokyklos veiklai*“ ir „*Darbuotojų motyvavimas*“. Nuomonių raiška rodo, kad pedagogų motyvavimui skiriamas didesnis dėmesys.

Kategoriją: „*Vadovavimas mokyklos veiklai*“ patikslinančios subkategorijos „*Veiklos kryptys*“ raiška rodo, kad mokyklose aktualizuojamas poreikis užtikrinti sklandžią jose vykstančių procesų eigą tinkamai ir atsakingai vadovaujant („*koordinuojama mokyklos veikla (...)*“, „*prižiūrima, kad viskas būtų laiku ir savo vietoje*“). Šie aspektai informantų dažniausiai paminėti.

Subkategorijos „*Vadovavimo veiklai principai*“ turinys rodo, kad mokyklose atkreipiamas dėmesys į komunikavimo būtinybę („*informacijos teikimas*“, „*bendradarbiavimas su gimnazijos bendruomene (...)*“), refleksiją bei rezultatų analizę („*aptarimas*“, „*analizuojama ir vertinama mokyklos veikla (...)*“).

Nelengva vadovo užduotis – paveikti žmones taip, kad jie dirbtų pagal savo galimybes kaip galima geriau ir atsakingiau. Labai svarbu, jog vadovai padrąsintų savo darbuotojus ir tai yra savotiškas reikalavimas, kad mokytojai kuo daugiau prisidėtų prie mokyklos tobulinimo (Indrašienė, Merfeldaitė, 2010). Situacija tirtose mokyklose atsispindi 12 lentelėje.

Kategorija „*Darbuotojų motyvavimas*“ patikslinama trim subkategorijomis: „*Pagalbos teikimas*“, „*Vidinės motyvavimo priemonės*“, „*Išorinės motyvavimo priemonės*“. Šių subkategorijų turinys rodo, kad mokyklose darbuotojų motyvavimui yra taikomos gana įvairūs būdai, tačiau plačiausiai naudojamos žodinės skatinimo priemonės. Informantų atsakymai rodo, kad stipriausiai išreikšta subkategorija „*Vidinės motyvavimo priemonės*“, t. y., mokytojai skatinami įvairiomis padėkomis, apdovanojimais, garbės raštais, mokytojų veiklos rezultatų pavišnimu mokyklos tinklalapyje, spaudoje ir pan.

Subkategorijos „*Išorinės motyvavimo priemonės*“ turinys atskleidžia, kad mokyklose randama išteklių materialinėms skatinimo priemonėms. Tačiau norint sužinoti, kaip dažnai jos naudojamos, reikėtų atlikti išsamesnius tyrimus.

Mažiausiai teiginių, iliustruojančių subkategoriją „Pagalbos teikimas“, nors tai gali būti puiki gero mokyklos mikroklimate palaikymo priemonė. Informantų atsakymai rodo ją taikant rečiausiai.

Vertinant informantų nuomones apie motyvavimo priemones, sunku pasakyti, ar jos yra veiksmingos ir efektyviai gerina darbuotojų veiklos rezultatus. Pasak I. Skačkauskienės, A. Kiselevkajos (2014), veiksniai, šiandien motyvuojantys žmones intensyviai dirbti, rytoj jau gali nebeturėti jokio poveikio. Todėl atsakyti į šį klausimą galima tik atlikus detalesnius tyrimus.

Informantų nuomonių apie vadovavimo procesų vystymą turinio analizė atskleidė, kad institucijoms svarbus jose vykstančių procesų koordinavimas, išryškinama informacijos teikimo ir bendradarbiavimo su pedagogais būtinybė. Pastebimas veiklos kryptių aktualizavimas vadovaujant mokyklos veiklai. Informantų nuomonių raiška rodo, kad vidinės pedagogų motyvavimo priemonės yra naudojamos dažniausiai.

13 lentelė

Kontrolės sistemos mokyklose ypatumai (N=12)

Kategorijos	Subkategorijos	Teiginių skaičius	Teiginiai, iliustruojantys kategoriją
Kontrolės sistemos komponentai	Mokinių pasiekimų kontrolė	10	„mokinių atliktų testų analizė“ „bandomųjų egzaminų analizė, aptarimas, koregavimo veiksmai“ „analizuojami įvairių tyrimų rezultatai“, „vertinimo kriterijų nustatymas“
	Mokytojų veiklos priežiūra	6	„pamokų stebėjimas“ „savianalizė“ „ataskaitų teikimas“
	Mokyklos veiklos priežiūra	8	„ugdymo proceso priežiūra“ „darbo drausmės reikalavimų nustatymas“, „audito rezultatų analizė“, „priemonių situacijai gerinti parengimas remiantis audito rezultatais“, „administracijos funkcijų padalijimas ir išgryninimas“ „Buriu kolektyvą konstruktyviam darbui, sudarau darbo grupes, kontroliuoju jų veiklą ir skatinu už pasiektus rezultatus“ „kolegialiai kuriami ugdymo kokybės tobulinimo planai, prioritetai“ „kontrolės sistemos kūrimas“

Kontrolė vadyboje vadinama darbo veiklos lyginimas su laukiamu rezultatu ir reikiamų pataisų įgyvendinimas. Kontrolė gelbsti norint patikrinti, ar mokyklose vykdomos įvairios užduotys atliekamos pagal planą, ar atitinka nustatytus reikalavimus. Šie teiginiai perša mintį

pasidomėti, kokios kontrolės priemonės yra naudojamos mokyklose, ar jos yra sujungtos į visumą. Mokyklų vadovų klausta: „Kaip kontroliuojate mokyklos darbą įgyvendinant veiklos kokybės valdymo sistemą?“

Analizuojant informantų atsakymus išskirta viena kategorija „Kontrolės sistemos komponentai“, kurią patikslina trys subkategorijos: „Mokinių pasiekimų kontrolė“, „Mokytojų veiklos priežiūra“, „Mokyklos veiklos priežiūra“. Šių subkategorijų raiška rodo, kad didžiausias dėmesys mokyklose yra skiriamas mokinių pasiekimams („mokinių atliktų testų analizė“, „egzaminų rezultatų analizė“, „bandomųjų egzaminų analizė (...)“ ir kt.) kontroliuoti. Tai rodo, kad vartotojų poreikių patenkinimas tirtose mokyklose yra prioritetinės svarbos dalykas. Subkategorijos „Mokyklos veiklos priežiūra“ turinys rodo, kad įvairių mokyklos veiklos aspektų kontrolei taip pat skiriama nemaža dėmesio. Informantų atsakymai rodo, jog mažiausiai svarbos teikiama pedagogų darbo kontrolei (subkategorija „Mokytojų veiklos priežiūra“), nors būtent mokytojų darbas ir efektyvi vadybinė veikla, yra didžiausi sėkmės rodikliai.

Informantų nuomonių raiška atskleidė, kad kontrolės procesas mokyklose vystomas netolygiai, pasigendama kontrolės sistemos egzistavimo. Labiausiai mokyklose aktualizuojama mokinių pasiekimų kontrolė, mažiausias dėmesys skiriamas mokytojų veiklos priežiūrai.

Savalaikis informacijos pateikimas visuotinės kokybės vadybos koncepcijoje pabrėžiamas kaip viena iš priemonių, prisidedančių prie kokybės gerinimo. D. Vaičiūnaitės (2011) teigimu, empiriniai tyrimai rodo, kad mokykloje sukurta informacinė sistema teigiamai veikia mokyklos administracijos ir mokytojų darbą, gerina informacijos sklaidą, padeda priimant vadybinius sprendimus. Todėl remiantis šiomis nuostatomis vadovų klausta: „Kaip jūsų mokykloje kuriama ir vystoma informacijos valdymo sistema, idant atlieptų kokybės tobulinimo poreikius?“

14 lentelė

Informantų nuomonės apie informacijos valdymo būdus (N=12)

Kategorijos	Subkategorijos	Teiginių skaičius	Teiginiai, iliustruojantys kategoriją
Mokyklos informacinė sistema	Administracinė informacinė sistema	5	„Duomenų registras“ „Mokinių, registras“ „Mokytojų registras“
	Grįžtamojo ryšio instrumentai	16	„Elektroninis dienynas“ „Mokytojams sukurti prisijungimai prie IQESonline platformos, (...)“
	Informacijos sklaida mokyklos viduje	15	„Visuotiniai tėvų susirinkimai“ „Klasės tėvų susirinkimai“ „Susirinkimai“ „Penkiaminutės“ „Pokalbiai“ „Mokytojų susirinkimai ir posėdžiai, kurių metu teikiamos ataskaitos, svarstomi dokumentai, įvairūs mokyklos

			<i>veiklos klausimai“ „Metodinėse tarybose vyksta pasitarimai“ „Stendai“ „Skelbimų lenta“</i>
	Informacijos sklaida už mokyklos ribų	12	<i>„Mokyklos tinklalapis“ „Rengiamų dokumentų projektai talpinami mokyklos tinklalapyje, kad savo pasiūlymus galėtų išsakyti gimnazijos bendruomenės nariai“ „Informacija rajono spaudoje“ „tinklalapyje yra mokyklos vidaus dokumentai: planai, tvarkos, nuostatai“</i>

Išskirta viena kategorija: „Mokyklos informacinė sistema“ ir keturios subkategorijos. Informantų nuomonių pasiskirstymas rodo, kad stipriausia jų – subkategorija „Grižtamojo ryšio instrumentai“, leidžiantys gauti greitą ir patikimą informaciją apie mokinių pasiekimus, praleistas pamokas, testų rezultatus, namų darbus („elektroninis dienynas“), be to, suteikiantys galimybę komunikuoti vidaus žinutėmis, gauti reikalingus dokumentus ir pan. Naudojimasis IQESonline platforma ne tik suteikia galimybes įsivertinti mokyklų veiklos kokybę, bet ir pasinaudoti ten esančiais grįžtamojo ryšio instrumentais pamokos kokybei gerinti.

Subkategorijos „Informacijos sklaida mokyklos viduje“ turinys rodo, kad ji teikiama įvairiais būdais: tiek žodine („Susirinkimai“, „Penkiaminutės“, „Mokytojų susirinkimai ir posėdžiai (...)), kur ne tik teikiama informacija bet ir svarstomi įvairūs dokumentai („teikiamos ataskaitos“, „(...) svarstomi dokumentai, įvairūs mokyklos veiklos klausimai“) tiek raštu („Stendai“, „Skelbimų lenta“) ir yra gana dažnos. Nors pastebima tendencija kuriant informacinę sistemą vis labiau naudoti informacines technologijas, negalima atmesti ir komunikavimo svarbos.

Subkategoriją „Informacijos sklaida už mokyklos ribų“ patvirtinančių teiginių raiška rodo, kad mokyklos įvairiais būdais stengiasi informuoti visuomenę apie mokykloje vykstančius procesus. Tam labiausiai pasitarnauja mokyklos tinklalapis, kuriame skelbiama informacija apie mokyklose vykstančius renginius, projektus ar kitas veiklas. Mokyklos mokinių tėvams ar kitiems suinteresuotiems asmenims suteikiama galimybė susipažinti su mokyklos vidaus dokumentais („rengiamų dokumentų projektai talpinami mokyklos tinklalapyje (...)), tinklalapyje yra mokyklos vidaus dokumentai: planai, tvarkos, nuostatai“). Prie informacijos sklaidos prisideda ir spaudos teikiamos galimybės („Informacija rajono spaudoje“, „informacija respublikos spaudoje“), tačiau jomis naudojama rečiau.

Mažiausiai išreikšta kategorija „Administracinė informacinė sistema“, kurioje teikiami mokyklos administracijai reikalingi duomenys („Duomenų registras“, „Mokinių registras“, „Mokytojų registras“). Šiais duomenimis dažniausiai naudojasi mokyklos administracijos darbuotojai.

Apibendrinant informantų nuomones pažymėtina, kad informacijos valdymo sistemos pagrindiniai elementai mokyklose yra elektroninis dienynas, mokyklos tinklalapis bei įvairūs informacijos teikimo būdai mokyklos viduje. Informantų pasisakymuose pasigendama informacijos apie tai, kaip dažnai įvairios naujienos, žinios yra atnaujinamos, ar yra už informacijos sklaidą atsakingi asmenys, t. y., ar informacija yra valdoma.

Atlikto kokybinio tyrimo rezultatai atskleidė šias tendencijas:

- Kokybės matavimo, vertinimo sistema nėra pakankamai efektyvi, nes neatliepia sistemai būdingų reikalavimų.
- Veiklos kokybės įsivertinimas daugumoje mokyklų siejamas su auditu, naudojamas esamos situacijos identifikavimui, jo paskirtis nepakankamai siejama su mokyklos veiklos tobulinimu.
- Planavimo procedūros dalyje mokyklų yra formali veikla, neskiriama pakankamai dėmesio planų parengimo kokybės užtikrinimo principams.
- Organizavimo proceso priežiūrai ir vystymui skiriama pakankamai dėmesio tik dalyje mokyklų.
- Vystant vadovavimo procesus didžiausias dėmesys teikiamas procesų koordinavimui, vidinių motyvavimo priemonių naudojimui, neįvertinama pagalbos pedagogams teikimo svarba.
- Kontrolės procesas mokyklose vystomas netolygiai, pasigendama kontrolės – kaip veiklos kokybės vertinimo ir įsivertinimo sistemos - egzistavimo požymių.
- Informacija mokyklose yra teikiama įvairiais būdais, tačiau pasigendama jos valdymo sistemos egzistavimo.

IŠVADOS

1. Kokybės vadybos sistemos, atsiradusios XX a. viduryje, palaipsniui įgyvendinamos ir vystomos ne tik verslo, pramonės sektoriuose, bet ir švietimo institucijose. Efektyviai veikianti kokybės vadybos sistema užtikrina kokybišką švietimo organizacijoje vykstančių procesų vystymą, nuolatinį jos veiklos gerinimą bei vartotojų poreikių patenkinimą. Kokybės siekiui tapus vienu svarbiausių strateginių Lietuvos, Europos, pasaulio švietimo tikslų, viena iš efektyviausių jos užtikrinimo priemonių bendrojo ugdymo mokyklose – vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymas.
2. Vidinė veiklos kokybės vadybos sistema bendrojo ugdymo mokyklose realizuojama per vadybinių procesų vystymo bei organizacijos veiklos vertinimo ir įsivertinimo procedūrų integravimą į vieningą visumą. Vadybinių procesų, užtikrinančių pagrindinių ir palaikančiųjų procesų eigą, vystymas grindžiamas nuolatine jų analize, pagal poreikį daromais pertvarkymais ir korekcijomis – veiksmis, leidžiančiais užtikrinti pasikartojančių procesų – planavimo, organizavimo, vadovavimo ir kontrolės – stabilų veikimą. Veiklos optimizavimas užtikrinamas jos kokybės į(si)vertinimo duomenimis grįsta vadybine veikla.
3. Empirinio tyrimo rezultatai atskleidė šias tendencijas:
 - Daugumoje tirtų mokyklų sistemingai atliekamas vidaus auditas, tačiau jo kaip kokybės gerinimo priemonės paskirtis yra išnaudojama iš dalies, sutelkiant dėmesį į esamos situacijos identifikavimą bei gautų rezultatų panaudojimą veiklos kokybės gerinimui. Kaip reikšmingesnė labiau vertinama pirmoji audito funkcija, o gautais duomenimis ne visuomet grindžiamas mokyklos veiklos planavimas;
 - Tirtose mokyklose vadybinės veiklos procesai yra vystomi nevienodai tolygiai. Didžiausias dėmesys mokyklose skiriamas sklandžiam planavimo ir organizavimo procesų vystymui, nepakankamai įvertinama vadovavimo, bei kontrolės procesų svarba. Pasigendama procesų valdymo stabilumo, vykstančių procesų susiejimo į darnią sistemą;
 - Tirtose mokyklose darbuotojai įtraukiami į veiklos kokybės gerinimo procesus, tačiau jų dalyvavimas šiuose procesuose nėra pakankamai išvystytas. Gauti duomenys neparodė, kad mokyklose darbuotojams įsitraukti į organizacijos veiklą viena iš priemonių būtų lyderystės skatinimas.
 - Darbuotojų įsitraukimas į mokyklos veiklą siejasi su motyvavimo sistemos egzistavimu. Empirinių duomenų analizė parodė, kad mokyklų vadovai naudoja

įvairias motyvavimo priemones darbuotojams, tačiau veiksmingo ir aiškaus motyvavimo priemonių mechanizmo pasigendama.

- Vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos bendrojo ugdymo mokyklose vystymas, pagrįstas visų suinteresuotų pusių komunikavimu, reikalauja nuolatinės informacijos sklaidos. Tyrimo rezultatų analizė parodė, kad daliai apklaustų mokyklos darbuotojų trūksta informacijos apie kokybės gerinimo iniciatyvų naudą bei mokyklose vykstančių procesų eigą.
- Mokyklose siekiant veiklos kokybės optimizavimo sistemingai vykdomas veiklos kokybės įsivertinimas, vystomi vadybiniai procesai, matuojama švietimo paslaugų kokybė, darbuotojai motyvuojami įsitraukti į kokybės gerinimo iniciatyvas. Tačiau gauti rezultatai atskleidė, kad vidinė veiklos kokybės vadybos sistema tirtose bendrojo ugdymo mokyklose, nors ir pastebima jos tobulinimo iniciatyvų, veiksmų, dar nėra pakankamai išvystyta.

REKOMENDACIJOS

1. Nors vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos bendrojo ugdymo mokyklose nėra privalomos, tačiau jų egzistavimas kaip darnią organizacijose vykstančių procesų veiklą skatinantis ir palaikantis veiksnys yra skatintinas ir pageidautinas kokybės gerinimo būdas. Todėl šiuo atveju skatintina informacijos sklaida, mokymų mokyklos darbuotojams inicijavimas, aktyvi partnerių paieška, dalijimasis patirtimi. Rekomenduotina kuriant ir vystant kokybės vadybos sistemas pasinaudoti aukštųjų, kitų mokslo institucijų patirtimi, remtis pasauline praktika.
2. Vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos realizavimui bendrojo ugdymo mokyklose rekomenduotina didesnę dėmesį skirti vadybinės veiklos optimizavimui, užtikrinančiam vadybinių procesų nepertraukiamą ir kokybišką vystymą, sudarančiam sąlygas visos organizacijos darniam darbui. Inicijuotina nuolatinė reflektavimo praktika, galinti pasitarnauti kaip darbuotojų aktyvumą palaikanti priemonė. Šioms iniciatyvoms įgyvendinti pasitarnautų vadovų mokymai, konsultacijos minėtais klausimais.
3. Vidaus auditas – viena iš kokybės užtikrinimą laiduojančių priemonių, labiausiai taikomų bendrojo ugdymo mokyklose. Rekomenduotinas prasmingas ir apgalvotas šios priemonės taikymas, kuo labiau į veiklą įtraukiant visus mokyklos darbuotojus, inicijuojant mokymus, konsultacijas apie įsivertinimo teikiamą naudą. Skatintinas audito panaudojimas ne tik kaip esamos situacijos įvertinimo ir kokybės būklės nustatymo, bet ir kaip mokyklos veiklos gerinimo priemonės.
4. Siekiant veiklos kokybės vadybos sistemos mokykloje efektyvumo, skatintinas didesnis ir aktyvesnis vadovybės dėmesys visų lygmenų darbuotojų įtraukimui į organizacijoje vykstančius procesus, lyderystės idėjų sklaida ir lyderystės kaip aktyvaus dalyvavimo mokyklos veikloje priemonės vystymas. Išsiaiškinus darbuotojų stipriąsias ir silpnąsias puses, įvertinus jų nuomones ir pageidavimus, mokyklos specifiką ir turimus išteklius rekomenduotinas efektyvios ir skaidrios paskatinimų sistemos mokykloje sukūrimas.
5. Kokybės vadybos sistemos vystymas bendrojo ugdymo mokyklose siejasi su pokyčiais. Įvairūs pasikeitimai dažnai sukelia dalies darbuotojų pasipriešinimą, sąlygotą informacijos stokos. Todėl labai svarbus vadovybės ir darbuotojų tarpusavio komunikavimas bei aiškios informavimo sistemos sukūrimas. Rekomenduotina vadovybei įvairių susirinkimų, posėdžių metu informuoti darbuotojus apie vykdomus procesus, išaiškinti jų naudą bei prasmę, vykdyti informacijos sklaidą pasitelkiant informacines technologijas.

LITERATŪRA

1. Afarjanc E., Serafinas D., Daugvilienė D.(2008). Darbuotojų įtraukimo į kokybės vadybos sistemos įgyvendinimą tyrimas. *Ekonomika ir vadyba* . Nr. 13, p. 776 – 783
2. Ališauskas R., (2002). Mokyklų audito kontekstas. Bendrojo lavinimo vidaus audito metodika I dalis. Vilnius: ŠAC.
3. Ališauskas R., Dukynaitė R. (2008). Įsivertinimo plėtra bendrojo lavinimo mokyklose. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijos. Vilnius: ŠAC.
4. Ališauskas R., Dukynaitė R. (2005). Švietimo vertinimo raida Lietuvoje. Prieiga per internetą: <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2005/79/alisausakas-dukynaite.pdf>
5. Asif, M. Awan, M. Khan (2013). A model for total quality management in higher education. *Qual Quant*. 47:1883–1904
6. Bakutytė R., Geležinienė R., Gumuliauskienė A. ir kt. (2013). Socializacijos centro veiklos modeliavimas: ugdytinių resocializacijos procesų valdymas ir metodika. Mokslo studija. Vilnius: BMK leidykla.
7. Balčiūnas S. Valuckienė J. (2009). Bendrojo lavinimo mokyklų įsivertinimo praktika ir nauda. *Švietimo problemos analizė*, 8 (36).
8. Balčiūnas S. Valuckienė J.(2009). Nauda kaip mokyklos įsivertinimo proceso kokybės rodiklis: Mokytojų nuomonės tyrimas. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, 1 (14),p. 25-34.
9. Balevičienė S. (2013). Švietimo kokybė. *Švietimo problemos analizė*, 10 (96).
10. Bagdonas A., Targamadžė V. (2000). Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos efektyvumo tyrimo kriterijų problema. *Socialiniai mokslai*, 2. p. 56 – 63. Prieiga per internetą: <http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2000~1367176975204/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>
11. Baranauskas R. Zasčiurinskaitė I. (2013). Švietimo įstaigų vadovams reikalingos lyderystės savybės ir gebėjimai: teorinis diskursas. *Aktualios ugdymo problemos akademinio jaunimo tyrimuose. Straipsnių rinkinys*. Kaunas: VDU.
12. Barczyk C. C. (1998). Visuotinės kokybės vadyba. Vilnius: Technika.
13. Bendrasis vertinimo modelis (BVM) (2006). Organizacijos tobulinimas taikant įsivertinimą. Prieiga per internetą: www.eipa.eu/files/File/CAF/Brochure2006/Lithuanian_2006.pdf
14. Bendrojo lavinimo mokyklos audito metodika. Projektas. (2000). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras

15. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika. I dalis. (2002). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
16. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika. II dalis. Mokyklų patirtis (2002). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
17. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijos (2008). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras
18. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros metinis pranešimas (3) (2012). Vilnius: NMVA.
19. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros metinis pranešimas (4) (2013). Vilnius: NMVA.
20. Beresnevičienė V., Kadziauskas G., Diržys R., (2006). Mokomoji medžiaga švietimo centrų darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo programoms. Vilnius: Mokytojų kompetencijos centras.
21. Bilbokaitė R., Liukinevičienė L. (2011). Major problems obstructing implementation of higher education quality management systems in higher schools. *Socialiniai tyrimai* 2 (23).
22. Bitinas. B. (2006). Edukologinis tyrimas: Sistema ir procesas. Vilnius: Kronta.
23. Blėdienė A. (2006). Vadovo darbo organizavimo problemos. Prieiga per internetą: http://jaunasis-mokslininkas.asu.lt/smk_2006/kaimo.../Blediene%20Ausra.pdf.
24. Blinstrubas A., Mažrimienė I., Jankuvienė D. (2007). Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodikos taikymo problemos. *Socialiniai tyrimai* Nr. 1(9), 28 – 34.
25. Blinstrubas A., Balčiūnas S., Valuckienė J. (2008). Mokyklos vadovų ir mokytojų nuomonė bei nuostatos apie vidaus audito paskirtį ir organizavimą. Tyrimo ataskaita. ŠMM, ŠU, Socialinių tyrimų mokymo centras.
26. Bruzgelevičienė R. (2006). Darnaus vystymosi švietimo ir Lietuvos švietimo reformos idėjų sąsajos. *Pedagogika*, Nr. 84 Prieiga per internetą: <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2006/84/84.pdf>
27. Bruzgelevičienė R., Kašinskienė J. (2010). Bendrojo ugdymo strateginių pokyčių įgyvendinimas mokykloje. *Pedagogika. T 100*. Prieiga per internetą: <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/pedagogika/2010100.htm>
28. Bulmahn E. (2003). National Education Standards as Part of a Comprehensive Quality Management System for Schools. *European Education*, vol. 35, no. 4, Winter 2003–4, pp. 21–25.
29. Butkus F. S. (2003). Vadyba: organizacijos veiklos operatyvaus valdymo pagrindai. Vilnius: Eugrimas.

30. Cibulskas G. (2010). Mokyklos strategija ir planavimo procesai. Mokyklos planų dermė. *Žingsniai link veiksmingo planavimo*. Vilnius: NMVA.
31. Ciurea A., Nedelcu A., (2014). ANALYSIS OF THE INSTRUMENTS AND TECHNIQUES USED FOR TOTAL QUALITY MANAGEMENT. APPLICABILITY AND IMPLICATIONS IN THE EDUCATIONAL SYSTEM. *INTERNATIONAL CONFERENCE of SCIENTIFIC PAPER AFASES*, Brasov, 22-24 May 2014
32. COMMUNICATION FROM THE COMMISSION EUROPE 2020 (2010). A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Prieiga per internetą <http://www.euroguidance.lt/svietimas-ir-orientavimas/teisiniai-dokumentai>
33. Chen S. H. (2012). The establishment of a quality management system for the higher education industry. *Qual Quant* 46:1279–1296.
34. Corn J. (2010). Investigating the quality of the school technology needs assessment (STNA) 3.0: A validity and reliability study. *Education Tech Research Dev*, 58:353–376
35. Dabartinės lietuvių kalbos žodynas. IV leidimas (2000). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas.
36. Dalin P., Rolff H. G., Kleekamp B. (1999). Mokyklos kultūros kaita. Vilnius: Tyto alba.
37. Damašienė V. (2002). Valdymo pagrindai. Mokomoji knyga. Šiauliai: Šiaurės Lietuva.
38. Davies B., Ellison L. (2006). Naujoji strateginė kryptis ir mokyklos plėtra. Mokyklos tobulinimo planavimo pagrindai. Vilnius: Homo liber.
39. Dikavičius V., Stoškus S. (2003). Visuotinės kokybės vadyba. Mokomoji knyga. Kaunas: Technologija.
40. Domnica M. D., Talmacean I. (2013). Evolution reference points in the quality management system of European higher education. *BLETIN STIINTIFIC*. Nr. 1 (35).
41. Drukeris P. F. (2009). Drukerio mokymo pagrindai. Tai, kas geriausia iš Piterio Drukerio svarbiausių veikalų apie vadybą. Vilnius: UAB „Rgrupė“.
42. Earl L. M., Katz S. (2011). Mokyklų lyderystė duomenų kupiname pasaulyje. ŠMM Švietimo aprūpinimo centras.
43. Egredzija E, Kovacic B. (2010). Document Management and Exchange System: Supporting Education Process. *"MIPRO 2009"*, March 47 iJET – Volume 5, Special Issue 2.
44. Fidler B. (2006). Strateginis mokyklos plėtros valdymas. Vadovavimas mokyklos tobulinimo strategijai. Vilnius: Žara.
45. Formaliojo švietimo kokybės sistemos užtikrinimo koncepcija (2008). Vilnius.

46. Forsth L. R. (2014). Naujas praktinis mąstymas: sisteminis ir kūrybiškas problemų sprendimas. Vinius: Eugrimas.
47. Galinienė B., Martinavičius J. (2011). Studijų kokybės užtikrinimas fakultete: universitetinių ekonomikos studijų patirtis. *Acta pedagogica Vilnensia* Nr. 26..
48. Ginevičius R., Sūdžius V. (2008). Organizacijų teorija. Vadovėlis. Vilnius: Technika.
49. Gudaitė L. (2008). Atnaujintas vidaus auditas. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijos. Vilnius: ŠAC.
50. Gumuliauskienė A., Gricienė D. (2010). Strateginis veiklos planavimas mokykloje: realios situacijos vertinimas. *Acta pedagogica Vilnensia* Nr. 25, p. 110 – 126. Prieiga per internetą: http://www.leidykla.eu/fileadmin/Acta_Paedagogica_Vilnensia/25/110-126.pdf
51. Gumuliauskienė A., Smilgienė J. (2010). Ugdymo kokybės kaip švietimo politikos prioriteto raiška bendrojo lavinimo mokyklų strateginiuose planuose. *Mokytojų ugdymas: mokslo darbai*. Nr.15 (2), p. 146-160.
52. Harris A. (2010). Pasidalytoji lyderystė. ŠMM Švietimo aprūpinimo centras.
53. Hopkins D., Ainscow M., West M. (1998). Kaita ir mokyklos tobulinimas. Vilnius: Tyto alba.
54. Yelken T., Kilic F., Ozdemir C. (2012). THE STRATEGIC PLANNING (SWOT) ANALYSIS OUTCOMES AN SUGGESTIONS ACCORDING TO THE STUDENTS AND THE LECTURERS WITHIN THE DISTANCE EDUCATION SYSTEM. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, April 2012 ISSN 1302-6488 Volume: 13 Number: 2 Article 15
55. Indrašienė V.; Merfeldaitė O. (2010). Bendrojo lavinimo mokyklos vadovo vadybinių funkcijų raiška. *Vadyba*, Nr. 1(17), p. 181–186. Prieiga per internetą: <http://www.ltvk.lt/private/Vadybos%20turiniai/Vadyba_2010%2817%29.pdf#page=181>.
56. B. Jones, V. Tech, R. Eagley (2009). Motivating Teachers and Administrators Through Test-Based Accountability. *Catalyst For Change*, Volume 36, Number 1.
57. Juodaitytė A., Kazinauskienė R. (2007). Kokybės vadybos principų raiška mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo procesuose. *Mokytojų ugdymas*, Nr. 9, 24-41
58. Kalvaitis M. (2007). Duomenų rinkimas vidaus auditui? Tai visai neskauda! Vilnius: NMVA.
59. Katiliūtė E., Žydzūnaitė V., Cibulskas G. ir kt. (2009). Mokyklos įsivertinime naudojamų tyrimo instrumentų koncepcija.

60. Karaarslan G., Sungur S., Ertepinar H. (2014). Developing preservice science teachers' self-determined motivation toward environment through environmental activities, 9, 1-19.
61. Katz S., Earl L. M., Jaafar S. B. (2011). Kuriame ir jungiame besimokančias bendruomenes. Kaunas: Vitae Litera.
62. Kardelis K. (2002). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Kaunas: JUDEX.
63. Kazakevičius G., Gudaitė L., Laurinčiukienė L. ir kt. (2010). Žingsniai link veiksmingo planavimo . Švietimo veiklos planavimo rekomendacijos. Vilnius: NMVA.
64. Kaziliūnas A. (2010). The implementation of quality management systems in service organizations. *Viešoji politika ir administravimas*, Nr. 34, p. 71–82.
65. Lamanauskas V. (2009). Nuo kokybės valdymo prie valdymo kokybės: sisteminis požiūris. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, 1(1), p. 4 – 8.
66. Lamanauskas V. (2007). Studijų kokybės mirażai. *Lietuvos Aidas*, 2007-09-12, Nr. 208, p. 1, 3.
67. Leskauskaitė A. (2010). Visuotinės kokybės vadybos taikymas aukštųjų mokyklų veikloje. Magistro darbas.
68. Lietuvos pažangos strategija „LIETUVA 2030 “ [žiūrėta 2014 m. rugsėjo 18 d.]. Prieiga per internetą: <<http://www.lietuva2030.lt/images/stories/2030.pdf>>.
69. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas // Valstybės žinios. 1998. Nr.67- 1940.
70. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011). Vilnius.
71. Lietuvos švietimas Europos švietimo siekių kontekste (2013). Vilnius: ŠMM: Švietimo aprūpinimo centras. Prieiga per internetą:http://www.smm.lt/uploads/documents/tyrimai_ir_analizes/Leidiniai%202013/Lietuvos%20%C5%A1vietimas%20Europos%20%C5%A1vietimo%20sieki%C5%B3%20kontekste%20%282013%2011%29.pdf.
72. Lietuvos švietimo koncepcija (1992). Vilnius. Prieiga per internetą: <http://old.smm.lt/strategija/docs/srp/koncepcija/koncepcija1.htm>.
73. Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos. Švietimo gairės. 2003 – 2012 m. projektas (2002). Vilnius: Dialogas
74. Liukinevičienė L. Bilbokaitė R. (2011). Major Problems Obstructing Implementation of Higher Education Quality Management System in Higher Schools. *Socialiniai tyrimai*,. Nr. 2 (23), 80–89.
75. Liukinevičienė L., Katiliūtė E., Tamošiūnas T. ir kt. (2012). CAF (BVM) ir kitų kokybės vadybos modelių diegimas aukštojoje mokykloje. Šiauliai: VŠĮ Šiaulių universiteto leidykla

76. Lotynų – lietuvių kalbų žodynas (sud. K. Jakantas) (1995). Vinius: Aidai.
77. Markevičiūtė L. (2009). Informaciniai kokybės vadybos sistemos brandos veiksniai. *Informacijos mokslai*, Nr. 49.
78. Martšiauskienė D. (2011). Ikimokyklinio ugdymo įstaigos kokybės vadybos sistemai būdingų požymių dinamika, įvairiapusiškumas ir jos vertinimas: paslaugų teikėjų (vadovų, pedagogų) požiūriu. *Tiltai*, Nr.2.
79. Marzano R. J., Waters T., McNulty B. A. (2011). Veiksminga mokyklų lyderystė. Vilnius: ŠMM Švietimo aprūpinimo centras.
80. Mečkauskienė R. (2010). Mokyklos valdymo kaitos veiksniai ir kryptys. *Pedagogika*, 99, p. 23 –30. Prieiga per internetą: <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2010/99/mec23-30.pdf>
81. Mikulis J. (2007). Pažangūs vadybos principai. Visuotinės kokybės vadyba. Vilnius: Ciklonas.
82. Milosan I. (2011). STUDIES ABOUT THE TOTAL QUALITY MANAGEMENT CONCEPT. ACTA TECHICA CORVINIENSIS – *Bulletin of eginering*. Tom IV.
83. Misiūnas M. (2007). Vidinė kokybės užtikrinimo sistema ir jos įgyvendinimas Kauno kolegijoje Aukštojo mokslo kokybė Nr. 4 VDU (2007). Prieiga per internetą: http://skc.vdu.lt/downloads/zurnalo_arch/amk_4/qhe_2007_038_052.pdf
84. Modulio „Kokybės vadybos sistemos“ knyga (2006). Kaunas: VDU studijų kokybės centras.
85. Mokyklų savęs vertinimo instrumentai ir jų naudojimo rekomendacijos (2010). Kaunas: NMVA.
86. Mokslo ir studijų įstatymas (2009). Vilnius.
87. Navickaitė J. (2012). Mokyklos vadovo lyderystė vykstančių švietimo pokyčių kontekste. *Acta pedagogica Vilnensia*. 29.
88. Pal K., Dhodiya J., (2011). Total Quality Management in Education with Information Technology. *International Journal of Educational Administration* ISSN 0976-5883 Volume 3, Number 1, (2011), pp. 9-18.
89. Paliukas V. (2004). Visuotinės kokybės vadybos principai švietimo sistemoje. Studijų proceso tobulinimas, taikant inovatyvias formas ir metodus. *Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos medžiaga. Straipsnių rinkinys*. p. 26-29.
90. Pociūtė, B. (2005). Pagrindinė akademinės bendruomenės vertybė – kokybės kultūra. *Acta Paedagogica Vilnensia*, t. 15, p. 188–196.
91. Podgureckas V., Gumuliauskienė A. (2010). Aukštosios neuniversitetinės mokyklos vystymo strategijos. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 4 (29), p. 123 – 132.

92. Prakapas. R., Targamadžė V., (2008). Auditas mokykloje: tarp proceso ir strategijos. *Acta pedagogica Vilnensia*, Nr. 21., p. 89 – 100.
93. Pukelis K.(2011). Kokybės užtikrinimo Lietuvos švietimo sistemoje atitiktis rekomendacijos 3 priede įvardintiems bendriesiems principams. Tyrimo ataskaita (2011). Prieiga per internetą: <http://www.kpmc.lt/LTKS_EKS/KPU_tyrimas_LT.pdf>
94. Rado P. (2003). Švietimas pereinamuoju laikotarpiu . Vilnius: Garnelis.
95. Ruževičius J., Daugvilienė D., Serafinas D. (2008). Kokybės vadybos taikymo aukštosiose mokyklose įžvalgos. *Viešoji politika ir administravimas*, 24, p. 99 – 113. Prieiga per internetą https://www.mruni.eu/lt/mokslo_darbai/vpa/archyvas/dwn.php?id.
96. Ruževičius J. (2006). Kokybės vadybos modeliai ir jų taikymas organizacijų veiklos tobulinimui. *Mokomoji knyga*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
97. Ruževičius J. (2007). Studijų kokybės vadybos sistemų tyrimas. *Ekonomika*, Nr.80.
98. Sahin A. (2008). A Qualitative Assessment of the Quality of Turkish Elementary Schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, pp, 117-139/ 2008
99. Sallis E., (2002). Total Quality Management in Education. London:Kogan Page Ltd. Prieiga per internetą: 41.59.3.91:8080/.../TOTAL%20QUALITY%20MANA
100. Sajienė L., Targamadžė V., Savickienė I. ir kt. (2008). Švietimo vadyba. Mokomoji knyga studentui. Kaunas: VDU.
101. Slatkevičienė G., Vanagas P. (2000). Veiklos kokybės pasiekimų ir tobulinimų matavimo sistemos pagrindimas. *Socialiniai mokslai*, 1 (22).
102. Senčila V., Skiparienė I. (2007). ISO 9000 serijos kokybės vadybos standartų taikymas aukštojo mokslo institucijoje. *Aukštojo mokslo kokybė.*, 4, p. 53 – 73.
103. Senge P. (2008). Besimokanti mokykla. *VERSA/THE BOOK*
104. Serafinas D. (2011). Kokybės vadybos teorijos praktinis taikymas. Mokomoji knyga. Vilnius: VU leidykla.
105. Skačkauskienė I., Kiselevskaja A. (2014). Telekomunikacijų įmonių darbuotojų darbo motyvacijos vertinimo rodiklių sistema. *Verslas: teorija ir praktika*, 15 (3).
106. Stoll L., Fink D. (1998). Keičiame mokyklą (1998). Vilnius: Margi raštai.
107. Stoner J. A. F., Freeman R. E., Gilbert D. R. (2001). Vadyba. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
108. Sulaiman, N. Manocheri, R. Al-Esmail (2013). Level of Total Quality Management Adoption in Qatari Educational Institutions: Private and Semi-Government Sector. *JOURNAL OF EDUCATION FOR BUSINESS*, 88: 76–87.
109. Survutaitė D. (2012). Lietuvos švietimo stebėsenos transformacija: linkmės ir prielaidos. *Acta pedagogica Vilnensia*, Nr. 28.

110. Survutaitė D., Barkauskaitė M., Bruzgelevičienė R. (2010). Mokytojų nuomonės tyrimas ir analizė apie veiklos kokybės išorės vertinimo vykdymą ir organizavimą bendrojo ugdymo mokyklose. Tyrimo ir analizės studija.
111. Survutaitė D., Nedzinskaitė R. (2011). Mokyklų išorinio vertinimo organizavimas ir vykdymas: pedagogų nuomonė. Prieiga per internetą: <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2013/110/survvencl66-71.pdf>.
112. Survutaitė D., Venclovė R. (2013). Mokyklos įsivertinimo reikšmė ugdymo kokybei gerinti (2013, T 110) < Prieiga per internetą: <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2013/110/survvencl66-71.pdf>>
113. Svetikas K., Arimavičiūtė M., (2012) Strateginis valdymas. Vadovėlis. Interaktyvus [žiūrėta 2014-11-23] Prieiga per internetą: <http://ebooks.mruni.eu/pdfreader/strateginis-valdymas>.
114. Swensson, M., Klefsjo B. (2000). Experiences from creating a quality culture for continuous improvements in the Swedish school sector by using self-assessments. *TOTAL QUALITY MANAGEMENT*, VOL. 11, NOS. 4/5&6, 2000, S800± S807.
115. Šiuolaikinių vadybinių funkcijų taikymas organizuojant mokyklos veiklą. (2008). Tyrimo ataskaita.
116. Švietimo kokybės vertinimo metodologija (2006). Kaunas: VDU studijų kokybės centras.
117. Švietimo organizacijų kokybės vadyba (2008). Kaunas: VDU
118. Švietimo persvarstymas (2012). Europos komisijos pranešimas spaudai. Prieiga per internetą: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-12-1233_lt.htm
119. Švietimo vadyba. Metodinė medžiaga: Studento ir dėstytojo knyga (2006). Šiauliai: ŠU.
120. Tamutienė L (2010). Aukštosios mokyklos darbuotojų įtraukimas į aukštosios mokyklos tobulinimo procesus: organizacinės komunikacijos aspektas. Prieiga per internetą: [www.svako.lt/UserFiles/File/Tarptautiniai%20ryšiai/.../D2010\(1\).doc](http://www.svako.lt/UserFiles/File/Tarptautiniai%20ryšiai/.../D2010(1).doc)
121. Tautinė mokykla. Lietuvos vidurinės bendrojo lavinimo mokyklos koncepcija (1989). Vilnius: Žinija. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/uploads/documents/Veikla_strategija/svietimo_reformos_pradzia/tautine_mokykla.pdf
122. Valstybinė švietimo 2013 – 2022 metų strategija (2013). Vilnius.
123. Vaicekuskienė V. (2007). Švietimo politikos analizės pagrindai. Vilnius: ŠMM Švietimo aprūpinimo centras.

124. Vaičiūnaitė D. (2011). Mokyklos informacinė sistema kaip mokyklos valdymo įrankis. Švietimo problemos analizė. Vilnius: ŠMM Švietimo aprūpinimo centras.
125. Vanagas P. (2004). Visuotinės kokybės vadyba. Kaunas: Technologija.
126. Vasiliauskas, A. (2007). Strateginis valdymas. Kaunas: Technologija.
127. Vilkonienė M. (2007). Bendrojo išsilavinimo kokybė: samprata, problematika, praktika. Vilnius: UAB Ciklonas.
128. Vilkonis R., Vilkonienė M. (2009). Lietuvos bendrojo lavinimo mokykloje atliekami edukaciniai tyrimai: situacijos analizė. Mokytojų ugdymas 12(1).
129. Želvys R. (2003). Švietimo organizacijų vadyba. Vilnius: VU leidykla..
130. Žibėnienė G., Stasiulionienė V. (2006). Lietuvos kolegijų vidinio ir išorinio institucijų kokybės vertinimų sąryšis.
131. Žibėnienė G., Vagnerienė E. (2010). Studijų kokybės Lietuvoje išorinis vertinimas ugdymo paradigmu aspektu. *Pedagogika*, 100, p. 128 –134. Prieiga per internetą: <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2010/100/zib128-134.pdf>
132. Žydžiūnaitė V. (2007). Tyrimo dizainas. Vilnius: Technologija.
133. Župerkienė E. (2010). Vadovų savybių ugdymo metodų organizacijoje analizė. *Vadyba*, Nr. 1(17), p. 53-60.
134. Баймульдин М. К, Шакирова Ю. К, Савченко Н. К. (2013). Информационное обеспечение системы менеджмента качества высшего образования *European Researcher*, Vol.(43), № 3-1
135. Добродеева И., Кочина С. Осин А. (2008). СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА ВУЗА ЧЕРЕЗ СТАНОВЛЕНИЕ И ПОДДЕРЖКУ ПЕРСОНАЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ. *PROBLEMS OF EDUCATION IN THE 21st CENTURY*, Volume 8.

PRIEDAI

KLAUSIMYNAS MOKYTOJAMS

Šio klausimyno tikslas – išsiaiškinti Jūsų nuomonę tema

VIDINĖS VEIKLOS KOKYBĖS VADYBOS SISTEMOS VYSTYMAS BENDROJO UGDYMO MOKYKLOJE

Linkėdami sėkmės Jūsų mokyklai atliekame tyrimą, kurio rezultatai, tikimės, suteiks informacijos, galinčios prisidėti prie Jūsų organizacijos tobulėjimo, o tuo pačiu bendrojo ugdymo mokyklos kokybės valdymo optimizavimo

Klausimynas yra anoniminis

Tyrėjai garantuoja visišką duomenų konfidencialumą, tyrimo rezultatai bus pateikiami tik apibendrinta forma

Jūsų nuomonė yra labai svarbi, todėl prašome nuoširdžiai atsakyti į pateiktus klausimus

DĖKOJAME IR LINKIME SĖKMĖS!

Klausimyną parengė Šiaulių universiteto Edukologijos fakulteto Švietimo kokybės vadybos studijų programos magistrantė Jovita Kiržgalvienė. Mokslinio darbo vadovė prof. dr. Aušrinė Gumuliauskienė.

Kilus klausimams rašykite: jovita.kirzgalviene@gmail.com arba skambinkite: tel. 8 (6 16) 30 211

I. INFORMACIJA APIE JUS

žymeniu pažymėkite tinkantį atsakymą

1. Jūs esate:

- Moteris;
- Vyras.

2. Nurodykite, kuriai amžiaus grupei priklausote:

- iki 29 m.
- 30 – 39 m.
- 40 – 49 m.
- 50 – 59 m.
- Virš 60 m.

3. Jūsų išsilavinimas:

- Vidurinis;
- Aukštasis neuniversitetinis;
- Aukštasis universitetinis (bakaluro laipsnis);
- Aukštasis universitetinis (magistro laipsnis)

4. Jūsų statusas pagal išsilavinimą:

- Baigtos studijos;
- Šiuo metu studijuoju;
- Baigtos studijos, studijuoju perkvalifikavimo, magistrantūros, kitose studijose.

5. Jūsų pedagoginio darbo stažas:

- Iki 5 m.
- 5 – 10 m.
- 11 – 15 m.
- 16 – 20 m.
- 21 m. ir daugiau.

6. Jūsų pedagoginė kvalifikacija:

- Mokytojas;
- Vyresnysis mokytojas;
- Mokytojas metodininkas;
- Mokytojas ekspertas.

7. Dalykas, kurį dėstote:

- Tikslųjų mokslų (matematika);
- Humanitarinių mokslų (lietuvių kalba, užsienio kalbos);
- Socialinių mokslų (istorija, geografija);
- Gamtos mokslų (biologija, chemija, fizika);
- Menai (dailė, muzika);
- Technologiniai dalykai;
- Dorinio ugdymo dalykai;
- Kita.

II. MOKYKLA, JOS PAŽANGOS SIEKIS

8. Mokykla, kurioje dirbate, yra:

- Didmiestyje;
- Mieste (rajono centre);
- Miestelyje (kaime).

9. Mokyklos tipas

- Pradinė mokykla
- Pagrindinė mokykla
- Progimnazija
- Gimnazija
- Vidurinė mokykla

10. Kaip apibūdintumėte mokyklą, kurioje Jūs dirbate?

(pasirinkite vieną atsakymo variantą)

- Aktyvi, nuolat besikeičianti, naujovių siekianti mokykla;
- Mažai aktyvi, beveik nesikeičianti, sunkiai naujoves priimanti mokykla;
- Jokių pokyčių nevykdanti mokykla;
- Kita (įrašykite)_____

11. Įvertinkite savo, kaip mokyklos darbuotojo, vaidmenį prisidedant prie mokyklos veiklos ir jos kokybės vystymo:

- Aktyviai domiuosi mokykloje vykstančiais procesais, nuolat dalyvauju darbo grupių, kitoje mokyklos veikloje;
- Nesidomiu mokykloje vykstančiais procesais, stengiuosi išvengti dalyvavimo darbo grupėse, kitoje mokyklos veikloje;
- Esu nei aktyvus, nei pasyvus, raginamas dalyvauju darbo grupių bei kitoje mokyklos veikloje.

12. Kaip dažnai tobulinate savo kvalifikaciją įvairiuose mokymuose?

- Iki 5 dienų per metus;
- 5 ir daugiau dienų per metus.

13. Ar sutinkate su teiginiu, kad jūsų mokykloje yra aiškūs susitarimai, kas yra kokybė, t. y. kokybės samprata ir reikalavimai jai aiškiai suformuluoti?

- Taip
- Ne
- Nežinau

III. ĮSIVERTINIMO PROCESO VYSTYMO RAIŠKA

14. Kaip įvertintumėte mokyklos darbuotojų požiūrį ir dalyvavimą audito (įsivertinimo) procesuose:

Teiginys	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku
<i>Darbuotojai suvokia įsivertinimo svarbą mokyklos tobulėjimui.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Vadovybė inicijuoja mokymus apie audito procedūras, naudą</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Audito procedūros mokykloje kruopščiai planuojamos</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Vadovybė skatina mokyklos darbuotojus aktyviai dalyvauti įsivertinimo procese</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Audito rezultatai pateikiami mokyklos bendruomenei</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Audito rezultatai analizuojami</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Remdamiesi įsivertinimo duomenimis mokyklos darbuotojai teikia pasiūlymus mokyklos veiklos tobulinimui.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Įsivertinimo rezultatais grindžiamas mokyklos tolimesnės veiklos planavimas</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Įsivertinimo procese dalyvauja visa mokyklos bendruomenė</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Auditas mokykloje nėra formali procedūra</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Įvertinkite, kaip efektyviai jūsų mokykloje dirba koordinacinė vidaus audito (KVA) darbo grupė?

Teiginys	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Nežinau / neturiu duomenų
<i>Į KVA grupę deleguojami mokyklos vertinimu ir tobulinimu suinteresuoti mokytojai</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>KVA grupė planuoja ir organizuoja vidaus audito procesą</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>KVA grupė teikia siūlymus mokytojų tarybai</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>KVA grupė vykdo konsultuojamąją veiklą</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>KVA grupė apibendrina ir pristato audito rezultatus</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>KVA grupė teikia siūlymų dėl mokyklos veiklos planavimo.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV. VADYBINIŲ PROCESŲ VYSTYMO RAIŠKA

16. Kaip įvertintumėte mokyklos veiklos planavimo procesus?

Teiginys	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku
<i>Į mokyklos vizijos, misijos, vertybių formavimo procesą įtraukiama mokyklos bendruomenė.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Mokyklos darbuotojai dalyvauja strateginių, metinių tikslų nustatymo procese.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Planuojant remiamasi vidaus audito, apklausų duomenimis, išsamia esamos situacijos analize.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Planuojant atsižvelgiama į švietimo politikos prioritetus, reikalavimus bendrojo ugdymo kokybei, mokyklos vertybes</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Nustatyti tikslai apima visas mokyklos veiklos sritis, yra konkretūs, pamatuojami, realistiški ir pasiekiami</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Planuojant numatomi žmogiškieji ir finansiniai ištekliai.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Planuojant visada numatomi veiklos rezultatai</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Yra dermė tarp mokyklos strateginio plano, metinės veiklos programos, metodinių grupių veiklos planų</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Mokyklos planai pristatomi (ir prieinami) mokyklos bendruomenei.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Planavimo procedūros mokykloje nėra formalus procesas</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Kaip įvertintumėte veiklos organizavimo procesus jūsų mokykloje?

Teiginys	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku
<i>Mokykloje aiškiai apibrėžtos kiekvieno darbuotojo atsakomybės sritys.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Įvairioms veikloms atlikti mokykloje kuriamos darbo grupės</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Inicijuodama pokyčius, veiklas vadovybė numato darbuotojams konkrečias funkcijas</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Paskirstant užduotis, atsižvelgiama į darbuotojų kompetencijas, gebėjimus, patirtį.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Užduotims atlikti skiriami resursai.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Vadovybė konsultuoja ir padeda darbuotojams, komandoms įgyvendinti užduotis.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Ugdymo procesas organizuojamas sklandžiai</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Pagalbos mokiniui teikimo procesas organizuojamas sklandžiai</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Vyksta informacijos apie mokyklos veiklą sklaida mokykloje ir už jos ribų.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Kaip įvertintumėte vadovavimo veiklai ir darbuotojų motyvavimo procesą savo mokykloje?

Teiginys	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku
<i>Mokykloje nustatyta darbo tvarka, vykdoma jos priežiūra.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Nuolat stebima, kad būtų laikomasi mokykloje galiojančių taisyklių ir susitarimų</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Mokykloje vykstantys procesai koordinuojami ir vyksta sklandžiai.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Mokykloje sukurta ir nuolat tobulinama informavimo sistema</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Tarp vadovų ir darbuotojų vyrauja pagarba ir pasitikėjimas</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Darbuotojai skatinami nuolat tobulintis, tam sudaromos sąlygos.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Vadovybė organizuoja veiklas, stiprinančias bendruomeniškumą jausmą, kolegialumą.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Kiekvienam sudarytos sąlygos darbui (darbo vieta, informacinės technologijos, metodinė ir kita naujausia literatūra)</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Darbuotojai aprūpinami darbo priemonėmis</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Darbuotojai periodiškai informuojami apie tai, kaip vertinamas jų darbas</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Už darbo pasiekimus darbuotojai paskatinami (moraliai ar materialiai)</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Mokyklos aplinka nuolat tobulinama</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Mokytojams suteikiami įgaliojimai ir laisvė savo darbe</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19. Kaip dažnai, siekiant kokybės tikslų, mokykloje vykdoma ši veikla?

Teiginys	2 kartus per metus	Kartą per metus	Nevykdoma
<i>Mokinių apklausos siekiant įvertinti įvairius mokyklos veiklos aspektus.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Pedagogų apklausos</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Tėvų apklausos siekiant įvertinti įvairius mokyklos veiklos aspektus.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Mokykla vykdo mokinių žinių patikrinimus (be egzaminų) siekdama nustatyti tobulintinas sritis.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Vadovybė teikia ataskaitas apie vykdytą veiklą, tikslų pasiekimo lygį.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Mokyklos, pedagogų taryba, darbo grupės teikia ataskaitas apie atliktą veiklą.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Mokytojai atlieka veiklos savianalizę</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Sistemiškai atliekamas vidaus auditas.</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

20. Kaip įvertintumėte kontrolės proceso mokykloje veiksmingumą?

Teiginys	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku
Mokyklos planai nuolat peržiūrimi, įvertinamas tikslų pasiekimo lygis, jei reikia, koreguojama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vykdytų apklausų rezultatai analizuojami, teikiami pasiūlymai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egzaminų, tyrimų, bandomųjų egzaminų rezultatai analizuojami, atliekamos korekcijos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nuolat stebimos pamokos, teikiami pasiūlymai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problemos sprendžiamos, trūkumai šalinami laiku ir greitai.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mokykla turi bendrus mokyklos ir mokymo kokybės kriterijus, orientuotus į visuotinius standartus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

V. DARBUOTOJŲ ĮTRAUKIMAS Į ORGANIZACIJOS VEIKLĄ

21. Įvertinkite šiuos teiginius:

Teiginys	Sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku
Mokyklos darbuotojai teikia pasiūlymus mokykloje vykstantiems procesams tobulinti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Darbuotojai įtraukti į sprendimų, susijusių su mokyklos veikla, priėmimą	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mokykloje sudarytos sąlygos darbuotojų galimybėms atsiskleisti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Darbuotojų patirtis ir idėjos panaudojamos mokyklos veiklos tobulinimui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mokykloje skatinama ir plėtojama lyderystė	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mokykloje kuriama lygiaverčio dialogo tarp vadovų ir mokytojų kultūra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VI. VIDINĖS VEIKLOS KOKYBĖS VADYBOS SISTEMOS VERTINIMAS

22. Sureitinguokite pagal reikšmingumą priežastis, kurios, jūsų nuomone, labiausiai trukdo sėkmingai vystyti vidinę veiklos kokybės vadybos sistemą (5- labai svarbu, 4 svarbu, 3- vidutiniškai svarbu, 2- nesvarbu, 1- visai nesvarbu).

- Nepakankamai gerai organizuotas vadovybės darbas;
- Mokytojų nenoras dalyvauti veiklos kokybės gerinimo procesuose;
- Informacijos, žinių trūkumas;
- Darbuotojų kompetencijos stoka;
- Švietimo politika.

23. Įvertinkite vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos būklę mokykloje, kurioje dirbate (pasirinkite vieną atsakymo variantą).

- Išvystyta ir įtvirtinta praktika;
- Nepakankamai išvystyta praktika;
- Pirmos užuomazgos / kai kurie elementai;
- Nėra jokios sistemos / nėra bendros praktikos.

Dėkojame už sugaištą laiką ir nuoširdžius atsakymus!

KLAUSIMYNAS VADOVAMS

Gerbiama (as) respondente!

Šiaulių universiteto Edukologijos fakulteto Švietimo kokybės vadybos studijų programos magistrantė atlieka tyrimą „Vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymas bendrojo ugdymo mokyklose“. Linkėdami sėkmės Jūsų mokyklai kviečiame dalyvauti tyrime, kurio rezultatai, tikimės, suteiks informacijos, galinčios prisidėti prie Jūsų organizacijos tobulėjimo, o tuo pačiu ir bendrojo ugdymo mokyklų kokybės valdymo optimizavimo. Laukiame nuoširdžių atsakymų.

Tyrėjai garantuoja visišką duomenų konfidencialumą. Apklausos duomenys bus naudojami tik mokslinio tyrimo tikslais, o rezultatai pateikiami apibendrinta forma.

Jovita Kiržgalvienė, el. p. jovita.kirzgalviene@gmail.com, tel. 8(616)30211

1. Jūs esate:

- Moteris;*
 Vyras.

2. Jūsų amžius: _____

3. Pedagoginio darbo stažas _____

4. Vadybinio darbo stažas _____

5. Kokią mokslo instituciją (-as) baigėte?

6. Jūsų profesija / specialybė / ped. kval.: _____

7. Kokią vadybinę kategoriją esate įgijusi (įgijęs)?

- I kategorija;*
 II kategorija;
 III kategorija;
 Neturiu.

8. Kaip dažnai tobulinate savo vadybines kompetencijas įvairiuose mokymuose?

- Iki 5 dienų per metus;*
 Daugiau nei 5 dienas per metus.

9. Jūs esate

- direktorė (-ius);*
 direktorius pavaduotoja (-as).

10. Įstaigos tipas: _____

11. Vietovė, kurioje yra jūsų ugdymo institucija (didmiestis, miestas (rajono centras), miestelis, kaimas): _____

12. Ar Jūs esate susipažinusi (-ęs) su kokybės vadybos sistemomis, standartais, pagrindiniais jų principais ir nuostatomis?

- Esu išsamiai susipažinusi (-ęs);*
- Iš dalies;*
- Nesu susipažinusi (-ęs).*

13. Ar dalyvavote kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, mokymuose, kuriuose būtų supažindinama su kokybės vadybos sistemų vystymo švietimo organizacijose galimybėmis ir problematika?

- Taip*
- Ne*

14. Ar sutinkate su teiginiu, kad Jūsų mokykloje yra aiškūs susitarimai, kas yra kokybė, t. y. kokybės samprata ir reikalavimai jai aiškiai suformuluoti?

- Taip*
- Ne*
- Nežinau*

15. Nurodykite 3 – 5 priemones / būdus, kaip tikrinate (vertinate) švietimo paslaugų kokybę mokykloje, kuriai vadovaujate.

16. Ar Jūsų vadovaujamoje mokykloje per pastaruosius 7 metus buvo vykdomas išorės vertinimas?

- Taip*
- Ne*

17. Kiek, Jūsų nuomone, išorinis vertinimas naudingas mokyklos veiklos tobulinimui?

- Išorės vertinimas naudingas mokyklai. Jis padeda identifikuoti stipriąsias ir silpnąsias organizacijos puses, tuo remiantis tobulinama mokyklos veikla.*
- Nauda nėra didelė. Išorės vertinimas reikalauja didelių laiko sąnaudų ir nesuteikia apčiuopiamos naudos.*
- Išorės vertinimas nenaudingas mokyklai.*

18. Kiek, Jūsų nuomone, vidinis įsivertinimas (auditas) naudingas mokyklos veiklos tobulinimui?

- Vidaus auditas naudingas mokyklai. Jis padeda identifikuoti stipriąsias ir silpnąsias organizacijos puses, tuo remiantis tobulinama mokyklos veikla.*
- Nauda nėra didelė. Vidaus auditas reikalauja didelių laiko sąnaudų ir nesuteikia apčiuopiamos naudos.*
- Vidaus auditas nenaudingas mokyklai.*

19. **Kokie veiklos kokybės įsivertinimo sistemos vystymo ypatumai būdingi Jūsų mokyklai?** (Nurodykite mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo paskirtį, kaip vykdomas įsivertinimo procesas, kokia metodika vadovaujantės vertindami, kaip analizuojate ir panaudojate gautus rezultatus)

20. **Kokiomis nuostatomis vadovaujantės ir kokius svarbiausius veiksmus atliekate planuodama(-as) mokyklos veiklą?** (Strateginiai, metiniai planai)

21. **Kokiomis nuostatomis vadovaujantės ir kokius veiksmus atliekate organizuodama(-as) mokyklos veiklą?**

22. **Kokius veiksmus atliekate vadovaudama(-as) mokyklos veiklai, kaip nukreipiate, veikiate darbuotojus siekti tikslų?**

23. **Kaip kontroliuojate mokyklos darbą įgyvendinant veiklos kokybės valdymo sistemą?**

24. Kokios Jūsų galimybės motyvuoti mokyklos darbuotojus aktyviai dalyvauti mokyklos tobulinimo veikloje?

- Labai mažos;*
- Ribotos / nedidelės;*
- Didelės.*

25. Kaip Jūs motyvuojate savo darbuotojus?

26. Kokia komandinio darbo organizavimo Jūsų mokykloje patirtis ir ypatumai, vystant vidinę veiklos kokybės vadybos sistemą? (įvardinkite veikiančias komandas)

27. Kaip Jūsų mokykloje kuriama ir vystoma informacijos valdymo sistema, idant atliktų veiklos kokybės tobulinimo poreikius?

28. Kas, Jūsų nuomone, labiausiai įtakoja sėkmingą vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos vystymą Jūsų mokykloje? (Pažymėkite tris svarbiausius veiksnius).

- Gerai organizuotas vadovybės darbas;*
- Darbuotojų noras dalyvauti veiklos kokybės gerinimo procesuose;*
- Informacijos sklaida;*
- Darbuotojų kompetencija;*
- Švietimo politika;*
- Kita (įrašykite) _____*

29. Kaip įvertintumėte vidinės veiklos kokybės vadybos sistemos būklę savo mokykloje?

- Išvystyta ir įtvirtinta praktika;*
- Nepakankamai išvystyta praktika;*
- Pirmos užuomazgos / kai kurie elementai;*
- Nėra jokios sistemos / nėra bendros praktikos.*

Dėkojame už nuoširdžius atsakymus ir linkime sėkmės!