



BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖ

NACIONALINĖS MOKYKLŲ VERTINIMO AGENTŪROS METINIS PRANEŠIMAS

2012 (3)



Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra periodiškai pristato išorinio vertinimo rezultatus apžvalgą. Šiame leidinyje pateikiami apibendrinti 2011 metais 111-oje bendrojo ugdymo mokyklose atlikto išorinio vertinimo rezultatai. Leidinys skiriamas švietimo vadybininkams, politikams ir plačiajai visuomenei. Jis skelbiamas ir internete adresu: <http://www.nmva.smm.lt/lt/content/leidiniai>

Pasiūlymus, pastabas, komentarus prašome siųsti Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros direktoriui Gražvydui Kazakevičiui (grazvydas.kazakevicius@nmva.smm.lt).

REDAKCIŅĖ GRUPĖ:

Monika Bilotienė
Laima Gudaitė
Vida Kamenskienė
Gražvydas Kazakevičius
Snieguolė Vaičekauskienė

LEIDINIO RENGĖJAI

Snieguolė Vaičekauskienė (1 dalis. 2011 m. išorinių vertinimų statistiniai duomenys)
Rugilė Paravinskaitė (1 dalis. 2011 m. išorinių vertinimų statistiniai duomenys)
dr. Gražina Čiuladienė (2 dalis. Mokyklos strateginis valdymas)
Monika Bilotienė (2 dalis. Mokyklos strateginis valdymas)
Jelizaveta Tumlovskaja (2 dalis. Mokyklos įsivertinimas)
Erika Krancaitė (3 dalis. Apibendrinti Lietuvos mokyklų įsivertinimo rezultatai)

DUOMENIS TEIKĖ:

Diana Filipavičienė – mokinių ir jų tėvų nuomonės apie mokyklos veiklą tyrimo organizatorė

Išorės vertintojai: J. Abraškevičienė, I. Adomaitis, S. Alubauskas, B. Augustanavičiūtė, I. Bagdonė, N. Balčikonytė, R. Balčiuvienė, D. Baliutavičienė, N. Baltrėnienė, R. Baltušis, R. Balzarevičienė, A. Bartušienė, T. Bičiūnas, B. Bigailienė, M. Bilotienė, J. Bružienė, D. Bukėnienė, I. Burinskienė, R. Daugnorienė, J. Dimšienė, D. Dirsienė, R. Dudzinskienė, K. R. Dzeventlauskienė, V. Dziurichienė, L. Eitutienė, R. Elmonienė, A. Finagėjevienė, D. Gabietaitė, R. Gagiškienė, V. Gendvilienė, L. Gervinskienė, V. Giedraitienė, D. Gribauskiene, A. Grigienė, L. Gudaitė, J. Gulbinienė, T. Jankūnas, O. Jonykienė, A. Judickas, J. Juknevičienė, V. Juknienė, V. Juozapavičiūtė-Kuprienė, L. Kačiušytė-Skramtai, V. Kamenskienė, R. Kaminskienė, D. Kanclerienė, J. Kančiauskienė, V. Karalienė, D. Karaliūtė, R. Kavaliauskaitė, D. Kavaliauskienė, S. Kazakevičienė, R. Kazlauskienė, R. Kežienė, I. Korolenko, S. Krasauskaitė, L. Kukanauzienė, V. Kuzmienė, J. Kvedarienė, G. Kvizikevičienė, A. Ladukaitė, D. Laumienė, D. Lebednikaitė, J. Lemberdienė, V. Lesauskienė, D. Lėckaitė, R. Liagienė, I. Litvinienė, D. Liumparienė, V. Lukauskienė, E. Macaitis, D. Mackevičienė, A. Magyla, V. Makutienė, A. Malčiauskienė, A. Marcinkevičienė, J. Marcinkevičienė, D. Marmienė, A. Martinkienė, R. Masteika, G. Matiekus, R. Matulevičienė, A. Mažonienė, S. Mažrimas, I. Meiliūnienė, R. Meištienė, E. Mikalajūnas, G. Mikėnienė, R. Mikučauskienė, S. Milašius, V. Motiejūnienė, J. Mozūraitienė, V. Navickienė, D. Norkūnienė, D. Norvaišaitė, I. Obolevičienė, L. Oželytė, R. Pagirienė, J. Paukštė, J. Pauliukienė, R. Pavlavičienė, I. Petkevičienė, D. Petkienė, Ž. Pilkauskienė, L. Plentienė, J. Pocienė, L. Pociuvienė, E. Poderienė, A. Poželė, N. Prancevičienė, V. Prižgintienė, D. B. Puchovičienė, N. Pupinienė, J. Ragauskienė, V. Raišys, A. Raišienė, G. Rakauskienė, A. Ramoškaitė, L. Raugevičienė, A. Raugienė, I. Ričkuvienė, A. K. Rimkus, G. Rudienė, J. Sabaitienė, A. Sakalauskienė, A. Saldauskienė, J. Samaitienė, O. Saranienė, S. Sėrikovienė, A. Serneckas, M. Sinickienė, J. Slavinienė, I. Sližauskienė, A. Stašiauskas, V. Staugas, R. Stovolos, Z. Stripeikienė, L. Strukaitienė, R. Suchockienė, A. Sučylienė, A. Šarskuvienė, I. Šedienė, A. Šeputienė, J. Šidlauskienė, N. Šimkevičienė, A. Šimkuvienė, S. Šimonienė, N. Širkienė, L. Šlėvienė, S. Šukevičienė, A. Šverienė, P. Talijūnienė, D. Tamošiūnienė, L. Tamulaitienė, D. Tarasevičienė, R. Toleikienė, J. Tumlovskaja, I. Tuskienė, E. Urbanienė, A. Uziala, A. Uznė, A. Vaicekauskienė, S. Vaičekauskienė, V. Vaičėnas, V. Vaitiekienė, J. Vaitiekūnienė, E. Vaivadienė, G. Valaitienė, R. Valančienė, S. Valančius, J. Valauskienė, L. Valickienė, I. Vargalienė, Z. Vasaitis, V. Veliuonienė, R. Venckienė, D. Vilkenė, M. Vilkonienė, V. Zabita, N. Zabukienė, R. Zailskas, D. Zalepūgienė, V. Žilinskas, V. Žiūkienė, A. Žymantienė, J. Žvikevičienė

KONSULTAVO:

Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros darbuotojai: Robertas Bartaševičius, Giedrė Mateikienė

REDAKTORĖ

Nijolė Šorienė

PRATARMĖ

Šis leidinys – trečiasis Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros (toliau – NMVA) pranešimas apie bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės būklę. Jis parengtas remiantis 2011 metais vertintų mokyklų duomenimis¹. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas – švietimo stebėsenos dalis. Jau daugiau negu penkerius metus specialistai vertina mokyklos veiklą naudodami tą pačią metodiką². Vadovaujantis 15-osios Lietuvos Respublikos Vyriausybės prioritetiniu siekiu – įvertinti 25 proc. mokyklų, išorinis vertinimas (be bandomojo vertinimo) atliktas 273 savivaldybių bendrojo ugdymo mokyklose.

Išorinio vertinimo paskirtis – skatinti mokyklas tobulėti siekiant geresnės ugdymo(si) kokybės ir geresnių mokinių pasiekimų. Kita vertus, išorinio vertinimo duomenys laikytini ir įrodymais grįstos politikos įgyvendinimo rezultatais. Juk šių laikų valdymo politika turi būti paremta įrodymais, o sprendimai turi būti priimami tinkamai įvertinus įrodymus ir remiantis geriausios patirties pavyzdžiais. Naudojant įrodymais pagrįstų sprendimų metodologiją atsiranda motyvų nuodugniau pažinti sprendžiamą klausimą, sukuriama sąlyga logiškam ir motyvuotam sprendimui, sukuriama visuomenės ir sprendimo priėmėjų pasitikėjimas rengiamu sprendimu (B. Mikulskienė, 2008). Statistiniai NMVA duomenys, išryškinantys mokyklos veiklos sėkmingus ir probleminius aspektus, atskleidžiantys pamokos ypatumus, galėtų būti aktualūs rengiant *sprendimus*. Vertintojų rengiamos vertinamos mokyklos veiklos kokybės išorinio vertinimo ataskaitos – elgsenos tyrimo apžvalga – būtų pravarti įvertinant būsimą rengiamų sprendimų poveikį.

NMVA savo veikla įgyvendina ne mažiau kaip 3 svarbiausius, reikalingus veiksmingam viešajam sprendimui parengti ir priimti principus: stebėti, vertinti / analizuoti ir recenzuoti / remtis sėkmės pavyzdžiais. Rezultatai skleidžiami įvairiomis formomis: metiniai pranešimai, švietimo problemos analizės, pranešimai pasitarimuose, leidiniai, filmuotos pamokos, videofilmas „Atrask sėkmę“, projektinė veikla.

Įrodymais grįstos politikos idėja lėmė ir šių metų pranešimo tikslinės temos – Mokyklos strateginis valdymas – pasirinkimą. Kokiais bruožais pasižymi mokyklos politika (mokyklos lygmens valdymas)? Ar ji grindžiama įrodymais? Ką rodo Lietuvos mokyklų įsivertinimo duomenys? Pradedamas pranešimas tradicine skiltimi: stipriųjų (+10) ir tobulintinių (–5) mokyklų veiklos aspektų, stebėtų pamokų analize.

Nuoširdžiai dėkojame visiems, teikiantiems ir renkantiems duomenis apie mokyklų veiklos kokybę: išorės vertintojams, savivaldybių švietimo padaliniių specialistams, mokyklų vadovams ir mokytojams, mokiniams ir jų tėvams. Dalijimasis sukaupta patirtimi ir žinojimu įvairiais lygmenimis leidžia įsijausti į sprendimo veikėjų – sprendimo įgyvendintojų būseną, poreikius, galimas reakcijas.

Pranešimu būtų tikslinga pasinaudoti priimant strateginius švietimo sprendimus ar koreguojant mokyklos / klasės veiklą švietimo politikos formuotojams ir įgyvendintojams, ugdymo turinio kūrimo specialistams, pedagogų kvalifikacijos tobulinimo įstaigų darbuotojams, mokyklų vadovams ir mokytojams. Tikėtina, kad pranešimu susidomės ir mokinių tėvai.

¹ Pirmame NMVA metiniame pranešime, išspausdintame Švietimo naujienose (2010, Nr. 1(290)), apibendrinti 2007–2008 mokslo metais, antrame (NMVA leidinys, ISSN 2029-8382) – 2009–2010 mokslo metais vertintų mokyklų duomenys.

² Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo tvarkos aprašas. Patvirtintas Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2009 m. kovo 30 d. įsakymo Nr. ISAK-608 redakcija (Žin., 2009, Nr. 40-1517).

TURINYS

PRATARMĖ	3
APIBENDRINAMOSIOS IŠVADOS	5
ĮVADAS	6
1. 2011 M. IŠORINIO VERTINIMO STATISTINIAI DUOMENYS (S. Vaičekauskienė, R. Paravinskaitė).....	8
1.1. APIBENDRINTI MOKYKLŲ VEIKLOS SRIČIŲ ĮVERTINIMAI	8
1.2. STIPRIEJI MOKYKLŲ VEIKLOS ASPEKTAI (+10)	11
1.3. TOBULINTINI MOKYKLŲ VEIKLOS ASPEKTAI (-5)	14
1.4. APIBENDRINTI STEBĖTŲ PAMOKŲ ĮVERTINIMAI	17
2. MOKYKLOS STRATEGINIS VALDYMAS (dr. G. Čiuladienė, M. Bilotienė)	21
2.1. MOKYKLOS STRATEGIJA	22
2.2. MOKYKLOS ĮSIVERTINIMAS (J. Tumlovskaja)	26
2.3. VADOVAVIMO STILIUS	31
2.4. PERSONALO VALDYMAS	33
2.5. MATERIALINIŲ IŠTEKLIŲ VALDYMAS	37
3. APIBENDRINTI LIETUVOS MOKYKLŲ ĮSIVERTINIMO REZULTATAI (E. Krancaitė)	40
ŠALTINIAI	44
PRIEDAS	45

APIBENDRINAMOSIOS IŠVADOS

Treti metai iš eilės vertintų mokyklų stiprioji mokyklos veiklos sritis yra *mokyklos kultūra*, labiausiai atsiskleidžianti per *etosą ir mokyklos ryšius* su išoriniais partneriais bei kitų sričių pavieniai aspektai – *kiti pasiekimai, mokytojo ir mokinio dialogas, neformalusis švietimas*³, *valdymo demokratiškumas*.

Nuo 2007 metų vertintų mokyklų tobulintina mokyklos veiklos sritimi išlieka *ugdymas ir mokymasis* su vienomis iš pagrindinių pamokos temų – *mokymosi veiklos diferencijavimu, vertinimu*, ir 2011 m. iškilusia *pasiekimų srities* tema – *atskirų mokinių pažanga*. Perėjimas nuo mokymo prie mokymosi vyksta lėtai, nes pamokų stebėjimo protokoluose dažnas įrašas – „Pamokoje dominuoja mokytojas“.

Mokyklos, pasirinkdamos labiau kūrybinį (neparemtą duomenimis) strategijos kūrimo modelį savo veiklą planuoja: rengia strateginius, metinius veiklos planus (ugdymo planus) ir atlieka visus kitus formalumus (supažindina, suderina), susijusius su planais.

Dažnai mokyklų planai neturi aiškaus tarpusavio ryšio: trūksta dermės tarp mokyklos metinio veiklos plano ir ugdymo plano. Tinkamai užpildytos planų formos ne visada turi ryšį su realiai vykdomomis veiklomis ir menkai orientuotos į rezultatą. Duomenimis grįsta kokybės vadyba nėra dominuojanti Lietuvos mokyklose.

Vadovavimo stiliumi siekiama kurti gerus vadovo ir mokytojų tarpusavio santykius, o daugiausia sprendimų priimama vadovų ir mokytojų arba tik administracijos susitarimu, į sprendimų priėmimą neįtraukiant nei mokinių, nei jų tėvų, bet vėliau juos informuojant. Darbo grupių veikla mokykloje pastebimos įtakos pamokų kokybei nedaro.

Mokyklos retai susiduria su darbuotojų kaita, bet tebėra aktuali pernelyg didelio krūvio vienam mokytojui problema, turinti įtakos pamokos kokybei. Kyla problemų ir dėl tvarkaraščio sudarymo, nes kartais nemaža dalis mokytojų eina ne pagrindines pareigas.

Mokytojo turima kvalifikacinė kategorija neturi didesnės įtakos geresniems mokinių pasiekimams. Menkai domimasi kvalifikacijos tobulinimo renginių „pridedamąja verte“ ir žinių bei gebėjimų, įgytų kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, taikymu klasėje, jų poveikiu mokymo kokybei.

Vertintos mokyklos labiau susiduria ne su materialinių išteklių trūkumu, bet su tikslingu jų naudojimu pamokose.

Įsivertinimo procesai, vykstantys Lietuvos mokyklose, turi pozityvios įtakos mokyklų bendruomenėms: tobulinamos tiriamosios mokytojų kompetencijos, stiprėja bendruomenės narių bendradarbiavimas, kai kurių mokyklų veiklos planavimas remiasi duomenimis grįsta informacija ir skatina pozityvius ugdymo proceso pokyčius.

Po įsivertinimo vis daugiau Lietuvos mokyklų tobulinti renkasi *ugdymą ir mokymąsi*, taip pat *pagalbą mokiniui* ir daugiau dėmesio skiria tiems aspektams, kurie susiję su mokiniais ir jų tėvais. Išorės vertintojai siūlo mokyklose tobulinti veiklas, kurių kokybę lemia mokytojas. Sėkmingiausiai tobulinti mokykloms sekasi tas veiklas, kurių rodikliai yra konkretni, lengviau pamatuojami, reikalingos mažesnės laiko ir darbo sąnaudos.

³ Iki 2011 metų pagal LR švietimo įstatymą buvo vadinama „neformalusis ugdymas“.

ĮVADAS

Kiek ir kas vertinta 2011 metais. Per vienerius kalendorinius metus išoriniai vertinimai atlikti 42 savivaldybių 111 mokyklų (žr. Priedą, 1 pav.). Dažniausiai vertintos 1–2 savivaldybės mokyklos (31 atvejis). 2011 metais įvertintos visos Birštono sav. mokyklos (2 (100 proc.), pusė (1 (50 proc.) – Neringos m., du penktadaliai (8 (40 proc.) – Šakių r., apytiksliai trečdalis – Kaišiadorių r. (5 (32 proc.) ir Jonavos r. (6 (27 proc.), ketvirtadalis (4 (24 proc.) – Alytaus m., penktadalis (2 (22 proc.) – Kazlų Rūdos sav. mokyklų. Dešimtyje savivaldybių vertintos mokyklos sudarė apytiksliai dešimtadalį (9–11 proc.) jų mokyklų.

Pagal vietovės urbanizacijos lygį daugumą vertintų mokyklų sudarė *miestelių / kaimų* mokyklos – jų buvo 46 (41,4 proc.). Didmiesčio mokyklos sudarė trečdalį imties (37 (33,3 proc.), miesto – ketvirtadalį (28 (25,3 proc.). Pagal tipus didžiausią vertintų mokyklų dalį sudarė *pagrindinės* (39 (35,1 proc.) mokyklos ir *gimnazijos* (36 (32,4 proc.), mažesnę dalį – *vidurinės* mokyklos (23 (20,7 proc.), mažiausią – *pradinės mokyklos* ir *mokyklos-darželiai* (9 (8,1 proc.). Be to, vertintos 2 (1,8 proc.) progimnazijos, viena (0,9 proc.) jaunimo ir viena jaunimo ir suaugusiųjų mokykla. Analizuojant duomenis pastaroji buvo priskirta prie vidurinių, kitos 3 – prie pagrindinių mokyklų.

Per šiuos metus išorės vertintojai stebėjo 10 154 *pamokas*, parašė 81 116 pamokos komponentų įvertinimų.

Mokinių ir tėvų nuomonės apie mokyklos veiklą tyrime (toliau tekste – STA) dalyvavo 35 867 respondentai – 19 417 tėvų (globėjų) ir 16 450 mokinių⁴.

Kaip organizuojamas vertinimas ir kas vertinama. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas – *formuojamasis mokyklų veiklos kokybės vertinimas* – atliekamas vadovaujantis Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo tvarkos aprašu.

Vertinant mokyklos veiklos kokybę analizuojamos penkios sritys, 22 temos (1 lentelė).

1 LENTELĖ.
MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS IŠORINIO VERTINIMO SRITYS IR TEMOS

SRITYS				
1. Mokyklos kultūra	2. Ugdymas ir mokymasis	3. Mokymosi pasiekimai	4. Pagalba mokiniui	5. Mokyklos strateginis valdymas
TEMOS				
1.1. Etosas	2.1. Bendrasis ugdymo organizavimas	3.1. Pažanga	4.1. Rūpinimasis mokiniais	5.1. Mokyklos strategija
1.2. Pažangos siekiai	2.2. Pamokos organizavimas	3.2. Mokymosi pasiekimai	4.2. Pedagoginė, psichologinė ir socialinė pagalba	5.2. Mokyklos įsivertinimas
1.3. Tvarka	2.3. Mokymo kokybė		4.3. Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas	5.3. Vadovavimo stilius
1.4. Mokyklos ryšiai	2.4. Mokymosi kokybė		4.4. Pagalba planuojant karjerą	5.4. Personalo valdymas
	2.5. Mokymo ir mokymosi diferencijavimas		4.5. Tėvų pedagoginis švietimas	5.5. Materialinių išteklių valdymas
	2.6. Vertinimas ugdant			

⁴ Pradinių klasių mokiniai apklausoje nedalyvauja.

Temų turinys aprašytas 67 rodikliais. Pavyzdžiui, *mokyklos kultūros* srities tema *etosas* vertinama atsižvelgiant į *vertybes, elgesio normas, principus, tradicijas ir ritualus, tapatumo jausmą, bendruomenės santykius, mokyklos atvirumą ir svetingumą, klasių mikro klimatą*. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo tvarkos apraše yra pateikiami ir rodiklių paaiškinimai (1 lentelė).

Mokyklų veiklos kokybei įvertinti taikomi penki veiklos kokybės lygiai⁵ (2 lentelė).

2 LENTELĖ.
BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS LYGIAI,
VERTINIMAI IR IŠVADOS

Kokybės lygis	Aprašomieji veiklos kokybės vertinimai	Išvada
4 lygis	Labai gera: veiksminga, spartus tobulėjimas, išskirtinė, kryptinga, originali, ypatinga, įspūdinga, savita, puiki, labai paveiki, nepriekaištinga, kūrybiška	Verta paskleisti už mokyklos ribų
3 lygis	Gera: viršija vidurkį, tinkama, paveiki, turi savitų bruožų, potenciali, lanksti	Verta paskleisti pačioje mokykloje
2 lygis	Nebloga: patenkinama, vidutiniška, priimtina, nesisteminga, neišskirtinė	Tinkama, bet yra ką tobulinti, verta sustiprinti ir išplėtoti
1 lygis	Prasta: nepatenkinama, prastesnė už vidurkį, neveiksminga, nevykusi, netinkama, nekonkreči, neperspektyvi, rizikinga	Būtina tobulinti
N lygis	Labai prasta: bloga, nepriimtina, peiktina, atkreiptinas dėmesys, neadekvati	Būtina imtis radikalių pakeičių, mokyklai būtina skubi išorės pagalba

⁵ Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės vertinimo lygiai. Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo tvarkos aprašo 3 priedas.

1. 2011 M. IŠORINIO VERTINIMO STATISTINIAI DUOMENYS

1.1. APIBENDRINTI MOKYKLŲ VEIKLOS SRIČIŲ ĮVERTINIMAI

IŠVADOS

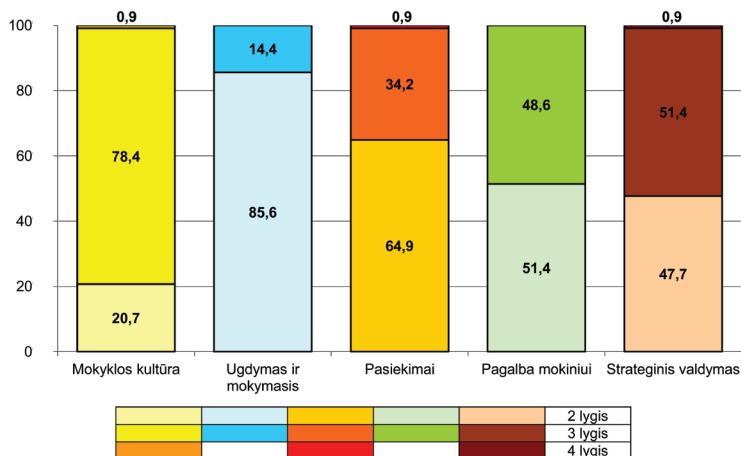
- Apibendrinant 2009–2010 ir 2011 metų išorinio vertinimo duomenis matyti, kad dauguma mokyklos veiklos sričių temų 2011 metais yra įvertintos geriau, todėl darome išvadą, kad išorinis vertinimas turi teigiamos įtakos mokyklų veiklos kokybei: stiprinama tai, kas yra stebima ir vertinama.
- Mokyklos aktyviai dirba kurdamos išorinę kultūrą: plėtodamos ryšius su kitomis institucijomis, kurdamos ir demonstruodamos tradicijas, bet mažai dėmesio skiria ugdymo proceso kultūrai, išorinės ir vidinės kultūros sąryšiu⁶.
- Mokymo ir mokymosi diferencijavimas ir toliau lieka tobulintinu mokyklos veiklos aspektu dėl nepakankamo mokinių pažinimo, nustatant jų mokymosi poreikius ir tobulintinų mokytojų nuostatų ir gebėjimų, taip pat prasto pasirengimo dirbti su įvairių mokymosi poreikių turinčiais mokiniais ir menko mokytojų tarpusavio ir su pagalbos specialistais bendradarbiavimo.

Iš 5 veiklos sričių – *mokyklos kultūra, ugdymas ir mokymasis, mokymosi pasiekimai, pagalba mokiniui, mokyklos strateginis valdymas* – išorės vertintojų geriausiai vertinta *mokyklos kultūra* (1 pav.).

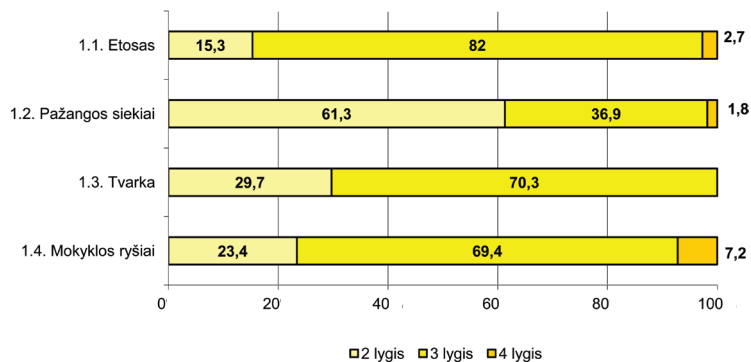
Mokyklos kultūra labai gerai (4 lygiu) įvertinta vienoje vertintoje mokykloje, gerai (3 lygiu) – daugiau nei trijuose ketvirtadaliuose vertintų mokyklų (78,4 proc.), patenkinamai (2 lygiu) – penktadalyje mokyklų. Antroje vietoje po *kultūros* pagal įvertinimus – *strateginio valdymo* sritis: labai gerai (4 lygiu) išorės vertintojai šią sritį įvertino vienoje mokykloje, gerai (3 lygiu) – pusėje vertintų mokyklų (51,4 proc.), patenkinamai (2 lygiu) – 47,7 proc. mokyklų. Kitos sritys daugumoje mokyklų įvertintos 2 lygiu. Gerai (3 lygiu) *pagalbos mokiniui* sritis įvertinta apytiksliai pusėje (48,6 proc.), *pasiekimų* sritis – maždaug trečdalyje vertintų mokyklų (34,2 proc.).

Iš išorinio vertinimo duomenų matyti, kad tendencijos išlieka tos pačios kaip ir 2009–2010 m. – vis dar prasčiausiai vertinama sritis *ugdymas ir mokymasis*. Tačiau yra ir teigiamų pokyčių: 2011 m. 85,6 proc. vertintų mokyklų *ugdymas ir mokymasis* vertintas patenkinamai (2 lygiu), 14,4 proc. mokyklų – gerai (3 lygiu), tuo tarpu 2009–2010 m. *ugdymas ir mokymasis* patenkinamai buvo įvertintas 90,6 proc. mokyklų, gerai – tik 9,4 proc. mokyklų.

1 PAV. MOKYKLŲ DALIS (PROC.) PAGAL VEIKLOS SRIČIŲ ĮVERTINIMUS



2 PAV. MOKYKLŲ DALIS (PROC.) PAGAL MOKYKLOS KULTŪROS SRITIES TEMŲ ĮVERTINIMUS



⁶ Targamadzė V. Švietimo organizacijos kultūra. Metodinė priemonė. Vilnius: VU leidykla, 2011, Targamadzė V. Švietimo organizacijų elgsena. Kaunas: Technologija, 1996.

Mokyklos kultūros srities temos dažnai vertintos 3 lygiu (verta paskleisti pačioje mokykloje). Nė viena sričių tema nebuvo vertinta 1 (būtina tobulinti) ir N (mokyklai būtina skubi išorės pagalba) lygiu (2 pav.).

2011 m., kaip ir 2009–2010 m., geriausiai įvertinta mokyklos kultūros srities tema – *etosas*: 82 proc. vertintų mokyklų *etosas* vertintas gerai (3 lygiu) (2009–2010 m. *etosas* gerai vertintas 77,6 proc. mokyklų), 15,3 proc. – patenkinamai, 2,7 proc. (3 mokyklose) – labai gerai (2009–2010 m. *etosas* labai gerai vertintas 3,5 proc. mokyklų). Kita gerai vertinta tema – *mokyklos ryšiai*: labai gerai – 7,2 proc. (8 mokyklose) (2009–2010 m. – 2,4 proc.), gerai – 69,4 proc. (2009–2010 m. – 64,7 proc.), patenkinamai – 23,4 proc. mokyklų. Prasčiausiai vertinta šios srities tema – *pažangos siekiai*: 61,3 proc. mokyklų jie įvertinti patenkinamai (2 lygiu), maždaug trečdalyje – gerai (3 lygiu), dviejose vertintose mokyklose – labai gerai (4 lygiu).

Iš aptartų duomenų matyti, kad mokyklos aktyviai dirba kurdamos išorinę kultūrą: plėtodamos ryšius su kitomis institucijomis, kurdamos ir demonstruodamos tradicijas, užtikrindamos tvarką. Lyginant 1 pav. duomenis matyti, kad *strateginio valdymo* ir *mokyklos kultūros* sričių kokybės įvertinimai mokyklose labai skiriasi. Verta atkreipti dėmesį, kad valdymas siejasi su organizacijos kultūra: viena vertus, jis stipriai priklauso nuo jos, kita vertus, turi įtakos organizacijos kultūros formavimui ir plėtrai. Pagal išorinio vertinimo ataskaitų duomenis galima daryti išvadą, kad mokyklos administracija turėtų daugiau dėmesio skirti ugdymo proceso kultūrai, t. y. veiksmingai tartis dėl ugdymo proceso organizavimo, nuosekliai vadovautis bendrais susitarimais. Mokykloms, veikiančioms savitame kontekste (terpėje), labai reikšminga procesų sąveika, todėl vertėtų daugiau dėmesio skirti išorinės ir vidinės kultūros sąryšiui.

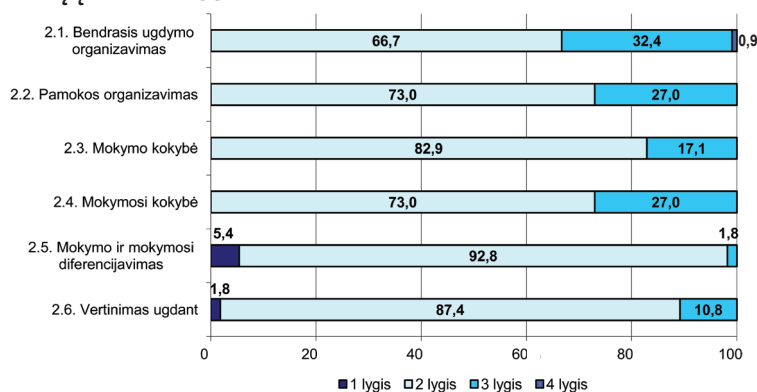
Ugdymo ir mokymosi srities temų vertinimuose dominuoja 2 lygis (3 pav.): daugumoje vertintų mokyklų *mokymo ir mokymosi diferencijavimas*, *vertinimas ugdant*, *mokymo kokybė*, *pamokos organizavimas*, *mo-*

kymosi kokybė ir *bendrasis ugdymo organizavimas* įvertinti patenkinamai (2 lygiu). Gerai (3 lygiu) *mokymosi kokybė* įvertinta maždaug ketvirtadalyje (27 proc.), *bendrasis ugdymo organizavimas* – apytiksliai trečdalyje (32,4 proc.), *mokymosi kokybė* – beveik penktadalyje (17,1 proc.), *vertinimas ugdant* – dvilikoje (10,8 proc.), o *mokymo ir mokymosi diferencijavimas* – tik dviejose vertintose mokyklose (1,8 proc.). Nė viena *ugdymo ir mokymosi* srities temų, išskyrus *bendrąjį ugdymo organizavimą* vienoje mokykloje, nebuvo įvertinta labai gerai (4 lygiu). Prastai (1 lygiu) vertintos dvi šios srities temos: *vertinimas ugdant* – dviejose, *mokymo ir mokymosi diferencijavimas* – 6 vertintose mokyklose (5,4 proc.).

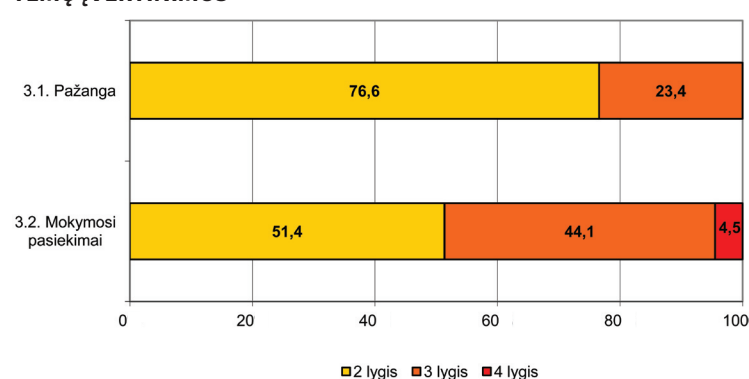
Lyginant 2009–2010 m. ir 2011 m. duomenis matyti, kad 2011 m. yra daugiau geresnių *ugdymo ir mokymosi* srities įvertinimų. Pavyzdžiui, *bendrasis ugdymo organizavimas* 2009–2010 m. gerai (3 lygiu) įvertintas 17,6 proc. mokyklų, o 2011 m. – 32,4 proc., *pamokos organizavimas* 2009–2010 m. gerai (3 lygiu) – 20 proc., o 2011 m. – 27 proc. mokyklų, *mokymo kokybė* 2009–2010 m. gerai (3 lygiu) įvertinta 14,1 proc., o 2011 m. – 17,6 proc. mokyklų, *mokymosi kokybė* 2009–2010 m. gerai (3 lygiu) įvertinta 24,7 proc., o 2011 m. – 27 proc. mokyklų, *mokymo ir mokymosi diferencijavimas* 2009–2010 m. gerai (3 lygiu) įvertintas 2,4 proc., o 2011 m. – 1,8 proc. mokyklų, *vertinimas ugdant* 2009–2010 m. gerai (3 lygiu) – 5,9 proc., o 2011 m. – 10,8 proc. mokyklų. Taigi visų temų, išskyrus temas *mokymo ir mokymosi diferencijavimas*, 2011 m. vertinimai pagerėjo.

Iš išorinio vertinimo ataskaitų tekstų matyti, kad *mokymo ir mokymosi diferencijavimo* sunkumų kyla dėl nepakankamo mokinių mokymosi poreikių nustatymo – mokinių pažinimo ir kiekvieno mokinio veiklos vertinimo ir skatinimo siekti aukščiausio jam įmanomo mokymosi lygio. Kokybišką paveikų ugdymo organizavimą itin lemia mokytojų nuostatos ir gebėjimas, pasirengimas dirbti su įvairių mokymosi poreikių turinčiais mokiniais. Remiantis išorinio vertinimo ataskaitų duomenimis galima teigti, kad moky-

3 PAV. MOKYKLŲ DALIS (PROC.) PAGAL UGDYMO IR MOKYMOSI SRITIES TEMŲ ĮVERTINIMUS



4 PAV. MOKYKLŲ DALIS (PROC.) PAGAL PASIEKIMŲ SRITIES TEMŲ ĮVERTINIMUS



tojų bendradarbiavimas aptariant ugdymo problemas ne visada yra konstruktyvus, veiksmingas, įgalinantis veikti kokybiškiau.

Pasiekimų srities tema (4 pav.) mokymosi pasiekimai vertinta geriau nei pažanga. Mokymosi pasiekimai 4,5 proc. (5 mokyklose) vertinti labai gerai (4 lygiu), 44,1 proc. – gerai (3 lygiu), 51,4 proc. – patenkinamai (2 lygiu). Pažanga: labai gerai (4 lygiu) – nė vienoje vertintų mokyklų, gerai (3 lygiu) – 23,4 proc., patenkinamai (2 lygiu) – 76,6 proc. Nė vienoje mokykloje pažangos ir mokymosi pasiekimai nebuvo įvertinti prastai (1 lygiu).

Lyginant 2011 m. ir 2009–2010 m. duomenis matyti, kad 2011 m. ir pasiekimų srities vertinimai yra geresni. 2011 m. nebuvo mokyklų, kurių pažanga būtų vertinama prastai (1 lygiu), o 3 lygio vertinimų padaugėjo – 2009–2010 m. pažanga gerai vertinta 14,1 proc. mokyklų, mokymosi pasiekimai – 36,5 proc. mokyklų, o 2011 m. – atitinkamai 23,4 ir 44,1 proc.

Daugumoje pagalbos mokiniui (5 pav.) srities temų, išskyrus rūpinimąsi mokiniais, vyrauja 2 lygio vertinimai. Geriausiai vertintas rūpinimasis mokiniais: 1,8 proc. (2 mokyklose) ši tema vertinta labai gerai (4 lygiu), 78,4 proc. – gerai (3 lygiu), 19,8 proc. – patenkinamai (2 lygiu). Prasčiausiai vertintas specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas: 27 proc. mokyklų ši tema vertinta gerai (3 lygiu), 70,3 proc. – patenkinamai (2 lygiu), 2,7 proc. (3 mokyklose) – prastai. Pagalba planuojant karjerą ir pedagoginė, psichologinė ir socialinė pagalba mokiniams vertinta vienodai: 2,7 proc. (3 mokyklose) šios temos vertintos labai gerai, maždaug pusėje (apie 50 proc.) – gerai (3 lygiu) ir patenkinamai (2 lygiu). Apytiksliai trečdalyje mokyklų (64 proc.) tėvų švietimas vertintas gerai, o dviejuose trečdaliuose – patenkinamai (2 lygiu).

Lyginant 2009–2010 m. ir 2011 m. duomenis matyti, kad rūpinimasis mokiniais 2009–2010 m. taip pat vertintas geriausiai iš visų pagalbos mokiniui srities temų. Iš pagalbos mokiniui srities temų 2009–2010 m. ir 2011 m. vertinimo duomenų matyti, kad vertinimai gerėja: 2009–2010 m. tik vienoje srities temoje buvo 4 lygio vertinimų, o 2011 m. – jau trijose temose (rūpinimasis mokiniais, pedagoginė, psichologinė ir socialinė pagalba bei pagalba planuojant karjerą).

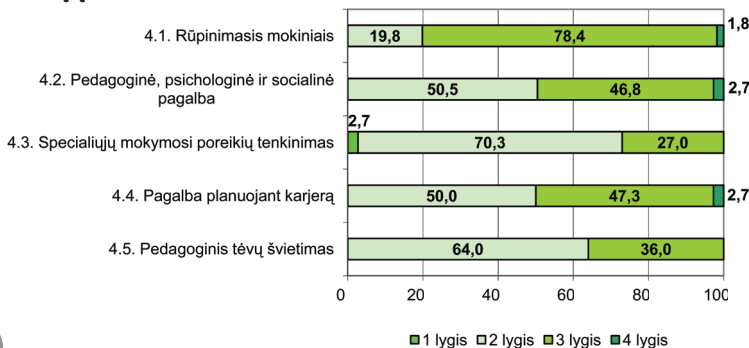
Strateginio valdymo srityje (6 pav.) geriausiai vertintos trys temos: *personalo valdymas* (labai gerai (4 lygiu) – 1,8 proc. (2 mokyklose), gerai (3 lygiu) – 64,9 proc., patenkinamai (2 lygiu) – 33,3 proc.), *vadovavimo stilius* (labai gerai (4 lygiu) – 4,5 proc. (5 mokyklose), gerai (3 lygiu) – 59,5 proc., patenkinamai (2 lygiu) – 36 proc. mokyklų) ir *materialinių išteklių valdymas* (labai gerai (4 lygiu) – 2,7 proc. (3 mokyklose), gerai (3 lygiu) – 55 proc., patenkinamai (2 lygiu) – 42,3 proc. mokyklų). Mokyklos strategija ir įsivertinimas maždaug dviejuose trečdaliuose vertintų mokyklų nėra stipriausi veiklos aspektai. Tačiau verta atkreipti dėmesį, kad šalyje yra mokyklų, kuriose mokyklos strategija (2 mokyklose) ir įsivertinimas (6 mokyklose) yra labai geri (4 lygio). Su jomis bendradarbiaudamos galėtų mokytis 6 mokyklos, kurių veiklos šiuo požiūriu įvertintos prastai (1 lygiu), – mokyklos strategijos – 2 mokyklos ir įsivertinimo – 4 mokyklos.

Lyginant 2009–2010 m. ir 2011 m. duomenis matyti, kad tendencijos išlieka panašios: 2009–2010 m. vadovavimo stilius buvo viena geriausiai vertinamų temų (labai gerai vertinta 3,5 proc. mokyklų, gerai – 56,7 proc., patenkinamai – 38,8 proc.), o mokyklos įsivertinimas ir mokyklos strategija vertinamos prasčiau (abiem lyginamaisiais laikotarpiais šiose temose buvo ir vertinimų 1 lygiu).

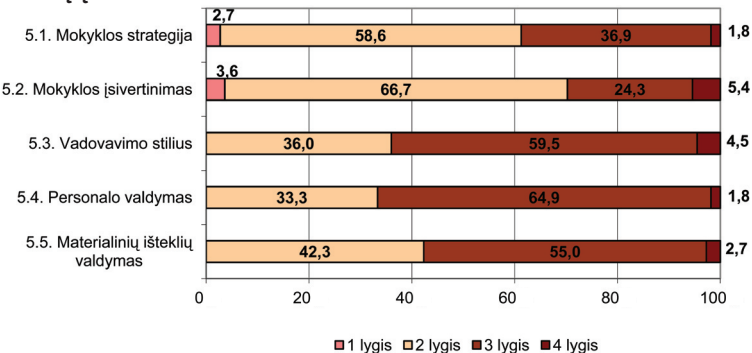
Apibendrinant 2009–2010 m. ir 2011 m. išorinio vertinimo duomenis matyti, kad dauguma mokyklos veiklos sričių temų 2011 m. yra įvertintos geriau, todėl darome išvadą, kad išorinis vertinimas turi teigiamos įtakos mokyklų veiklos kokybei: stiprinama tai, kas yra stebima ir vertinama.

Šią įžvalgą patvirtina ir 2010 m. Vilniaus pedagoginio universiteto (dabar – Lietuvos edukologijos universiteto) tyrėjų pateiktos išvados: bendrojo ugdymo mokyklų pedagogai pripažįsta išorinio vertinimo teigiamą įtaką mokytojui, mokyklos vadovui, visai mokyklos bendruomenei – išorinio vertinimo metu gautą informaciją galima panaudoti asmens kompetencijų, ugdymo proceso ir mokyklos veiklos tobulinimui.

5 PAV. MOKYKLŲ DALIS (PROC.) PAGAL PAGALBOS MOKINIUI SRITIES TEMŲ ĮVERTINIMUS



6 PAV. MOKYKLŲ DALIS (PROC.) PAGAL STRATEGINIO VALDYMO SRITIES TEMŲ ĮVERTINIMUS



1.2. STIPRIEJI MOKYKLŲ VEIKLOS ASPEKTAI (+10)

IŠVADOS

- Stipriuoju mokyklos veiklos aspektu 2011 metais vertintose mokyklose (kaip ir 2007–2010 metais) išlieka *mokyklos kultūros* sritis ir jos temos – *etosas, mokyklos ryšiai, tvarka*, taip pat kitų sričių pavieniai aspektai – *kiti pasiekimai, mokytojo ir mokinio dialogas, neformalusis švietimas, valdymo demokratiškumas*.

- Apibendrinant stipriųjų veiklos aspektų duomenis matyti, kad mokyklose vis daugiau dėmesio skiriama mokyklos misijai – ugdymui ir mokymuisi, nes tiesiogiai su ugdymo procesu (pamoka) susijusios veiklos (rodikliai) 2011 metais vertintos šiek tiek geriau nei 2009–2010 metais.

- Pradinėse mokyklose *atvirumas ir svetingumas, aplinkos jaukumas, mokyto ir gyvenimo ryšys, mokinių asmenybės ir socialinė raida* yra stiprieji veiklos aspektai, todėl labiau vyrauja „dėmesio klientui“ kultūra.

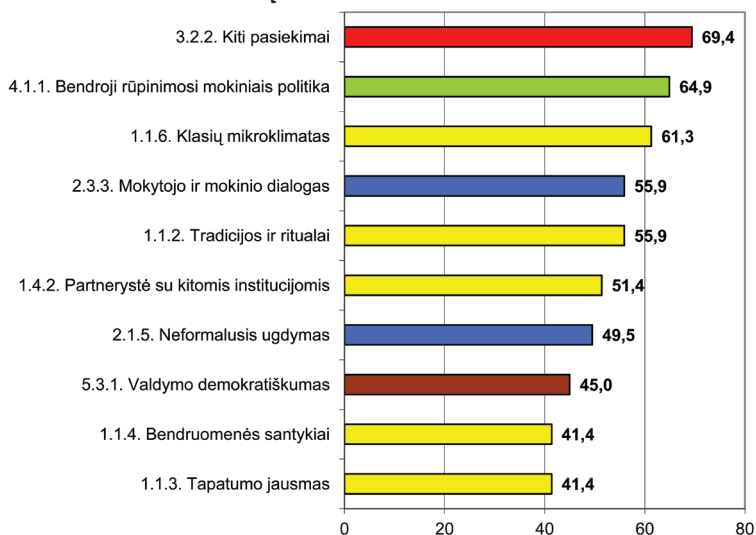
- Gimnazijose išlieka tas pats stiprusis veiklos aspektas – *mokyklos įvaizdis ir viešieji ryšiai*, todėl darytina išvada, kad gimnazijos daugiausiai dėmesio skiria išoriniams, o ne vidiniams įvaizdžio formavimo veiksniams.

2011 metais vertintose mokyklose dešimt stipriųjų veiklos aspektų (+10) apėmė visas 5 vertinamas sritis (*mokyklos kultūra / ugdymas ir mokymasis / pasiekimai / pagalba / strateginis valdymas*) (visi mokyklos veiklos aspektai, kurie buvo paminėti kaip stiprieji, pateikiami Priede, 2 pav.). Iš dešimties stipriųjų veiklos aspektų penki priklauso *mokyklos kultūros* sričiai (*klasių mikroklimatas / tradicijos ir ritualai / partnerystė su kitomis institucijomis / bendruomenės santykiai / tapatumo jausmas*) (7 pav.). Iš dažniausiai minimų stipriųjų veiklos aspektų tik 2 aspektai priklauso *ugdymo ir mokymosi* sričiai (*mokytojo ir mokinio dialogas / neformalusis švietimas*).

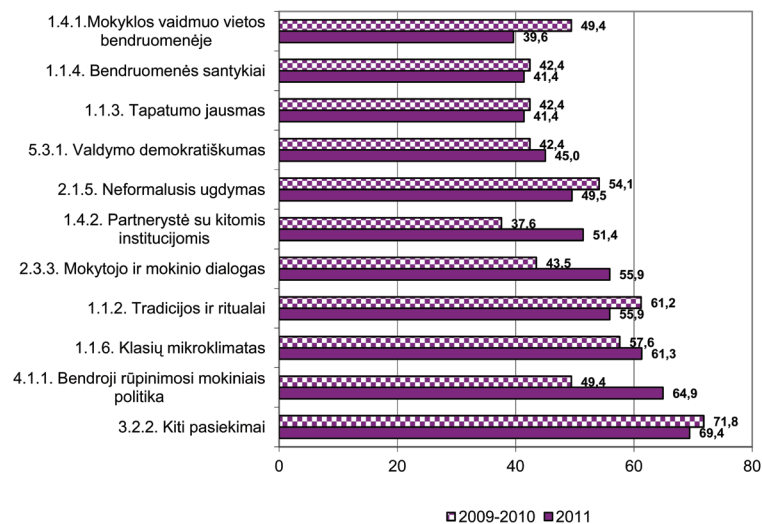
Būdingiausias stiprusis veiklos aspektas – *kiti mokinių pasiekimai* (dalyvavimas ir pasiekimai sportinėje ir visuomeninėje veikloje, olimpiadose, konkursuose, projektuose) – 2011 m. išlieka kaip ir 2009–2010 m. Daugelyje vertintų mokyklų (2011 m. – 69,4 proc., 2009–2010 m. – 71,8 proc.) šis veiklos aspektas patenka į stipriųjų veiklų sąrašo dešimtuko pirmąją vietą. Tai, kad mokyklos yra stiprios minėtu aspektu, patvirtina ir mokinių apklausos rezultatai – remiantis STA duomenimis, 79,7 proc. respondentų yra patenkinti mokyklos renginiais.

Bendroji rūpinimosi mokiniiais politika kaip teigiamas veiklos aspektas minėtas 64,9 proc. mokyklų (kaip tobulintinas – nė vienoje). Remiantis STA duomenimis, didesnę dalis mokinių ir jų tėvų šį mokyklos veiklos aspektą

7 PAV.
MOKYKLŲ DALIS (PROC.) PAGAL DAŽNIAUSIAI FIKSUOTUS STIPRIUOSIUS MOKYKLŲ VEIKLOS ASPEKTUS (+10)



8 PAV.
STIPRIŪJŲ VEIKLOS ASPEKTŲ Palyginimas (PROC.)



taip pat vertina pozityviai. Pasak tėvų (67,5 proc.), mokykla daro viską, kad „mokiniai nepradėtų gerti, rūkyti ir vartoti narkotikus“. Apytiksliai pusės mokinių nuomone, „mokyklos priemonės prieš rūkymą, alkoholio, narkotikų vartojimą yra veiksmingos“. Daugelis mokinių (82,3 proc.) teigė, kad „visoje mokykloje jaučiasi saugūs“, o „iškilus problemai, ras mokykloje patarėją ar pagalbininką“ (77,5 proc.). Didesnėje dalyje vertintų mokyklų pažymima, kad mokykloje esama savitų, gražių *tradicijų ir ritualų* (kaip teigiamas aspektas išryškintas 55,9 proc. vertintų mokyklų). Apytiksliai kas antroje vertintoje mokykloje puoselėjami geri *tarpusavio santykiai* (klasėse – 61,3 proc. vertintų mokyklų, mokyklos bendruomenėje – 41,4 proc.), rūpinamasi *partneryste su kitomis institucijomis* (51,4 proc.). 41,4 proc. vertintų mokyklų prie mokyklos stiprybių priskiriamas *tapatumas jausmas*. Taip pat remiantis STA duomenimis, dauguma apklausoje dalyvavusių mokinių (85,4 proc.) „didžiuojasi, kad mokosi šioje mokykloje“, dar didesnė dalis tėvų (95,8 proc.) yra „patenkinti, kad vaikas mokosi būtent šioje mokykloje“. Beveik kas antroje vertintoje mokykloje konstatuota, kad mokiniai noriai ir aktyviai dalyvauja popamokinėje veikloje, gerai organizuojamas neformalusis švietimas. Daugiau nei pusėje mokyklų (55,9 proc.) fiksuotas ir konstruktyvus, padedantis mokytis *mokytojų ir mokinių dialogas*. Abu šiuos veiklos aspektus teigiamai įvertino ir dauguma mokinių (STA): 66,1 proc. respondentų teigė, kad mokykloje „yra daug įdomių būrelių ir kitų užsiėmimų“, 84,3 proc. mokinių pareiškė, kad mokytojai juos „gerbia kaip žmogų, asmenybę“. Tarp dažniausiai minimų teigiamų mokyklos veiklos aspektų yra ir *mokyklos strateginio valdymo srities aspektas – valdymo demokratiškumas*. Dalyje (45 proc.) vertintų mokyklų sprendimai priimami atsižvelgiant ne tik į vadovo, bet ir į personalo, mokinių bei jų tėvų nuomonę. Šią tendenciją patvirtina mokinių ir tėvų nuomonės apklausos rezultatai: 73,6 proc. mokinių, 86,8 proc. tėvų teigė, kad mokykloje yra įsiklausoma į jų nuomonę. Lyginant 2009–2010 metais ir 2011 metais vertintų mokyklų stipriuosius veiklos aspektus akivaizdūs keli skirtumai (8 pav.).

2009–2010 metais *partnerystė su kitomis institucijomis* nebuvo tarp dažniausiai minimų stipriųjų veiklos aspektų (+10) (minėta 37,6 proc. mokyklų), o 2011 metais vertintose mokyklose *partnerystė su kitomis institucijomis* buvo pakankamai konstruktyvi ir išskirta kaip stiprioji veikla bemaž pusėje (51,4 proc.) vertintų mokyklų. 2011 m. pastebėtas silpnėjęs *mokyklos vaidmuo vietos bendruomenėje*: 2009–2010 metais 49,4 proc. vertintų mokyklų buvo paminėta kaip stiprioji veikla, o 2011 metais – 39,6 proc. (8 pav.).

Apibendrinant stipriųjų veiklos aspektų duomenis matyti, kad mokyklose daugiau dėmesio skiriama mokyklos misijai – ugdymui ir mokymuisi. Tiesiogiai su ugdymo procesu (pamoka) susijusios veiklos (rodikliai) 2011 m. vertintos šiek tiek geriau nei 2009–2010 m. Tarp stipriųjų veiklos aspektų

yra (8 pav.) su ugdymo proceso organizavimu ir vykdymu susijusių rodiklių: 2011 m. *mokinio ir mokytojo dialogas* kaip stiprus veiklos aspektas nurodytas 55,9 proc. stebėtų pamokų, *bendroji rūpinimosi mokiniiais politika* – 64,9 proc. stebėtų pamokų.

Iš 7 pav. diagramos matyti, kad *valdymo demokratiškumas* beveik kas antroje mokykloje yra stiprusis veiklos aspektas. Šiuo rodikliu išryškinamos mokyklose egzistuojančios sprendimų priėmimo tradicijos, bendruomenės narių, tam tikrų suinteresuotų grupių vaidmuo priimančiam sprendimui. Darome prielaidą, kad veiksmingai plėtojant ir stiprinant valdymo demokratiškumą, ugdymo kokybės lygmuo greičiau kiltų – aktyviai, konstruktyviai sprendimų priėmimo dalyvaujant pedagogams, tikėtina, jog jų įsipareigojimas, atsakomybė didėtų, kistų nuostatos ir ugdymo būdai.

Stiprieji veiklos aspektai įvairių tipų mokyklose šiek tiek skiriasi (3 lentelė).

Iš 3 lentelės matyti, kad visų tipų mokyklose išskiriami keturi stiprūs veiklos aspektai – *tradicijos ir ritualai, klasių mikroklimatas, kiti pasiekimai ir bendroji rūpinimosi mokiniiais politika*. Tik gimnazijoms būdingi stiprūs veiklos aspektai yra *mokyklos įvaizdis ir viešieji ryšiai, profesinis švietimas*; vidurinėms mokykloms – *personalo komplektavimas*; pagrindinėms – *mokyklos vaidmuo vietos bendruomenėje, socialinė pagalba*, pradinėms – *mokyklos atvirumas ir svetingumas, aplinkos jaukumas, mokymo ir gyvenimo ryšys, mokinių asmenybės ir socialinė raida*.

Pradinėse mokyklose *atvirumas ir svetingumas, aplinkos jaukumas, mokymo ir gyvenimo ryšys, mokinių asmenybės ir socialinė raida* yra stiprieji veiklos aspektai. Pradinių klasių mokytojams tenka spręsti daugybę įvairių klausimų, pradinėse mokyklose vyrauja „dėmesio klientui“ kultūra: svarbūs žmonės, su kuriais reikia bendrauti ir bendradarbiauti, jų poreikiai, o ne grafiko laikymasis ir rūpinimasis, kad oficialiai atitiktų administracijos numatytus reikalavimus. Pradinių mokyklų bendruomenėse yra stipri empatija, svarbūs bendruomenės ir mokinių tarpusavio santykiai, neformalus ir atidus veiklos planavimas, sėkmingas veiklų atlikimas ir pasitenkinimas jomis.

Gimnazijose, kaip matyti ir iš kelerių metų duomenų, išlieka tas pats stiprusis veiklos aspektas – *mokyklos įvaizdis ir viešieji ryšiai*. Be abejo, teigiamas įvaizdis išties lemia mokinių tėvų ir pačių jaunuolių apsisprendimą lankyti vieną ar kitą bendrojo ugdymo mokyklą, o gimnazijoms, konkuruojančioms dėl „geresnių mokinių“, tai ypač svarbu. Tačiau gimnazijos, puoselėdamos įvaizdį ir viešuosius ryšius, turėtų suvokti, kad įvaizdis bus palankus, jeigu bus adekvatus – atitiks esamą tikrovę. Apibendrinant duomenis galima teigti, kad gimnazijos daugiausiai dėmesio skiria išoriniams, o ne vidiniams įvaizdžio formavimo veiksniams. Tokią išvadą pagrindžia ir tobulintinių veiklos aspektų apžvalga.

3 LENTELĖ.**DAŽNIAUSIAI FIKSUOTI STIPRIEJI MOKYKLŲ VEIKLOS ASPEKTAI (+10) ĮVAIRIŲ TIPŲ MOKYKLOSE**

Rodikliai	Gimnazijos	Vidurinės	Pagrindinės	Pradinės
1.1.2. Tradicijos ir ritualai	+	+	+	+
1.1.3. Tapatumo jausmas	+	+		
1.1.4. Bendruomenės santykiai		+	+	+
1.1.5. Mokyklos atvirumas ir svetingumas				+
1.1.6. Klasių mikroklimatas	+	+	+	+
1.3.3. Aplinkos jaukumas				+
1.4.1. Mokyklos vaidmuo vietos bendruomenėje			+	
1.4.2. Partnerystė su kitomis institucijomis	+	+	+	+
1.4.3. Mokyklos įvaizdis ir viešieji ryšiai	+			
2.1.5. Neformalusis ugdymas		+	+	
2.3.2. Mokymo ir gyvenimo ryšys				+
2.3.3. Mokytojo ir mokinio dialogas	+	+	+	
2.4.1. Mokymosi motyvacija	+			+
3.2.2. Kiti pasiekimai	+	+	+	+
4.1.1. Bendroji rūpinimosi mokiniais politika	+	+	+	+
4.1.2. Mokinių asmenybės ir socialinė raida				+
4.2.3. Socialinė pagalba			+	
4.4.3. Profesinis švietimas	+			
5.3.1. Valdymo demokratiškumas	+		+	
5.4.1. Personalo komplektavimas		+		
5.5.1. Lėšų vadyba	+			+

1.3. TOBULINTINI MOKYKLŲ VEIKLOS ASPEKTAI (-5)

IŠVADOS

- 2011 metais vertintose mokyklose kaip tobulintini mokyklos veiklos aspektai dominuoja *ugdymo ir mokymosi* sritis ir jos temos – *mokymosi veiklos diferencijavimas, vertinimas kaip ugdymas, išmokimo stebėjimas, mokymo nuostatos ir būdai*, ir atsiranda *pasiekimų* srities tema – *atskirų mokinių pažanga*. Pamokose ir toliau vyraujant mokymo, bet ne mokymosi aspektui sunku suplanuoti mokinių vertinimą ir matyti kiekvieno mokinio pažangą.

- Jaunimo ir suaugusiųjų mokyklose dažnai nurodomas tobulintinas veiklos aspektas – *mokymosi pasiekimų lūkesčiai* – leidžia daryti įžvalgą, kad šių tipų mokyklų pedagogai kartais vadovaujasi išankstinėmis nuostatomis dėl šių mokyklų mokinių mokymosi ir elgesio, o tobulintinas veiklos aspektas – *dalykų ryšiai ir integracija* – leidžia daryti išvadą, kad šiose mokyklose nepakankamai dėmesio skiriama įdomesniai, patrauklesniai ir aktyviam, diferencijuotam pagal gebėjimus, mokymosi stilių ir poreikius, mokymuisi ir ugdymui.

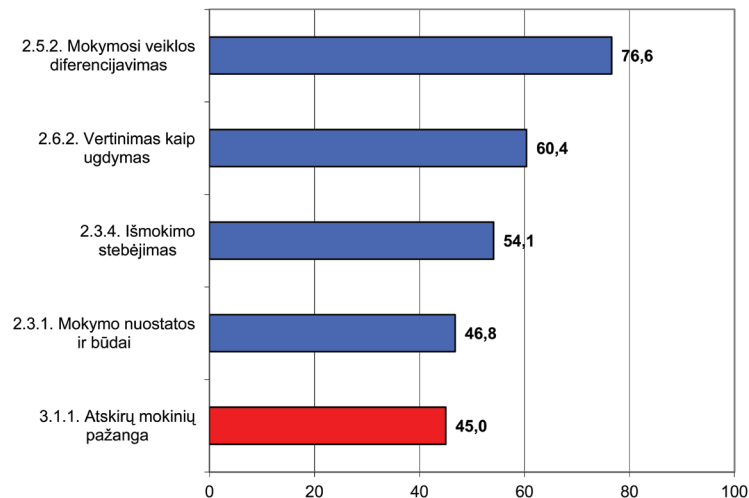
- Pradinėse mokyklose tobulintini veiklos aspektai – *mokytojo veiklos planavimas ir planų kokybė ir dermė* – yra susiję su patenkinamu mokyklos valdymu.

- Vidurinėse mokyklose išorinio vertinimo metu dažniausiai rekomenduota tobulinti *gabių vaikų ugdymą*, kuris yra nukreiptas į olimpiadų ir konkursų organizavimą, bet ne į atskiras / kitokias gabių mokinių veiklas pamokoje ir tobulintinas yra bendraamžių požiūris į gerai besimokančiuosius bei susitarimai mokykloje, kokius mokinius laikyti gabiais.

A pibendrinant tobulintinus aspektus matyti, kad dažniausiai tobulintiniais nurodomi veiklos aspektai priklauso *ugdymo ir mokymosi* sričiai, vienas – *pasiekimų* sričiai (9 pav.) (visi veiklos aspektai, kurie buvo paminėti kaip tobulintini, pateikiami Priede, 3 pav.).

Daugiau nei trijuose ketvirtadaliuose (76,6 proc.) vertintų mokyklų kaip tobulintinas aspektas minėtas *mokymosi veiklos diferencijavimas*. Diferencijuojant ugdymą ir mokymąsi stiprėja mokinių pasitikėjimas savo jėgomis, todėl mokiniai dažniau patiria sėkmę, labiau atsiskleidžia individualios jų savybės, stiprėja mokymosi motyvacija. Ugdymo praktikoje yra paradoksalinė situacija: nors mokytojai pripažįsta diferencijuoto ugdymo naudą, tačiau mokydami ne visada atsižvelgia į individualius mokinių gebėjimus ir mokymosi stilių. Išorės vertintojai ataskaitose labai dažnai akcentuoja, kad mokyklose reikėtų daugiau dėmesio skirti mokinių mokymosi poreikiams – sudaryti sąlygas mokiniams patiems pamokoje aktyviau veikti, veiklą organizuoti skatinant mokinių mokymosi motyvaciją ir kūrybingumą. Mokinių ir tėvų nuomonių apklausos duomenys (STA) taip pat rodo, kad daugumoje mokyklų nėra dažnai per pamoką diferencijuojama mokinių veikla. Teiginiui – „pamokose mokytojai dažnai duoda skirtingas užduotis gerai besimokantiems ir silpniems mokiniams“ – pritarė apytiksliai 39,5 proc. respon-

9 PAV.
MOKYKLŲ DALIS (PROC.) PAGAL DAŽNIAUSIAI FIKSUOTUS
TOBULINTINUS MOKYKLŲ VEIKLOS ASPEKTUS (-5)



dentų (nepritarė 55,3 proc.). Nors daugelis mokinių (74,5 proc.) „pamokose supranta ir spėja padaryti tai, ką liepia mokytojai“, bet 23,0 proc. mokinių šiam teiginiui nepitaria. Teiginiui – „mokytojai daugiau dėmesio skiria geriems mokiniams ir mažiau dirba su silpnais“ – pritarė 35,0 proc., nepritarė 59,3 proc. respondentų.

Beveik pusėje vertintų mokyklų (46,8 proc.) tobulintinu veiklos aspektu minėti *mokymo nuostatos ir būdai* (10 pav.). Iš išorinio vertinimo duomenų galima daryti prielaidą, kad *mokymo nuostatos ir būdai* yra labai svarbūs tobulinant ugdymo procesą ir apskritai mokyklos veiklą. Pozityvios asmeninės nuostatos leidžia veiksmingiau ir sparčiau mokymą keisti mokymusi, nebijoma klysti (netgi mokomasi kartu su mokiniais) taikant novatoriškus ir mokiniams patrauklesnius darbo būdus, sudarant sąlygas pamokoje mokiniams aktyviau veikti. Išorės vertintojai šį veiklos aspektą vis dažniau pamini kaip esminį tobulinant veiklą: 2009–2010 m. *mokymo nuostatos ir būdai* kaip tobulintina veikla fiksuota 36,5 proc. vertintų mokyklų, o 2011 m. – 46,8 proc.

Iš 10 pav. matyti, kad *mokymosi veiklos diferencijavimo* tobulinimas šalies mokyklose išlieka itin aktualus ir svarbus: 2009–2010 m. ši veikla kaip tobulintina nustatyta 58,8 proc. vertintų mokyklų, o 2011 m. – 75,6 proc. Kita vertus, išorės vertintojai vis dažniau pastebi, kad mokyklose vis dar prastai stebima *atskirų mokinių pažanga*: 2009–2010 m. ši veikla kaip tobulintina nurodoma 30,6 proc. mokyklų, o 2011 m. – 45 proc.

Mokymosi veiklos diferencijavimas problemiškas trijuose ketvirtadaliuose vertintų mokyklų. Iš vertinimo ataskaitų matyti, kad to priežastis – dažniausiai nepakankamai geras, o kartais ir prastas ugdymo turinio pritaikymas įvairių mokymosi stilių, poreikių, gebėjimų lygio mokiniams. Iš 9 pav.

diagramos matyti, kad atskirų mokinių pažangos stebėjimas, vertinimas ir pažangos kaitos stebėjimas kas antroje mokykloje yra tobulintinas veiklos aspektas. Galima teigti, kad minimi rodikliai yra susiję: gerai pažįstant mokinius, jų poreikius, žinant jų mokymosi lygį, pamokose sistemingai stebint mokinių mokymąsi, pažangą, pasiekimus, mokytojams dažniausiai yra nesunku pritaikyti ugdymo turinį, parinkti metodus, vertinimo būdus, suskirstyti klasės mokinius į grupes pagal sugebėjimų lygį ar į mišrias įvairių gebėjimų grupes, kuriose daugiau gebantys mokiniai padeda mažiau patyrusiems.

Tikėtina, kad 10 pav. išvardintos veiklos sėkmingiausiai tobulėtų, jei pirmausia būtų keičiamos *mokymo nuostatos ir būdai*. 2011 m. išorės vertintojai yra konstatavę, kad kas antroje vertintoje mokykloje *mokymo nuostatos ir būdai* yra tobulintinas veiklos aspektas.

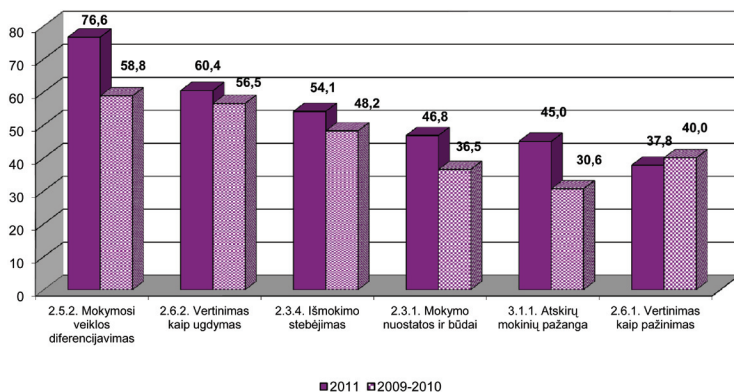
Išorinio vertinimo duomenys grupuoti ir palyginti, kaip tobulintini veiklos aspektai pasiskirsto skirtingų tipų mokyklose (4 lentelė).

Iš 4 lentelės matyti, kad visų tipų mokykloms būdingi tobulintini veiklos aspektai – *išmokymo stebėjimas* ir *mokymosi veiklos diferencijavimas*. Kaip tobulintini aspektai pradinėse mokyklose, labiau nei kitų tipų mokyklose, išskiriami *mokytojo veiklos planavimas* bei *planų kokybė ir dermė*, pagrindinėse mokyklose – *gabių vaikų ugdymas*.

Apibendrinant pateiktus duomenis, detaliau išanalizavus ir išnagrinėjus išorinio vertinimo ataskaitas, paaiškėjo, kad pradinėse mokyklose tobulintini veiklos aspektai – *mokytojo veiklos planavimas bei planų kokybė ir dermė* – yra susiję su patenkinamu mokyklos valdymu: lyginant visų tipų mokyklų srities *mokyklos valdymas* vertinimus matyti, kad pradinėse mokyklose ši sritis dažniausiai vertinta patenkinamai (2 lygiu – 77,8 proc., 3 lygiu – 22,2 proc. vertintų mokyklų) (žr. 4 lentelę). Kitų tipų mokyklose valdymas vertintas geriau: gimnazijose *mokyklos valdymas* patenkinamai vertintas 33,3 proc., gerai – 66,7 proc., vidurinėse mokyklose patenkinamai – 59,1 proc., gerai – 40,9 proc., pagrindinėse mokyklose patenkinamai – 47,6 proc., gerai – 5 proc., labai gerai – 2,4 proc.

Pagrindinėse mokyklose išorinio vertinimo metu dažniausiai rekomenduota tobulinti *gabių vaikų ugdymą*. Gabių mokinių ugdymo problema yra institucinio lygmens: ugdymo procesas mokyklose retai organizuotas taip, kad lanksčiai ir optimaliai būtų pritaikomas atsivėlgiant į mokinių poreikius ir galimybes, nėra susitarta, kokius mokinius laikyti gabiais. Dažniausiai mokyklose aptinkamas gabių mokinių ugdymo funkcionavimo ženklas – ne vieną dešimtmetį vykstančios mokomųjų dalykų olimpiados ir konkursai. Kita vertus, iš tyrimų aiškėja nepakankamai palankus bendraamžių požiūris į gabius draugus, todėl galima teigti, kad pagrindinėse mokyklose reikia rūpintis ne tik ugdymo formomis ir / ar programomis gabiems mokiniams, bet ir jų santykiais su bendraamžiais. Iš išorinio vertinimo duomenų ir šalyje atliekamų tyrimų (pavyzdžiui, magistrų darbų ir kt.) matyti dar vienas aspektas: skiriasi mokytojų, mokinių ir jų tėvų įsivaizdavimas, koks yra tėvų vaidmuo ugdant gabius vaikus – mokytojai yra labiau linkę pripažinti ir parbrėžti tėvų atsakomybę, tėvai norėtų aktyvesnių mokytojų veiksmų.

10 PAV.
MOKYKLŲ DALIS (PROC.) 2011 M. IR 2009–2010 M.
PAGAL DAŽNIAUSIAI FIKSUOTUS TOBULINTINUS
MOKYKLŲ VEIKLOS ASPEKTUS (–5)



4 LENTELĖ.**DAŽNIAUSIAI FIKSUOTI TOBULINTINI MOKYKLŲ VEIKLOS ASPEKTAI (-5) ĮVAIRIŲ TIPŲ MOKYKLOSE**

Rodikliai	Gimnazijos	Vidurinės	Pagrindinės	Pradinės
2.2.1. Mokytojo veiklos planavimas				+
2.3.1. Mokymo nuostatos ir būdai	+	+	+	
2.3.4. Išmokimo stebėjimas	+	+	+	+
2.5.2. Mokymosi veiklos diferencijavimas	+	+	+	+
2.6.1. Vertinimas kaip pažinimas		+		+
2.6.2. Vertinimas kaip ugdymas	+	+	+	
3.1.1. Atskirų mokinių pažanga	+	+	+	
4.3.2. Gabių vaikų ugdymas			+	
5.1.3. Planų kokybė ir dermė				+

1.4. APIBENDRINTI STEBĖTŲ PAMOKŲ ĮVERTINIMAI

IŠVADOS

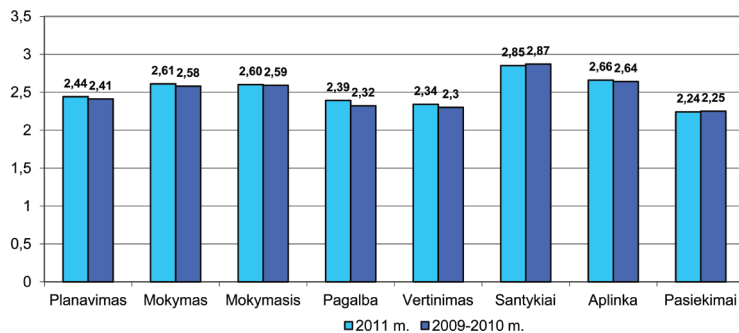
- Nesikeičia 2007 metais išryškėjusi tendencija – pradinio ugdymo pakopos pamokų kokybė yra geriausia, o pagrindinio ugdymo pakopos prastesnė, ypač 7–9 klasėse.
- Mokytojai ir toliau pamokose konkrečiau planuoja savo kaip mokytojo veiklą – mokymą, bet ne mokinių veiklą – mokymąsi, nes ir dažname išorės vertintojų protokole yra įrašas „pamokoje dominuoja mokytojas“, todėl galima daryti išvadą, kad perėjimas nuo mokymo prie mokymosi vyksta lėtai.
- Išorinio vertinimo metu pamokose stebimi geri mokinių ir mokytojo santykiai nedaro įtakos geresnei mokinių mokymosi pažangai ir pasiekimams.
- Lyginant pamokų kokybę pagal dalykų blokus, geriausiai įvertintos neformaliojo švietimo pamokos. Iš formaliojo ugdymo pamokų geresniais vertinimais išsiskiria kūno kultūros, meninio ir technologinio ugdymo, matematikos, lietuvių kalbos (gimtosios), informacinių technologijų pamokos. Prasčiausiai vertintos rusų kalbos, lenkų kalbos, lietuvių kalbos (valstybinės), dorinio ugdymo, socialinio ugdymo ir užsienio kalbos pamokos.
- Ne visada mokytojų turima aukšta kvalifikacijos kategorija lemia kokybišką ugdymą, mokymąsi ir gerus mokinių pasiekimus.

2011 m. išoriniuose vertinimuose, atliktuose 111 bendrojo ugdymo mokyklų, iš viso stebėta 10 154 pamokos. Remiantis *pamokos stebėjimo protokolų* duomenimis, nustatyta, kad 2011 metais, kaip ir 2009–2010 metais, mokytojo ir mokinių *santykiai* išlieka geriausiai vertintas pamokos komponentas (11 pav.). *Mokinių pasiekimai, vertinimas, pagalba mokiniams ir planavimas* – prasčiausiai vertinami aspektai.

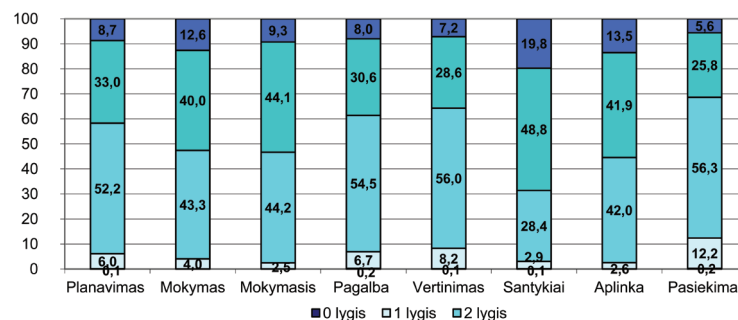
Iš 12 pav. matyti, kad 2011 m. mokytojo ir mokinių *santykiai* pamokose vertinti geriausiai: penktadalyje pamokų (19,8 proc.) šis aspektas buvo įvertintas labai gerai (4 lygiu), beveik pusėje (48,8 proc.) – gerai (3 lygiu) ir beveik trečdalyje (28,4 proc.) – patenkinamai (2 lygiu). Neigiamas (prastai (1 lygiu), labai prastai (N lygiu) mokytojo ir mokinių *santykių* įvertinimas užfiksuotas tik 3 proc. stebėtų pamokų. Pavyzdžiui, mokinių *pasiekimai* 5,6 proc. pamokų vertinti labai gerai, 25,8 proc. – gerai, 56,3 proc. – patenkinamai, 12,2 proc. – prastai.

Iš koreliacinės analizės duomenų (5 lentelė) matyti, kad vertintose mokyklose pamokos planavimas (organizavimas) ir mokymas (mokytojo veikla pamokoje) yra esminiai pamokos komponentai – jų koreliacinis ryšys yra stipriausias (koeficientas 0,748). Tačiau, remiantis koreliacinių ryšių duomenimis, galima daryti prielaidą, kad kitoks, labiau į mokymąsi orientuotas, pamokos planavimas ir organizavimas kurtų geresnius mokytojo ir mokinių santykius (šiuo metu stebimose pamokose *planavimo* ir *santykių* ryšys vidutiniškas – 0,547). Vertėtų atkreipti dėmesį, kad mokyklose turėtų būti tiksliau ir kūrybiškiau panaudota ugdymo ir mokymosi *aplinka* (mokymo priemonės, šaltiniai, IKT ir kt.): koreliacinių ryšių duomenys rodo, kad *aplinkos* ir kitų septynių aspektų ryšys yra silpnas arba vidutiniškas (koeficientai nuo 0,454 iki 0,551).

11 PAV.
PAMOKOSE STEBIMŲ ASPEKTŲ ĮVERTINIMO LYGIAI (BALŲ VIDURKIAI)



12 PAV.
2011 M. VERTINTŲ PAMOKŲ KOKYBĖS ASPEKTŲ VERTINIMO LYGIŲ DALIS (PROC.)



5 LENTELĖ.
PAMOKOSE VERTINAMŲ ASPEKTŲ KORELIACINIAI⁷ RYŠIAI

	Planavimas	Mokymas	Mokymasis	Pagalba	Vertinimas	Santykiai	Aplinka	Pasiekimai
Planavimas	1							
Mokymas	0,748	1						
Mokymasis	0,609	0,683	1					
Pagalba	0,596	0,631	0,576	1				
Vertinimas	0,623	0,631	0,547	0,607	1			
Santykiai	0,547	0,579	0,604	0,503	0,499	1		
Aplinka	0,524	0,551	0,481	0,463	0,454	0,493	1	
Pasiekimai	0,659	0,619	0,588	0,557	0,631	0,489	0,468	1

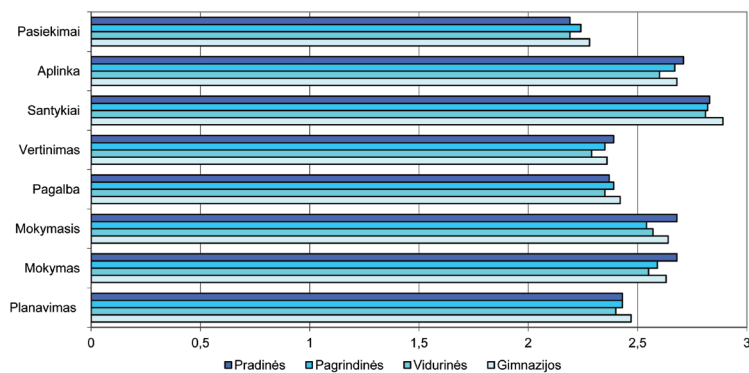
Koreliacijos paaiškinimas:

- Labai silpna koreliacija arba nėra jokios – nuo 0,3 iki –0,3
- Silpna – nuo 0,3 iki 0,5 (nuo –0,3 iki –0,5)
- Vidutinė – nuo 0,5 iki 0,7 (nuo –0,5 iki –0,7)
- Stipri – nuo 0,7 iki 0,9 (nuo –0,7 iki –0,9)
- Labai stipri – nuo 0,9 iki 1,0 (nuo –0,9 iki –1,0)

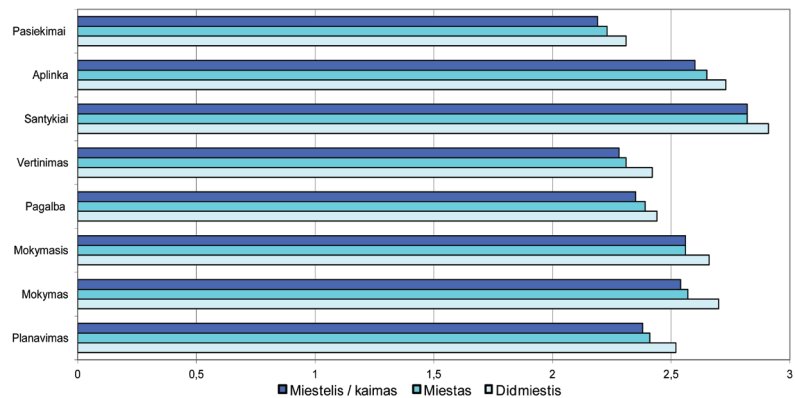
Iš stebėtų pamokų kiekybinių duomenų analizės matyti, kad įvairių tipų mokyklose yra nedidelių skirtumų (13 pav.): dažniausiai visi pamokos aspektai buvo geriau vertinami pradinėse mokyklose ir gimnazijose, pagrindinėse mokyklose pamokų vertinimo vidurkis buvo mažiausias.

Didmiesčių mokyklose (14 pav.) dažniau vyravo geri pamokų įvertinimai. Miestelio / kaimo mokyklose išorės vertintojai dažniau pamokų kokybę įvertindavo patenkinamai.

13 PAV.
STEBĖTŲ PAMOKŲ ĮVERTINIMŲ VIDURKIŲ PALYGINIMAS ĮVAIRIŲ TIPŲ MOKYKLOSE

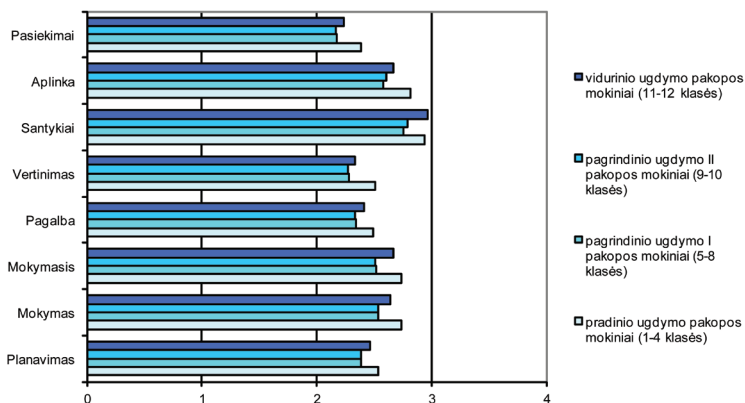


14 PAV.
STEBĖTŲ PAMOKŲ ĮVERTINIMŲ VIDURKIŲ PALYGINIMAS PAGAL LOKALIZACIJĄ



⁷ Vaitkevičius R., Saudargienė A. Statistika su SPSS psichologiniuose tyrimuose: mokytojų knyga. – Kaunas: VDU, 2006.

**15 PAV.
STEBĖTŲ PAMOKŲ ĮVERTINIMŲ VIDURKIŲ PALYGINIMAS
SKIRTINGUOSE KLASIŲ KONCENTRUOSE**



Lyginant 2007–2010 m. ir 2011 m. išorinio vertinimo metu fiksuotus pamokų kokybės įvertinimų duomenis skirtinguose klasių centruose (15 pav.) matyti, kad tendencijos nesikeičia – pradinio ugdymo koncentre pamokų kokybė geriausia.

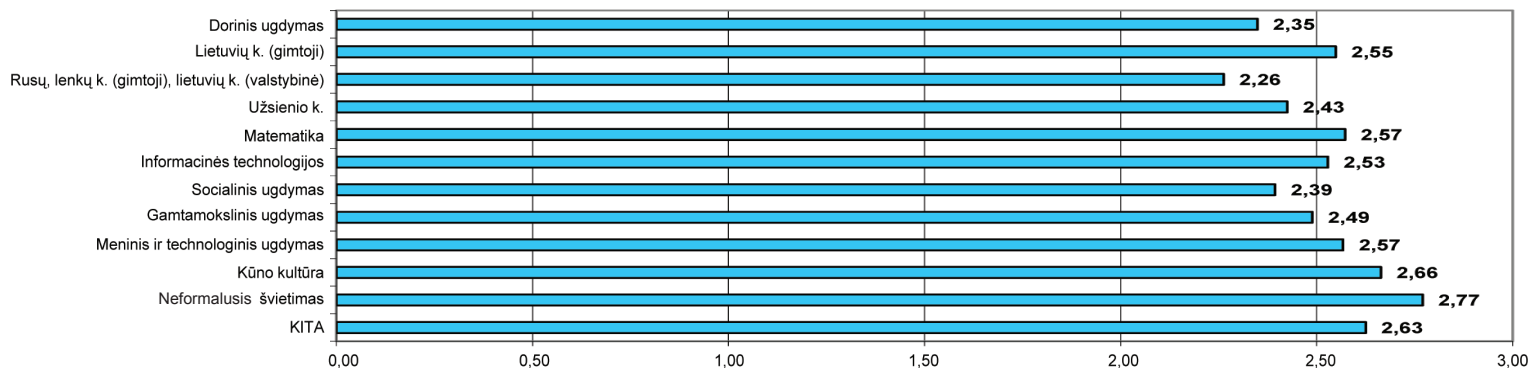
Pagrindinio ugdymo pakopose pamokų kokybė prastesnė. Šį faktą pagrindžia ir 6 lentelėje pateikiami duomenys. Matyti, kad 7–9 klasėse visų pamokos aspektų kokybės įvertinimų vidurkiai yra žemiausi, pradinį klasių pamokų daugumos aspektų įvertinimai yra geresni nei kitų klasių. Ši tendencija nesikeičia nuo 2007 m.

Lyginant įvairių mokomųjų dalykų blokų įvertinimų vidurkius (16 pav.), matyti, kad neformaliojo švietimo pamokos geriau vertintos nei formaliojo ugdymo pamokos. Geriausiai vertintos kūno kultūros, meninio ir technologinio ugdymo, matematikos, lietuvių kalbos (gimtosios), informacinių technologijų pamokos. Prasčiausiai vertintos rusų kalbos, lenkų kalbos, lietuvių kalbos (valstybinės), dorinio ugdymo, socialinio ugdymo, užsienio kalbų pamokos.

**6 LENTELĖ.
PAMOKOS KOKYBĖS ASPEKTŲ ĮVERTINIMŲ VIDURKIAI ATSKIROSE KLASĖSE**

Klasė	Planavimas	Mokymas	Mokymasis	Pagalba	Vertinimas	Santykiai	Aplinka	Pasiekimai
1	2,56	2,75	2,72	2,49	2,57	2,89	2,88	2,44
2	2,55	2,72	2,70	2,50	2,54	2,90	2,88	2,42
3	2,51	2,75	2,76	2,45	2,49	2,94	2,78	2,36
4	2,56	2,75	2,79	2,55	2,48	3,03	2,78	2,38
5	2,42	2,58	2,60	2,37	2,32	2,75	2,61	2,24
6	2,40	2,55	2,55	2,36	2,31	2,79	2,59	2,22
7	2,36	2,53	2,48	2,30	2,26	2,76	2,58	2,14
8	2,37	2,52	2,46	2,31	2,25	2,74	2,57	2,14
9	2,40	2,52	2,51	2,33	2,28	2,77	2,60	2,17
10	2,39	2,56	2,51	2,34	2,27	2,82	2,62	2,17
11	2,43	2,61	2,61	2,36	2,30	2,91	2,63	2,21
12	2,51	2,68	2,72	2,46	2,37	3,03	2,71	2,26

**16 PAV.
ĮVAIRIŲ MOKOMŪJŲ DALYKŲ BLOKŲ PAMOKŲ ĮVERTINIMŲ VIDURKIŲ PALYGINIMAS**

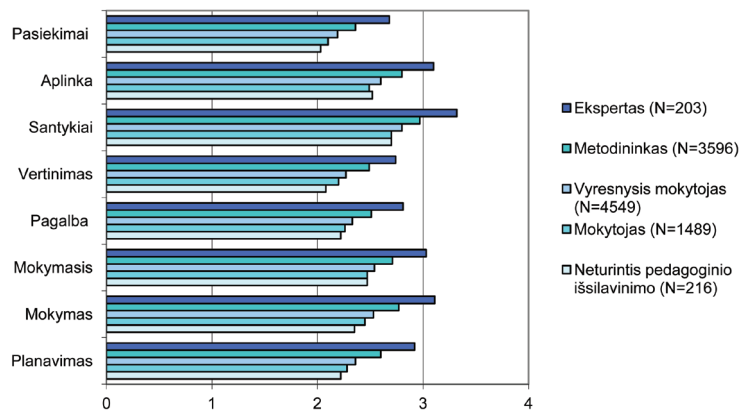


Buvo išanalizuoti pamokų kokybės įvertinimo duomenys ir pagal mokytojų kvalifikacinę kategoriją. Iš 17 pav. matyti, kad mokytojų ekspertų pamokos vertintos geriausiai.

Apžvelgus skirtinguose klasių centruose dirbančių mokytojų kvalifikacines kategorijas (18 pav.) nustatyta, kad pradinėse klasėse daugiausiai dirba mokytojų, turinčių vyresniojo mokytojo kvalifikacinę kategoriją. 11–12 klasėse dažniausiai moko mokytojai metodininkai. Aptariant 15 pav. diagramą jau minėta, kad pradinių klasių pamokos, lyginant su kitų klasių koncentrų pamokomis, vertintos geriausiai. Aptarti faktai leidžia daryti išvadą, kad ne visuomet turima aukšta kvalifikacijos kategorija lemia kokybišką ugdymą, mokymąsi ir gerus mokinių pasiekimus.

Apibendrinę stebėtų pamokų įvertinimus, teigiame, kad nors iš visų aštunių vertinamų pamokos komponentų daugumoje (68,6 proc.) stebėtų pamokų labai gerai ir gerai vertinami mokytojo ir mokinių santykiai, bet jie neturi įtakos geresniems mokinių pasiekimams, labai gerai ir gerai vertinamiems tik 31,4 proc. stebėtų pamokų.

17 PAV.
PAMOKŲ ASPEKTŲ VERTINIMO VIDURKIAI PAGAL MOKYTOJŲ KVALIFIKACINĘ KATEGORIJĄ

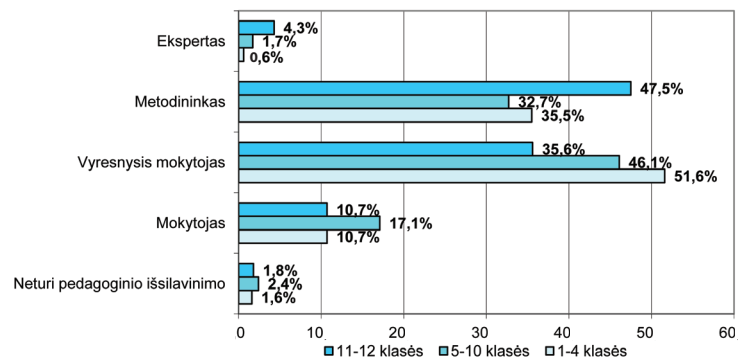


Lygindami pamokos planavimo (organizavimo) ir mokymo duomenis (5 lentelė), matome gana stiprų koreliacinį šių pamokos komponentų ryšį, kuris leidžia teigti, kad ir toliau mokytojai pamokose konkrečiau planuoja savo kaip mokytojo veiklą – mokymą, bet ne mokinių veiklą – mokymąsi, nes ir dažname išorės vertintojų protokole yra įrašas „pamokoje dominuoja mokytojas“, todėl galima daryti išvadą, kad perėjimas nuo mokymo prie mokymosi vyksta lėtai.

Nesikeičia dar 2007 m. išryškėjusi tendencija – pradinio ugdymo koncentro pamokų kokybė yra geriausia, o pagrindinio ugdymo pakopos – prastesnė, ypač 7–9 klasėse.

Lyginant pamokų kokybę pagal dalykų blokus, geriausiai vertintos neformaliojo švietimo pamokos, tai yra tos, kurias mokytojai siūlo, o mokiniai renkasi. Iš formaliojo ugdymo pamokų geresniais vertinimais išsiskiria kūno kultūros, meninio ir technologinio ugdymo, matematikos, lietuvių kalbos (gimtosios), informacinių technologijų pamokos. Prastčiausiai vertintos rusų kalbos, lenkų kalbos, lietuvių kalbos (valstybinės), dorinio ugdymo, socialinio ugdymo ir užsienio kalbos pamokos.

18 PAV.
SKIRTINGUOSE KLASIŲ KONCENTRUOSE DIRBANČIŲ MOKYTOJŲ KVALIFIKACINĖ KATEGORIJA



2. MOKYKLOS STRATEGINIS VALDYMAS

IŠVADOS

- Geriausiai vertinamos *strateginio valdymo* srities temos – *personalo valdymas, vadovavimo stilius ir materialinių išteklių valdymas* – nėra nukreiptos į mokyklos pažangos siekius dėl geresnių mokinių pasiekimų ir pažangos.
- Mokyklos savo veiklą planuoja: rengia strateginius, metinius veiklos planus (ugdymo planus) ir kitus planus, bet tik kai kuriais atvejais juos sieja su mokyklos struktūra, su numatomu mokyklos pertvarkymu ar kryptinga mokyklos organizacine plėtra. Dauguma mokyklų numato tobulinti tam tikras mokyklos veiklos sritis, neatsižvelgdamos į turimus duomenis.
- Mokyklos veiklos planai kuriami įvairiai: tiek įvairių mokyklos bendruomenės narių dalyvavimu, tiek darbo būdais. Daugiausia įtakos mokyklos veiklos planų turiniui, sudarymo būdai turi mokyklų vadovai, mokytojai, o tėvai ir mokiniai dalyvauja ne visada, todėl pagrindinė jų misija mokykloje – dažniau susipažinti su sukurtais planais ir jiems pritarti, o ne dalyvauti planuojant mokyklos veiklą.
- Planų kokybė ir dermė nėra pakankama, nes daugumos mokyklų turimi įvairūs planai tarpusavyje nedera, nesiejami su mokyklos veiklos rezultatais, nėra skirti bendriesiems strateginiams tikslams įgyvendinti. Darome įžvalgą, kad mokyklos dažnu atveju planus rengia ne dėl savęs (mokyklos veiklos kokybės pažangos), todėl kurdamos planus mažai remiasi įsivertinimo duomenimis, o labiau renkasi kūrybinį (neparemtą duomenimis) strategijos kūrimo modelį, kai mažai siejama su konkrečiais mokyklos mokinių lūkesčiais, turimais pasiekimais. Planuose pasigendama veiklos tęstinumo.

Išorinio vertinimo metodikoje *mokyklos strateginio valdymo* sritis apima 5 temas: *mokyklos strategiją, įsivertinimą, vadovavimo stilių, personalo valdymą ir materialinių išteklių valdymą*.

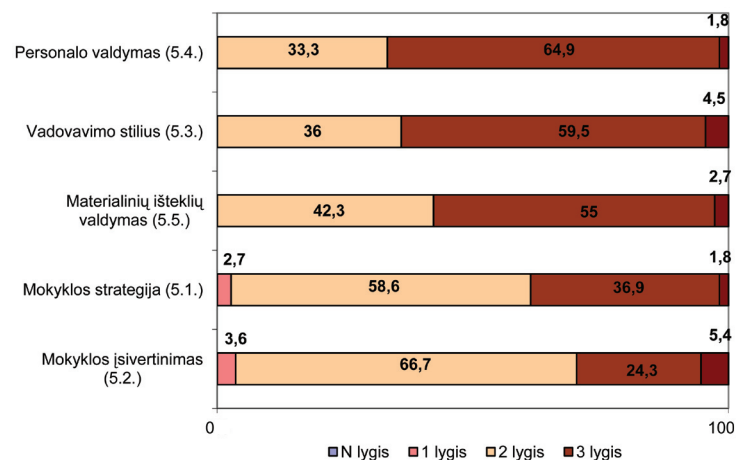
Išorės vertintojų geriausiai įvertintos temos – *personalo valdymas* ir *vadovavimo stilius* (19 pav.).

Apytiksliai dviejuose trečdaliuose vertintų mokyklų abi šios temos įvertintos gerai (3 lygiu) ir apytiksliai trečdalyje – patenkinamai (2 lygiu). Išskirtinis (4 lygio) *vadovavimo stilius* fiksuotas penkiose, *personalo valdymas* – dviejose vertintose mokyklose. Jokioje vertintoje mokykloje šios temos nebuvo vertintos prastai (1 lygiu). *Materialinių išteklių valdymas* taip pat jokioje vertintų mokyklų nebuvo netinkamas, apytiksliai dviejuose penktadaliuose jis įvertintas kaip patenkinamas, dviejuose ketvirtadaliuose – kaip tinkamas, trijose mokyklose – kaip nepriekaištingas.

Prasčiau vertinta *mokyklos strategija*, prasčiausiai – *įsivertinimas*. Daugiau nei pusėje vertintų mokyklų šios temos vertintos tik patenkinamai (2 lygiu), keliose (atitinkamai 3 ir 4 lygiu) – prastai (1 lygiu). Kryptinga strategija fiksuota tik apytiksliai dviejuose penktadaliuose (4 lygiu ji įvertinta 2-ose mokyklose), tinkamas įsivertinimas buvo atliekamas tik apytiksliai trečdalyje vertintų mokyklų (4 lygiu – 6 mokyklose).

Tolesniuose šio skyriaus poskyriuose kiekviena tema aptariama detaliau: statistinės analizės išryškintas tendencijas papildant išorės vertinimo atskaitų turinio analizės duomenimis ir iliustracijomis (citatomis iš jų).

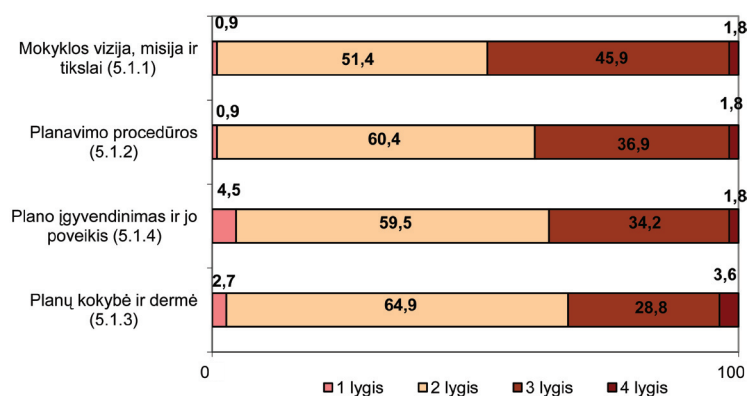
19 PAV. VERTINTŲ MOKYKLŲ PASISKIRSTYMAS PAGAL SRITIES MOKYKLOS STRATEGINIS VALDYMAS ATSKIRŲ TEMŲ ĮVERTINIMUS (PROC.)



2.1. MOKYKLOS STRATEGIJA

Išorinio vertinimo metu vertinami keturi temos *mokyklos strategija* aspektai: *mokyklos vizija, misija ir tikslai; planavimo procedūros; planų kokybė ir dermė; plano įgyvendinimas ir jo poveikis*. Remiantis išorinio vertinimo duomenimis, geriausiai vertinamas rodiklis *mokyklos vizija, misija ir tikslai* (20 pav.).

20 PAV.
VERTINTŲ MOKYKLŲ PASISKIRSTYMAS PAGAL TEMOS MOKYKLOS STRATEGIJA ATSKIRŲ RODIKLIŲ ĮVERTINIMUS (PROC.)



Beveik kas antroje vertintoje mokykloje vizija, misija ir tikslai tinkami (dviejuose – neprikaištingi), o apytiksliai kas antroje vertintoje mokykloje vizija, misija tikslai priimtini (vienoje – prasti). *Planavimo procedūrų ir plano įgyvendinimo* įvertinimai (išskyrus 1 lygio) pasiskirstė labai panašiai: dviejuose mokyklose šie rodikliai įvertinti labai gerai, kiek daugiau nei trečdalyje – gerai, trijuose penktadaliuose – patenkinamai. Nepatenkinamos planavimo procedūros fiksuotos vienoje vertintoje mokykloje, netinkamas plano įgyvendinimas – penkiose. Prasčiausias mokyklos strategijos aspektas – *planų kokybė ir dermė*: gerai vertintas tik trečdalyje vertintų mokyklų, patenkinamai – dviejuose trečdaliuose, o prastai – trijuose mokyklose.

Kad planavimas – svarbiausia (pirminė) vadybos funkcija, kuri yra kitų funkcijų pagrindas, savo darbuose rašo ir ne vienas mokslininkas⁹, todėl veiksmingos veiklos strategijos parengimas ir realizavimas – esminė strateginio valdymo proceso problema ir ašis. O strateginis planas – dokumentas,

sujungiantis strategijos parengimo ir realizavimo etapus: 1) misija, vizija, filosofija, kultūra; 2) išorinės aplinkos analizė; 3) vidinės aplinkos analizė; 4) tikslai; 5) strateginių alternatyvų analizė, arba 1) vizija; 2) filosofija ir vertybių sistema; 3) misija; 4) dabartinės situacijos analizė; 5) tikslai (strateginiai / taktiniai / operatyviniai); 6) veiklos planas.

Išorinio vertinimo ataskaitų turinio analizė leidžia šį sąrašą papildyti: yra mokyklų, kurios planuodamos veiklą apibūdina ir jos *kryptis bei/ ar prioritetas (Gimnazijos prioritetai – ugdymo kokybė, modernizuotas ugdymo procesas, bendruomenės narių bendradarbiavimas / Mokyklos strateginės kryptys – aukštos ugdymo kokybės užtikrinimas, mokinių motyvacijos sistemos ir palankios ugdymuisi aplinkos sukūrimas, pedagoginio potencialo ir veiklos stiprinimas, tėvų dalyvavimas mokyklos veikloje)*.

Strategijos formavimas ir strateginio plano kūrimas – tai kūrybinis procesas, kurį sudėtinga įsprausti į kokius nors griežtus rėmus⁹. Taigi, kai nėra privalomos visoms mokykloms strateginio plano formos, jo turinys mokyklose labai varijuoja, pavyzdžiui:

– *Strateginiame plane pateiktos bendrosios nuostatos, PESTE analizė, SSGG analizė, gimnazijai aktualūs prioritetai, tikslai ir uždaviniai;*

– *Pateikta mokyklos išorės ir vidinės aplinkos analizė (PESTE, SSGG), vizija, misija, strateginis tikslas, uždaviniai, veiksniai, lemiantys mokyklos strategiją, aptartas strateginio plano rengimo procesas, suformuluoti prioritetiniai tikslai ir uždaviniai, numatyti programos lėšų poreikis ir finansavimo šaltiniai, strateginio plano vykdymo stebėsenos ir atsiskaitymo bendruomenei planas.*

Vizija – idealas, pageidaujama ateitis, misija – dabartinės paskirties apibūdinimas, tikslai – „kelženklis“, rodantis, kaip judėti idealo link, todėl sparčiai besikeičiančiame šiandieniniame pasaulyje dažniausiai orientuojamasi į 3–5 metų trukmės vizijas. Remiantis išorinio vertinimo ataskaitomis, mokyklose dažniau ir planuojama būtent tokiam (3 / 4 / 5 metų) laikotarpiui. Tačiau fiksuoti keli atvejai, kai planuota ir ilgesniam laikui – 6–9 metams.

Išorinio vertinimo ataskaitose apibūdinant vertinamos mokyklos *viziją, misiją* ryškinami šie jų ypatumai: aiškiai suformuluotos (bendruomenei suprantamos) / tinkamos (atitinkančios šiandieninei mokyklai keliamus reikalavimus) / atspindinčios bendruomenės filosofiją ir vertybes, veiklos kryptis / turinčios savitų bruožų (mokyklą išskiria iš kitų mokyklų) / koreguotos (keičiantis laiko realijoms bei aplinkos reikalavimams).

Remiantis išorės vertintojų ataskaitomis, mokyklose formuluojami *tikslai* aktualūs / realūs (įgyvendintini), skatinantys kokybinius ugdymo proceso pokyčius, numatantys mokinių ugdymosi kaitą / atspindintys vertybes ir poreikius / atitinkantys įsivertinimo išvadas / derantys su valstybės ir regi-

⁸ Jucevičius R., Jucevičienė P., Jankūnaitė B., Cibulskas G. Mokyklos strategija. Strateginio vystymo vadovas. Kaunas: Žinių visuomenės institutas, 2003.

Želvy R. Švietimo organizacijų vadyba. Mokomoji priemonė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2003.

⁹ Cibulskas G. Mokyklos strategija ir planavimo procesai. Mokyklos planų dermė // Žingsniai link veiksmingo planavimo. Švietimo veiklos planavimo rekomendacijos. Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra, 2010, p. 18–24.

ono politika. Kiek mokyklos strateginiai tikslai siejami su vizija, kiek su misija, iš išorinio vertinimo ataskaitų sunku nustatyti, bet pavienės mokyklos savo viziją sieja su mokyklos plėtros struktūra – mokyklų tinklo pertvarkymu (*tapti daugiafunkciu centru / dviejų mokyklų sujungimu / su numatomu mokyklos pertvarkymu*), kelios savo viziją sieja su mokyklos struktūros pasikeitimu, o daugumos vizija orientuota į mokyklos organizacinės plėtros strategiją, tobulinant tam tikras veiklos sritis.

Pagrindiniai mokyklų strateginiai tikslai, aprašyti ataskaitose, tai: *geresni mokinių rezultatai, ugdymo aplinkos modernizavimas, modernios besimokančios mokyklos kūrimas, savitos ir originalios mokyklos kūrimas, materialinės bazės gerinimas, procesų, vykstančių mokykloje, tobulinimas, ugdymo kokybės gerinimas, aktualių problemų sprendimas, mokyklos kultūros kūrimas, pagalbos mokiniams sistemos kūrimas.*

Fiksuoti ir keleriopio pobūdžio vizijos, misijos, strateginių tikslų formulavimo trūkumai:

- Trūksta dermės (vertikaliu ir / ar horizontaliu aspektu): pavyzdžiui, *iš dalies dera su <...> savivaldybės strateginio švietimo plano 2004–2012 metams kryptimis bei <...> savivaldybės administracijos Švietimo ir ugdymo skyriaus veiklos prioritetais / vizija, misija ir strateginiai tikslai iš dalies tarpusavyje dera*. Svarbu nepamiršti, kad kiekviena mokykla yra švietimo sistemos dalis, todėl jos strateginiai siekiai turi derėti su sistemos strateginiais siekais¹⁰.

- Laukiami rezultatai dažnai yra abstraktūs / planuojant veiklas per mažai galvojama, kaip bus vertinama jų kokybė ir koks jų poveikis mokyklos raišiai. Strateginis tikslas turi būti ambicingas, tačiau realus, motyvuojantis ir išmatuojamas¹¹.

- Vizija, misija, strateginiai tikslai nesusiję su mokyklos veikla. Pavyzdžiui, vienoje mokykloje nurodoma veikla (profesinis mokymas), kurios nevykdo ir ateityje nenumatyta jos vykdyti, kitoje pateiktas prieš keletą metų kurtas strateginis planas („profilavimo įvedimas“).

Daugumoje mokyklų strateginiai tikslai yra kuriami (sugalvojami) pačių, bet yra atvejų, kai strateginiai tikslai perkeliama ir iš savivaldybės strateginio plano, Švietimo ir mokslo ministerijos paskelbtų prioritetų.

Mokyklose planai, tiek strateginiai, tiek metiniai veiklos planai (ugdymo planas), kuriami įvairiai. Yra sudaromos darbo grupės, kurioms vadovauja direktorius; sudaromos darbo grupės, kurias koordinuoja direktoriaus pavaduotojai arba metodinių tarybų pirmininkai; sudaromos koordinacinės plano kūrimo grupės, kurių vadovai – pasisiūlę arba paskirti mokytojai, administracija; arba sudaromos darbo grupės pasiūlymams, kuriuos gali teikti visi mokyklos bendruomenės nariai, surinkti ir apibendrinti, o planus parašo administracija. Yra atvejų, kai planus kuria ir neįtraukę darbo grupių patys mokyklų vadovai.

Darbo grupės sudaro: savanoriškai pasisiūlę mokytojai, metodinių grupių pirmininkai, vadovų pasirinkti mokytojai, pasiskirstę pagal atliekamas funkcijas (pavyzdžiui, vieni atlieka įsivertinimą, kiti kuria planus). Daugia-

usia darbo grupėse dalyvauja mokytojų, o kiti mokyklos bendruomenės nariai įvairiose mokyklose dalyvauja skirtingai. Labiausiai ryškėja du išorinio vertinimo ataskaitose minimi atvejai: kai į darbo grupes (be mokytojų) įtraukiami ir tėvų atstovai (dažniausiai mokyklos tarybos nariai), ir mokinių atstovai, ir kai darbo grupės kuriamos tik iš mokytojų, neįtraukiant tėvų atstovų ir / ar mokinių.

Sudarytos darbo ir koordinacinės planų kūrimo grupės dirba įvairiai: dauguma bendradarbiauja, kartais – iš dalies bendradarbiauja. Skiriasi ir bendradarbiavimo pobūdis: vienos bendradarbiauja ir kuria kartu (kartu aptaria gautus pasiūlymus, taisto, diskutuoja, kviečia susirinkimus), kitos bendradarbiauja, t. y. surenka pasiūlymus ir apibendrinusios pateikia vadovams.

Keliams strateginiams tikslams įgyvendinti rengiamas metų veiklos planas¹². Ir strateginio plano, ir veiklos programos turinys mokyklose varijuoja, pavyzdžiui:

- *Metų veiklos programoje pateikiama mokyklos veiklos analizė, formuluojami uždaviniai tikslams įgyvendinti, aprašomos veiklos, prognozuojami rezultatai, numatomi vykdytojai, partneriai, išteklių, planuojama refleksija.*

- *Ugdymo programoje aptariamos ugdymo kokybės tobulinimo kryptys, numatyti Mokytojų tarybos posėdžiai, Gimnazijos, Mokinių, Metodinės tarybų veiklos, pateiktas Specialiojo ugdymo komisijos veiklos planas ir kiti planai. Beveik visuose planuose numatyta veikla, priemonės, data, kas atsakingas.*

Kartais pasitelkiama ir forma: *Metinė veiklos programa mokykloje kuriama pagal <...> savivaldybės pateiktą formą ir atsižvelgiant į strateginį veiklos planą bei įsivertinimo išvadas.*

Apibendrinant ataskaitas, matyti, kad veiklos programą gali sudaryti tokie komponentai: pagrindimas / prioritetai / tikslai / uždaviniai / veiklos / priemonės / laukiami rezultatai / įgyvendinimo sėkmės kriterijai / atsakingi asmenys / vykdytojai / išteklių / išteklių šaltiniai / terminai / partneriai / refleksija.

Teoriškai strateginiame plane numatytos mokyklos ar jos veiklos plėtros kryptys turėtų būti detalizuojamos metiniame mokyklos veiklos plane, bet faktiškai yra įvairių patirčių. Kalbant apie planų kokybę ir dermę pastebėta ir nemažai trūkumų: *strateginiai tikslai aktualūs, bet nėra dermės su veiklos planu, strateginių tikslų sudėtingos formuluotės ir daugelis mokytojų jas suprantą skirtingai, tikslai nepakankamai aiškūs, nekonkretūs uždaviniai, nors priemonės ir laukiami rezultatai numatyti, strateginis tikslas labai apibendrintas – „Bendrijų ir specialiųjų ugdymo programų įgyvendinimas“, nepamatuojami uždaviniai, neaišku, į ką jie orientuoti, strateginis planas ir metinė veiklos programa vienodi, strateginiai tikslai pakartoti, bet nėra numatyta, kaip jie įgyvendinami, supainioti strateginis ir metinė veiklos programa: strateginis aiškus, konkretus (konkrečios priemonės, kas įgyvendina, terminai ir t. t.), o metinėje veiklos programoje daug tikslų, uždavinių; nenumatyti sėkmės kriterijai, nepamatuojami uždaviniai.*

¹⁰ Ten pat.

¹¹ Jucevičius R., Jucevičienė P., Jankūnaitė B., Cibulskas G. Mokyklos strategija. Strateginio vystymo vadovas. Kaunas: Žinių visuomenės institutas, 2003, p. 129.

¹² iki 2011 m. pagal LR Švietimo įstatymą buvo vadinama veiklos programa.

Pasigendama ir mokyklos veiklos planų tęstinumo, nes tik keliose mokyklose yra pažymėta, kad mokyklos veiklos kokybės siekiama nuosekliai, užtikrinamas veiklų tęstinumas, kitose – veikla suplanuota vieneriems mokslo metams ir nesvarbu, kad ji buvo neįgyvendinta arba nepasiekti planuoti rezultatai, kitais mokslo metais (arba kalendoriniais metais (priklausomai kaip planuota veikla)) ji netęsiama.

Išorinio vertinimo ataskaitose akcentuojami tokie veiklos programos rengimo principai:

- tęstinumo (2011 m. mokyklos veiklos programa parengta atlikus 2010 m. analizę, aptarus įgyvendintų tikslų rezultatus);
- duomenimis grįsto tikslingumo (Rengiant veiklos programą, analizuojamos visos mokyklos veiklos sritys (SSGG), pasiekimai ir problemos, remiamasi įsivertinimo išvadomis);
- dermės (Veikla planuojama remiantis vidaus kokybės įsivertinimo išvadomis, išlaikomas ryšys su ankstesnių metų planais, rajono ir valstybine švietimo politika).

Veikti kaip vientisa sistema mokykla gali tik tuomet, kai visų lygmenų planai dera tarpusavyje, kai sukurta planų sistema – visi mokyklos planai dera taip, kad kiekvieno lygmens mokyklos veiklos planas padeda įgyvendinti strateginį planą¹³. Kad planai mokykloje derėtų, būtina visų lygmenų subjektus įtraukti į mokyklos veiklos planavimą, pasidalyti atsakomybe dėl įgyvendinimo. Pateikiame pavyzdį (žr. Priedą, p. 48), kaip organizuoti mokykloje veiklos planavimą, kad visų lygmenų planai derėtų, o dirbantys mokykloje mokytojai (specialistai) būtų atsakingi ir galėtų drąsiai pasakyti, kad dalyvauja planuojant mokyklos veiklą ir atlieka tam tikrus veiksmus įgyvendinant planą.

Planavimo proceso pagrindu laikoma dabartinės situacijos analizė¹⁴. Kaip rodo išorinio vertinimo duomenys, rengiant mokyklos strateginį planą analizuojami 2 tipų šaltiniai: 1) dokumentai; 2) reali aplinka. Planuojant studijuojami:

Valstybės dokumentai	Savivaldybės dokumentai	Mokyklos dokumentai
<ul style="list-style-type: none"> • Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas; • Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatos 	<ul style="list-style-type: none"> • savivaldybės strateginio švietimo planas; • savivaldybės administracijos švietimo ir ugdymo skyriaus veiklos prioritetai; • savivaldybės bendrojo lavinimo mokyklų tinklo pertvarkos 2006–2012 metų priemonių planas; • savivaldybės švietimo skyriaus rekomendacijos (reikalavimai) 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodinės tarybos rekomendacijos

Mokyklos situacijos analizė atskleidžiama taikant įvairius metodus, akcentuojant skirtingus aspektus, orientuojantis į skirtingus kriterijus, pavyzdžiui,

metodai	aspektai	kriterijai
<ul style="list-style-type: none"> • SSGG; • PESTE; • Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas; • tyrimai 	<ul style="list-style-type: none"> • mokyklos stipriosios ir tobulintinos veiklos sritys; • veiklos kokybė (įsivertinimo išvados); • mokyklos tradicijos; • žmogiškieji išteklių; • išteklių; • teisinė struktūra; • aplinka; • ankstesnių metų strateginio plano metinių veiklos programų priemonių įgyvendinimo sėkmės ir nesėkmės; • įgyvendintų tikslų rezultatai 	<ul style="list-style-type: none"> • ugdymo rezultatai; • PUPP ir valstybinių brandos egzaminų rezultatai

¹³ Cibulskas G. Mokyklos strategija ir planavimo procesai. Mokyklos planų dermė // Žingsniai link veiksmingo planavimo. Švietimo veiklos planavimo rekomendacijos. Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra, 2010, p. 18–24.

¹⁴ Želvys R. Švietimo organizacijų vadyba. Mokomoji priemonė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2003.

Tačiau analizė ne visada lemia pritaikomumą: kai kuriose išorinio vertinimo ataskaitose pažymima, kad *rengiant mokyklos strateginį planą tik iš dalies atsižvelgta į veiklos įsivertinimo metu gautus duomenis*.

Net ir labai kokybiškas planas gali žlugti, jeigu nematuojama, ar einama teisingu keliu, ar einama tinkamais žingsniais. Mokyklose plano įgyvendinimo patirtys ganėtinai skirtingos. Skiriasi plano įgyvendinimo stebėsenos vykdytojas: vienur už tai atsakinga mokyklos administracija, kitur – suburta stebėsenos grupė / veiklos programos kūrimo grupė. Skirtingas būna ir analizės periodiškumas: rezultatai aptariami po metų (metų analizė); kas pusmetį; kiekvieną mėnesį (*tarpiniai rezultatai aptariami direkcijos posėdžiuose tvirtinant mėnesio veiklos planą*). Skirtingas būna ir analizės adresas: vienur – mokyklos taryba, kitur – mokytojų taryba, dar kitur – abiejų tarybų nariai, arba – dar ir metodinės tarybos bei metodinių grupių nariai, pavienėse mokyklose – dar ir mokiniai bei tėvai. Vienodumas būdingas tik paskirčiai: jos metu teikiami pasiūlymai, numatomos korekcijos. Tačiau ne visose mokyklose atliekama plano korekcija; ne visuomet analizuojama tinkamai, o kartais ir visai neanalizuojama (*Strateginio plano, metinių veiklos programų įgyvendinimo analizė yra formali. Direktoriaus teigimu, strateginis planas ir metinės veiklos programos pristatomos Gimnazijos, Mokytojų tarybose, mokiniams prieinama forma – klasių valandėlėse, tėvams svarbesnės plano, programų dalys pristatomos visuotiniuose tėvų susirinkimuose. Tačiau pokalbiuose mokiniai, tėvai apie tai nelabai ką galėjo pasakyti. Strateginio plano įgyvendinimo analizė neatliekama arba atliekama paviršutiniškai*).

Kai kurios mokyklos planuose numatytas priemonės įgyvendina nuosekliai, laikosi numatytų grafikų, yra susikūrusios plano įgyvendinimo stebėsenos grupės, pasiskirsčiusios darbus arba darbus atlieka pagal numatytas funkcijas. Kitos mokyklos planų įgyvendinimą traktuoja kaip susipažinimą su planais, t. y. žinojimą, kokios veiklos suplanuotos, todėl tarpiniai rezultatai nevertinami, mokslo metų pabaigoje rezultatų analizė ir aptarimas nėra

numatyti, stinga refleksijos. Tokių mokyklų veiklos planuose veikloms įgyvendinti dažniausiai paskirti asmenys – mokyklos direktorius, direktoriaus pavaduotojas.

Strateginius planus ir metines veiklos programas sunku įgyvendinti dėl kelių priežasčių. Pirma, sudėtinga įgyvendinti dėl nepamatuojamų uždavinių, daug numatytų priemonių, neaiškių, sunkiai pamatuojamų vertinimo kriterijų, vertinimo kriterijų nebuvimo, planų tarpusavio dermės nebuvimo. Antra, strateginių ir metinių veiklos planų rengimas ir įgyvendinimas daugeliu atveju paliktas tik mokyklos administracijai, nes dauguma mokytojų ir kitų mokyklos bendruomenės narių su planais yra tik supažindinami, jie nedalyvauja juos rengiant, neprisiima atsakomybės už numatytų priemonių įgyvendinimą, todėl išorinio vertinimo ataskaitose neretai sakoma, kad *planas įgyvendinamas tik iš dalies, dėl nepakankamo mokytojų dalyvavimo įgyvendinime arba tik dalis mokytojų prisideda prie plano įgyvendinimo*. Yra mokyklų, kurios įgyvendina tik dalį išsikeltų uždavinių, kitus perkelia į ateinančius metus.

Kita vertus, remiantis išorinio vertinimo ataskaitomis, mokykloms dažniausiai pavyksta įgyvendinti strateginius tikslus, numatytas veiklas (pavyzdžiui, *strategijoje numatyta kryptinga veikla siekiant vidurinio ugdymo programos akreditacijos, kas buvo sėkmingai įgyvendinta / daugelį planuose numatytų uždavinių pavyksta įgyvendinti laiku*). Keliami prielaida, kad tai pareiškimo ir veiklų esmės suvokimo pasekmė: *mokyklos bendruomenės nariai, įgyvendindami planuose numatytas priemones, bendradarbiauja vieni su kitais ir laikosi numatytų susitarimų bei grafiko*. Tuo tarpu neįgyvendintos priemonės paprastai perkeliamos į kitų metų veiklas.

Mokyklos strategijos nuoseklumą, tęstinumą sunku įžvelgti, nes tik pavienėse ataskaitose nurodoma, kad ankstesnis ir šis strateginiai planai dera, kad dabartinis yra *paremtas ankstesnio plano įgyvendinimo sėkmėmis ir trūkumais*.

2. 2. MOKYKLOS ĮSIVERTINIMAS¹⁵

IŠVADOS

- Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo procesas labai gerai ir gerai vertinamas beveik viename trečdalyje mokyklų, patenkinamai – beveik dviejuose trečdaliuose mokyklų ir nepatenkinamai – pavienėse mokyklose.
- Prasčiausiai įsivertinimo procesai vertinami vidurinėse mokyklose, nes dažniausiai jie buvo įvertinti patenkinamai ir prastai.
- Įsivertinimo duomenų panaudojimas mokyklos veiklos planavimui ir tobulinimui vis dar lieka problema.
- Vadovo požiūris į įsivertinimą yra vienas svarbiausių aspektų, kuris skatina ir tolesnius veiksmus: bendruomenės įsitraukimą, pedagogų kompetencijų tobulinimą, duomenų panaudojimą tobulinimui.
- Dalis mokyklų, kuriose vadovai suinteresuoti įsivertinimo proceso efektyvumu ir supranta jo prasmę ir naudą, įsivertinimo procesą taiko kaip galimybę telkti bendruomenę, reflektuoti veiklas, naudoti gautus duomenis kasdinei veiklai gerinti ir strateginiam mokyklos veiklos planavimui, jau šiais, 2012 m., skelbia apie padarytą mokyklos pažangą.

Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas ir išorinis vertinimas yra duali mokyklos veiklos kokybės tobulinimo sistema. Šie du procesai remiasi ta pačia rodiklių sistema, tačiau išorinis vertinimas mokykloje atliekamas išorės vertintojų periodiškai – kas septyneri metai, o įsivertinimą atlieka nuolat (integrali mokyklos veikla) pati mokyklos bendruomenė. Laikui bėgant įsivertinimo įtaka mokyklos veiklos tobulinimui turėtų didėti.

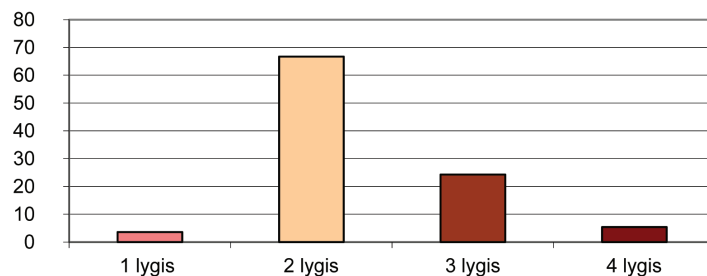
Išorinio vertinimo metu vertintojų komanda įsivertinimo procesą vertina trimis aspektais: įsivertinimo proceso organizavimą, rezultatų panaudojimą ir įsivertinimo veiksmingumą mokyklos ir atskirų jos subjektų (mokinių, mokytojų, vadovų) pažangai.

Remdamiesi 2011 metų 111 mokyklų išorinio vertinimo ataskaitų temos *mokyklos įsivertinimas* vertinimais, teigiame, kad įsivertinimas labai gerai (4 lygiu) ir gerai (3 lygiu) vertinamas beveik trečdalyje mokyklų (atitinkamai 5,4 proc. ir 24,3 proc.), patenkinamai (2 lygiu) beveik dviejuose trečdaliuose (66,7 proc.) mokyklų ir nepatenkinamai (1 lygiu) pavienėse mokyklose (3,6 proc.) (21 pav.).

Įsivertinimo procesų veiksmingumą sąlygoja šie veiksniai:

- įsivertinimo patirtis,
- mokyklos tipas,
- vadovo(-ų) požiūris,
- mokyklos bendruomenės įsitraukimas,
- veiksmingas duomenų panaudojimas planavimui ir veiklos tobulinimui.

21 PAV.
TEMOS MOKYKLOS ĮSIVERTINIMAS (VIDAUS AUDITAS) ĮVERTINIMŲ PASISKIRSTYMAS LYGIAIS 2011 METŲ IŠORINIO VERTINIMO ATASKAITOSE (PROC.)



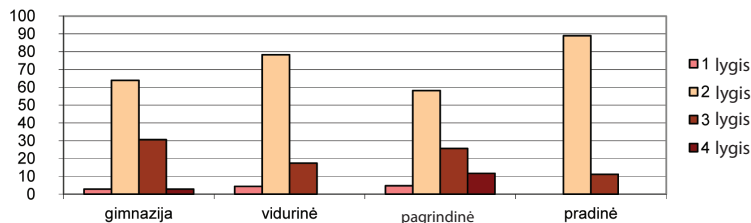
¹⁵ Anksčiau buvo vadinama vidaus auditas, o nuo 2009 m. kovo 10 d. – įsivertinimas.

Įsivertinimo patirtis. Daugumoje vertintų mokyklų įsivertinimo procesai prasidėjo 2003–2005 m. Dalyje mokyklų įsivertinimo procesai pradėti vykdyti dar anksčiau (nuo 2000 m. arba nuo 2002 m.), pavienėse – vėliau (nuo 2007 m.). Išorinio vertinimo ataskaitose rašoma: *Mokykla veiklos kokybę įsivertina nuo 2004 m. <...> Įsivertinimo rezultatai tinkamai naudojami mokyklos veiklai planuoti, ugdymo procesui tobulinti; N mokykloje įsivertinimas atliekamas nuo 2008 metų <...> Darbuotojų nuomone, įsivertinimas mokyklai reikalingas, jis padeda nustatyti mokyklos veiklos stipriąsias ir tobulintinas sritis, planuoti veiklas, mokytojams įgyti naujų kompetencijų. <...>*. Kitose ataskaitose randame kitokių vertinimų: *Vizito metu kalbant su mokytojais, išanalizavus pateiktus dokumentus nustatyta, kad įsivertinimo informacija ir išvados ypatingos reikšmės mokyklos veiklos kaitai ir kokybei neturi. Įsivertinimą mokykla atlieka nuo 2002 metų, tačiau per šiuos metus įsivertinimas priimtina veikla netapo. Mokykloje įsivertinimas (Vidaus auditas) pradėtas organizuoti nuo 2004 metų. <...> Mokyklos įsivertinimas yra nesistemiškas. <...> Vertintojai daro išvadą, kad <...> netaupomi žmonių ir laiko ištekliai vertinant visas sritis, o vėliau nedarant jokių išvadų.*

Pateikti pavyzdžiai leidžia daryti išvadą, kad mokyklos patirtis („stažas“) nėra svarbiausias veiksnys, lemiantis įsivertinimo proceso ir jo duomenų panaudojimo veiksmingumą. Ankstyva pradžia (2000–2002 m.) nebūtinai lemia procesų veiksmingumą ir veiklų tobulinimą, nes yra atvejų, kai ir vėliau pradėtas prasmingas įsivertinimo procesas turi pozityvios įtakos mokyklos veiklos tobulinimui.

Mokyklos tipas. Toliau pateiktoje diagramoje (22 pav.) matome, kaip pasiskirsto vertinimai skirtingų tipų mokyklose (N = 111).

22 PAV.
TEMOS MOKYKLOS ĮSIVERTINIMO (VIDAUS AUDITO) ĮVERTINIMŲ PASISKIRSTYMAS LYGIAIS SKIRTINGŲ TIPŲ MOKYKLOSE 2011 METŲ IŠORINIO VERTINIMO ATASKAITOSE (PROC.)



Šiuos duomenis galima interpretuoti dvejopai – viena vertus, būtų galima teigti, kad geriausiai įsivertinimo procesai vertinami pagrindinėse mokyklose ir gimnazijose, nes šių tipų mokyklos sudaro didžiausią procentinę dalį mokyklų, kuriose įsivertinimo procesai įvertinti 4 ar 3 lygiu, tačiau, kita vertus, šių tipų mokyklų patenka ir į 1 lygiu vertintų mokyklų sąrašą, kuriame jų procentinė dalis atitinkamai sudaro 3,0 proc. ir 5,0 proc. Tiesa, 4 ir 1 lygiais įvertintų mokyklų yra labai mažai: 6 ir 4 mokyklos.

Apibendrinant matyti, kad prasčiau įsivertinimo procesai vertinami vidurinėse mokyklose, nes dažniausiai jie buvo įvertinti prastai (1 lygiu) ir patenkinamai (2 lygiu).

Vadovo(-ų) požiūris. Pagrindinis dokumentas, nusakantis įsivertinimo procesus mokyklose – Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos¹⁶ – įsivertinimą traktuoja kaip vadybos įrankį, skirtą esamai situacijai įsivertinti, duomenimis grįstam planavimui, siekiant tobulinti organizaciją. Šio dokumento įvade rašoma: *Veiklos kokybės įsivertinimas yra prasmingas, jei įsivertinimo naudą supranta mokyklos vadovas <...>, o įsivertinimo rezultatai naudojami vadybiniais sprendimams priimti <...>*. Bendrojo lavinimo vidaus audito metodikos¹⁷ pirmoje dalyje rašoma – *auditas yra neatsiejama kokybės valdymo, kokybės vadybos ciklo dalis.*

Kadangi įsivertinimas yra vadybos įrankis, tai svarbiu aspektu tampa mokyklos vadovų požiūris į įsivertinimo proceso organizavimą, jo vyksmą, duomenų panaudojimą, pavyzdžiui, *Įsivertinimas vykdomas nuo 2004–2005 m. m. mokyklos vadovų iniciatyva. <...> Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo koordinacinė grupė buriama mokytojų savanoriškumo principu, atsižvelgiant į jų užimtumą. <...> Koordinacinės grupės nariai teigė, kad rezultatai naudojami kuriant veiklos programą, mokytojams planuojant veiklą. <...> Jie pastebėjo, kad įsivertinimas jau duoda teigiamų rezultatų mokyklai, nes ryšys tarp mokytojo ir mokinio tapo veiksmingesnis, gerėja bendradarbiavimas.* Šitas pavyzdys iš 2011 metais vertintų mokyklų ataskaitos rodo, kad vadovo iniciatyva skatina bendruomenės įsitraukimą (savanoriškumo principas), įsivertinimo duomenų panaudojimą įstaigos veiklos tobulinimui, kuris duoda teigiamų rezultatų mokyklai, nes ryšys tarp mokytojo ir mokinio tapo veiksmingesnis, gerėja bendradarbiavimas.

Minėtas pavyzdys ir tendencijos iš 111 išorinio vertinimo ataskaitų patvirtina 2008 metais atlikto Šiaulių universiteto Socialinių tyrimų mokslinio centro tyrimo „Mokyklų vadovų ir mokytojų nuomonė bei nuostatos apie vidaus audito (toliau tekste – VA) paskirtį ir organizavimą“ išvadą, kad *<...> vidinės mokyklos priežastys, lemiančios veiksmingą VA veiklą ir bendruomenės motyvuotą įsitraukimą į mokyklos veiklos kokybės vertinimo procesus, yra tiesiogiai susijusios su vadovo požiūriu į VA, mokyklos bendruomenės pasirengimu keistis, mokymų, kaip taikyti Vidaus audito metodiką, kokybe ir Koordinacinės vidaus audito (toliau tekste – KVA) grupės įsipareigojimu organizuoti VA*¹⁸.

¹⁶ Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos, patvirtintos LR švietimo ir mokslo ministro 2009 m. kovo 30 d. ISAK-607 („Žin., 2009-04-08 Nr. 27(1)-367).

¹⁷ Ališauskas R. Mokyklų audito kontekstas. Bendrojo lavinimo vidaus audito metodika. I dalis. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2002, p. 5.

¹⁸ Mokyklų vadovų ir mokytojų nuomonė bei nuostatos apie vidaus audito paskirtį ir organizavimą. http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/sb/Tyrimo%20ataskaita%20VA_a.pdf

Mokyklos bendruomenės įsitraukimas. Išorinio vertinimo ataskaitų pagrindinis leidžiamas daryti išvada, kad mokytojų ir kitų mokyklos bendruomenės narių įsitraukimą į įsivertinimo procesus skatina skirtingi komandinio darbo organizavimo būdai: 1) atsakomybė už įsivertinimo procesų organizavimą, duomenų apibendrinimą deleguojama įsivertinimo grupei; 2) įsivertinimo procesus koordinuoja įsivertinimo grupė, tačiau į šiuos procesus įtraukiama didesnė dalis mokyklos bendruomenės, deleguojant jiems funkcijas; 3) įsivertinimas tampa bendra veikla, į kurią įsitraukiama savanoriškumo principu, prisiimant bendrą atsakomybę už įsivertinimo rezultatus ir mokyklos veiklos tobulinimą.

Pirmosios grupės (pagal komandinio darbo organizavimo būdą) mokyklos, kurios atsakomybę už įsivertinimo procesų organizavimą, duomenų apibendrinimą patiki įsivertinimo grupei, nepakankamai supranta įsivertinimo proceso prasmę, įsivertinimo procedūros vykdomos formaliai, duomenys panaudojami minimaliai arba apskritai nepanaudojami ir tai neskatina pozityvių pokyčių. Pavyzdžiui: „Veiklos kokybės įsivertinimo grupė įteisinta mokyklos direktorės įsakymu. <...> Pastaruosius metus grupės veikla formalesnė <...> Įsivertinimo rezultatų panaudojimas neveiksmingas.

Antrosios grupės mokyklos, kuriose įsivertinimo procesus koordinuoja įsivertinimo grupė, tačiau į šiuos procesus įtraukiama dauguma mokyklos bendruomenės, deleguojant jiems funkcijas, pakankamai dėmesio skiriama įsivertinimo procesams, duomenys sisteminiami, apibendrinami, viešinami, dažniausiai iš dalies panaudojami planavimui, bet retai skatinama pokyčius. Pavyzdžiui: *Įsivertinimo organizavimui sudaroma KVA grupė. Šiais mokslo metais joje dirba direktorės pavaduotoja ugdymui, dalyko mokytoja ir socialinė pedagogė. Į įsivertinimą įtraukiama 70 proc. mokytojų ir mokinių bendruomenės. <...> Šiame procese dalyvauja administracija ir dauguma mokytojų, niekas neatsisako atlikti deleguotų užduočių. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rezultatai neblogai panaudojami veiklai tobulinti, remiantis įsivertinimo rezultatais rengiama mokyklos metinė veiklos programa, numatomi tikslai ir uždaviniai, tikslingos priemonės.*

Trečiosios grupės mokyklos, kuriose įsivertinimas tampa bendra veikla, į kurią įsitraukiama savanoriškumo principu, prisiimant bendrą atsakomybę už įsivertinimo rezultatus ir mokyklos veiklos tobulinimą, įsivertinimo proceso prasmę supranta dauguma arba visi bendruomenės nariai. Į įsivertinimo procesą įtraukiama dauguma bendruomenės narių (pedagogai, personalas, mokiniai ir jų tėvai). Duomenys apibendrinami, viešinami, panaudojami planavimui. Veiksmingas plano įgyvendinimas lemia pozityvius pokyčius, kuriuos nurodo mokyklos bendruomenė ir išorės vertintojai. Pavyzdžiui: *Bendruomenės požiūris į įsivertinimą niekada nebuvo formalus, jos manymu, įsivertinus mokyklos veiklą, matoma tolesnė jos perspektyva. <...> Gimnazijos veikla grindžiama mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo duomenimis, išsamia informacija ir jos analize. <...> Įsivertinimo darbo grupių veikloje dalyvauja dauguma mokytojų <...> Sudarant koordinacinę grupę*

atsižvelgta į mokytojų atsakingumą, profesines kompetencijas, gebėjimą suvokti komandas. <...> Į įsivertinimą įtraukiami vyresnių klasių <...> mokiniai, kurie <...> organizuoja mokinių apklausą ir apdoroja tyrimo duomenis <...>.

Mokyklose, kuriose įsivertinimo procesas suprantamas kaip priemonė veiklai tobulinti, jo rezultatai panaudojami veiklos tobulinimui, ir išorės vertintojai mato konkrečius pokyčius, kuriuos paskatino įsivertinimo procesai: *Šiuo metu grupė pripažįsta šios veiklos svarbą ir mato konkrečias sritis, kurias tobulinti paskatino būtenti įsivertinimo rezultatai; <...> numatytos priemonės iš dalies lemia apčiuopiamus teigiamus pokyčius, pavyzdžiui, remiantis įsivertinimo išvadomis buvo sukurta mokinių skatinimo ir drausminimo tvarka, vertinimo sistema. Tačiau net tais atvejais, kai įsivertinimo procesai nėra formalūs, nors jų rezultatai dar neskatina pokyčių mokyklos gyvenime, jie daro teigiamą įtaką tobulinant pedagoginio personalo kompetencijas: Darbuotojų nuomone, įsivertinimas mokyklai reikalingas, jis padeda <...> mokytojams įgyti naujų kompetencijų. <...> dauguma mokyklos mokytojų supranta įsivertinimo naudą („gerėja kompetencija, daugiau gilinamasi į pamoką, daugiau sužinoma apie mokyklos veiklą“ <...>).*

Pastebėta, kad bendruomenės sutelktumas veiklos įsivertinimui, jos tobulinimo būdų paieškai ir pačiam tobulinimui nėra greitas ir savaiminis rezultatas. Tai priklauso nuo įstaigos kultūros, vadovavimo stiliaus. Toliau pateikiami pavyzdžiai iliustruoja, kad gerų rezultatų pasiekiami kryptingai dirbant, motyvuojant bendruomenę, kai ji mato konkrečią savo veiklos naudą. Pavyzdžiui: *Pokalbyje mokyklos veiklos įsivertinimo grupės nariai pripažino, kad pradžia buvo sunki, bet įsivertinimo veiklai subūrus bendraminčius, dirbti geriau ir nauda didesnė. Mokykloje veiklos įsivertinimo grupės darbas pripažįstamas ir vertinamas; N mokykla įsivertinimo (vidaus audito) procesus vykdo nuo 2003 metų, bet, kaip teigė mokytojai, įsivertinimo prasmę ir naudą ėmė suvokti tik prieš dvejus–trejus metus, kai pamatė įsivertinimo rezultatų panaudojimo veiksmingumą.*

Duomenų panaudojimas. Įsivertinimo duomenų panaudojimas planavimui ir veiklos tobulinimui yra esminė ir svarbiausia organizacijos tobulinimo prielaida – *Veiklos kokybės įsivertinimas yra prasmingas, jei <...> įsivertinimo rezultatai naudojami vadybiniais sprendimams priimti <...>*¹⁹ Iš 2011 metais vertintų mokyklų ataskaitų darome išvadą, kad duomenys panaudojami keliems tikslams pasiekti.

Duomenų panaudojimas viešinimui. Kai duomenys tik surenkami ir paviešinami tai būdinga mokykloms, kuriose įsivertinimas dar nėra suprastas kaip veiklos tobulinimo įrankis. Paprastai tokiam tikslui duomenys panaudojami mokyklose, kuriose ir patys įsivertinimo procesai vyksta formaliai. Pavyzdžiui, *<...> gautais rezultatais beveik nesinaudojama <...> mokyklos bendruomenė retai informuojama apie įsivertinimo vyksmą ir rezultatus; Mokyklos veiklos kokybės plačiojo įsivertinimo metu surinkti duomenys buvo minimaliai pristatyti Mokytojų tarybos posėdyje <...>.* Tokių mokyklų, tarp 2011 metais vertintų, buvo mažuma.

¹⁹ Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos, patvirtintos LR švietimo ir mokslo ministro 2009 m. kovo 30 d. ISAK- 607 („Žin., 2009-04-08 Nr. 27(1)-367).

Duomenų panaudojimas veiklų planavimui. Dažniausiai mokyklų bendruomenės supranta įsivertinimo duomenų reikšmę ir panaudoja juos planavimui įvairiais lygmenimis: strateginiam planavimui, metinės veiklos planavimui, metodinių grupių ir pavienių mokytojų veiklos planavimui. Tačiau neretai ataskaitose rašoma, kad įsivertinimo inspiruotų suplanuotų veiklų poveikio analizei skiriama nepakankamai dėmesio arba jis apskritai neanalizuojamas, pavyzdžiui, *Stengiamasi įsivertinimo išvadas ir rekomendacijas naudoti rengiant metinę veiklos programą ir mokyklos strateginį planą. <...> įsivertinimo poveikis mokyklai ir paviniams jos nariams neanalizuojamas <...>; <...> retai analizuojamas įsivertinimo išvadų ir rekomendacijų poveikis mokiniui, mokytojui ir mokyklos vadovui ir tai leidžia daryti išvadą, kad mokyklose dar dažnai nepakankamai dėmesio skiriama planų įgyvendinimo kokybės analizei, rezultatų pamatavimui, nes dalyje 2011 metais vertintų mokyklų ataskaitų randama teiginių: Iš pokalbio su KVA grupės nariais nustatyta, kad įsivertinimo išvados panaudojamos rengiant mokyklos strateginį planą, veiklos programas. Su jomis supažindinami mokinių tėvai, tačiau konkretnių faktų apie įsivertinimo naudą (išskyrus geresnį mokinio taisyklių laikymąsi ir šiek tiek pagerėjusį pažangumą) mokyklos bendruomenė nenurodė.*

Duomenų panaudojimas planavimui ir veiklos tobulinimui. Veiksmingiausias ir prasmingiausias duomenų panaudojimas siejamas su planavimo procesais ir pokyčiais ugdymo procese, taip pat tų pokyčių efektyvumo pamatavimui. Paprastai mokyklose, kuriose yra tokia praktika, fiksuojama ir įvairių lygmenų planų dermė, ir įsivertinimo procesas atlieka savo esminę paskirtį – skatina mokyklos veiklos tobulinimą. *Įsivertinimo nauda yra efektyvi. Įsivertinimo rezultatai ne tik aptariami bendruomenėje, bet ir naudojami numatant tolesnius veiklos žingsnius. <...>; Įsivertinimo grupė pripažįsta proceso svarbą ir nurodo konkrečias sritis, kurias tobulinti paskatino įsivertinimo rezultatai. <...> Įsivertinimo rezultatus naudoja beveik visi mokytojai planuodami savo kasdienę ir mokyklos veiklą arba tikslindami ir koreguodami jau esamus planus; <...> ryškiausi pokyčiai mokykloje vyksta būtent įsivertinimo metu nustatytose tobulintose veiklos srityse: vadovaujantis įsivertinimo išvadomis daugiau dėmesio skiriama mokyklos įvaizdžio kūrimui ir veiklos viešinimui, tapatumo jausmo stiprinimui, <...> modernizuojamas ugdymas <...>.* Pastebėtina, kad 2008–2009 m. m. išorinio vertinimo ataskaitose buvo tik pavieniai minėti pavyzdžiai, o 2011 m. tokių pavyzdžių randama vis daugiau.

Duomenų panaudojimas veiklos tobulinimui dažnu atveju vis dar lieka problema. Tą įrodo išorės vertintojų vertinimai: *Gimnazijos įsivertinimas vertinamas gerai, įsivertinimo rezultatų panaudojimas – patenkinamai; Mokyklos įsivertinimas yra patenkinamas. Įsivertinimo procesas vertinamas gerai; Gimnazijos įsivertinimas vertinamas patenkinamai, o įsivertinimo rezultataų panaudojimas yra nepakankamas ir neveiksmingas.*

Įsivertinimo proceso organizavimo ir jo metu gautų duomenų panaudojimo problema buvo analizuota 2010 metais, analizuojant 2008–2009 metais vertintų mokyklų išorinio vertinimo ataskaitas, o rezultatai pateikti parengtoje švietimo problemos analizėje „Mokyklų savęs vertinimas: procesas ir duomenų panaudojimas“²⁰.

Šios analizės apibendrinime rašoma, kad *bendruomenės susipažino su įsivertinimo metodika <...> išmoko organizuoti ir vykdyti savęs vertinimo procedūras, tačiau susiduria su sunkumais, kai reikia analizuoti duomenis, juos interpretuoti, pritaikyti praktiškai. Tokių pavyzdžių pasitaiko ir 2011 metais vertintų mokyklų ataskaitose: <...> vertėtų pažymėti, kad įsivertinimo rezultatai turėtų būti taip pat veiksmingai panaudojami <...> tiek gimnazijos veiklai planuoti <...> tiek tobulinti trumpalaikę ir kasdienę veiklą <...>.*

Mokyklose, kuriose nuodugniai išanalizuota įsivertinimo paskirtis, skiriama daugiau dėmesio įsivertinimo informacijos sklaidai (kaip mokyklos veiklos kokybės rodikliui) reprezentuojant mokyklą, kuriant ir palaikant jos įvaizdį. Pavyzdžiui: *Su gautais rezultatais supažindinama visa bendruomenė. Įsivertinimo duomenų analizės rezultatai skelbiami viešai – direktijos, Mokytojų tarybos, Gimnazijos tarybos pasitarimuose, visuotiniame tėvų susirinkime, mokiniai informuojami gimnazijos tinklalapyje, laikraštyje „Pasulė“.*

Pastebėta, kad mokyklose, kuriose vadovai suinteresuoti įsivertinimo proceso efektyvumu ir supranta jo prasmę ir naudą, taiko įsivertinimo procesą kaip galimybę telkti bendruomenę, reflektuoti veiklas, ieškoti problemos priežasties ir pasekmės ryšių, randa daugiau būdų įstaigos veiklos tobulinimui ir kuria besimokančią organizaciją. Įsivertinimo komandos (koordinacinės įsivertinimo grupės) dažniausiai buriamos savanoriškumo principu, veiklos planuojamos, aptariamoms, o įsivertinimo duomenys pristatomi bendruomenei, dėl jų diskutuojama ir visais lygmenimis jie naudojami planavimui ir veiklos tobulinimui. Tokiose mokyklose bendruomenė ar / ir pedagoginė bendruomenė, atlikdama įsivertinimą, pati dažnai ieško įsivertinimo metodikos adaptavimo būdų, optimizuoja duomenų rinkimo ir apdorojimo būdus, dažnai tam panaudodama IT (elektroninius dienynus ir kitas programas), pavyzdžiui, *Įsivertinimo procesas šioje mokykloje, <...>, yra gana modernus – pradedama diegti elektroninių apklausų sistema <...> .*

Požiūrio į įsivertinimo procesus ir mokyklos veiklos tobulinimo ryšys. Siekiant detaliau įsivertinti proceso naudą, tobulinant ugdymo procesą, palygintos dvi tos pačios savivaldybės panašaus socialinio ekonominio konteksto mokyklos²¹. Siekiama išnagrinėti, kiek bendruomenės požiūris į įsivertinimo procesus ir pats įsivertinimo procesas lemia mokyklos veiklos tobulinimą.

Abi minėtos mokyklos priklauso tai pačiai savivaldybei, tačiau vienai iš jų sekasi geriau, kitai reikia pagalbos. Šis pavyzdys leidžia teigti, kad minėtoje savivaldybėje nepakankamai dėmesio skiriama mokyklų tarpusavio ben-

²⁰ Prakapas R. Mokyklų savęs vertinimas: procesas ir duomenų panaudojimas. Švietimo problemos analizė (2010, spalio Nr. 8 (48); ISSN 1822-4156). http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/pr_analize/Sv_prob_8_Mokyklu_saves_vertinimas.

²¹ Priedas, 1 lentelė.

dradarbiavimui, turimų galimybių taikymui, lyderystės skatinimui ir palai-
kymui, mokymuisi vieniems iš kitų.

Nagrinėjant kitas išorinio vertinimo ataskaitas, pastebėta, kad yra sa-
vivaldybių, kurių visose 2011 metais vertintose mokyklose įsivertinimo
procesas ir jo veiksmingumas vertinami palankiai (pavyzdžiui, Kauno m. ir
Prienu r. savivaldybių). Šių savivaldybių vertintose mokyklose fiksuojama,
kad įsivertinimo procesai skatina mokyklų bendruomenės narių tiriamą-
sias kompetencijas, sudaro sąlygas bendradarbiavimui skatinti ir stiprinti,
skatina duomenimis grįstą planavimą, nukreiptą į organizacijos ir jos ben-
druomenės narių pažangą. Gerų pavyzdžių įsivertinimo pavyzdžių yra ir kitų
savivaldybių mokyklose, bet išorinio vertinimo ataskaitose yra fiksuota
atvejų, kai nepakankamai suvokiama įsivertinimo prasmė, tačiau dėl pa-
lyginti mažų atskirų savivaldybių vertintų mokyklų imčių, negalima daryti
statistikai reikšmingų išvadų.

Apibendrinant galima pasakyti, kad įsivertinimo procesai, vykstantys Lie-
tuvos mokyklose, turi pozityvios įtakos mokyklų bendruomenėms: tobuli-
namos mokytojų tiriamosios kompetencijos, stiprėja bendruomenės narių
bendradarbiavimas, mokyklos veiklos planavimas remiasi duomenimis
grįsta informacija, dalyje mokyklų tai skatina pozityvius ugdymo proceso
pokyčius, tačiau dar ne visada mokyklos bendruomenė pakankamai dėme-
sio skiria planuose numatytų veiklų rezultato prasmingumui ir jo pamata-
vimui.

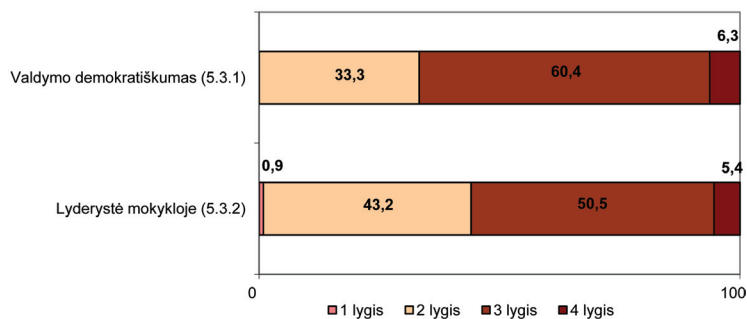
Pastebėta, kad įsivertinimo proceso ir jo metu gautų duomenų panau-
dojimui didžiausią įtaką turi vadovų požiūris ir mokyklos bendruomenės
įsitraukimas, supratimas apie įsivertinimo prasmę ir naudą ir beveik nepri-
klauso nuo mokyklos patirties (atlikimo trukmės) ir mokyklos tipo, išskyrus
tendenciją, kad vidurinėse mokyklose gana dažnai supratimas apie įsiverti-
nimą ir jo prasmės suvokimas yra per menki.

2.3. VADOVAVIMO STILIUS

IŠVADOS

- Dalyje vertintų mokyklų dauguma sprendimų priimami vadovų ir mokytojų arba tik administracijos susitarimu, į sprendimų priėmimą neįtraukiant nei mokinių, nei jų tėvų, bet vėliau juos informuojant, todėl mokyklose pasigendama valdymo demokratiškumo, vadovui stinga operatyvumo ir iniciatyvumo.
- Daugumoje vertintų mokyklų vadovams yra svarbiausia žmonių santykiai, o darbo rezultatai (mokinių pažanga ir pasiekimai) jiems atrodo antraeiliai, todėl siektina, kad vadovui būtų vienodai svarbūs ir darbo rezultatai, ir santykiai tarp žmonių, o vadovaudami mokyklai, naudotų situacinį modelį, kai pagal įsivertintą situaciją pasirenkama sritis, kurią siekiama tobulinti.
- Lyderystė ir jos raiška mokyklose suprantama skirtingai: tai ir iniciatyvūs mokytojai, ir gerai organizuoti darbai, projektai, ir geresni mokinių rezultatai, o vienas mokyklos vadovas kaip lyderis akcentuojamas rečiau negu vadovų lyderių komanda arba iniciatyvūs mokytojai.

23 PAV.
VERTINTŲ MOKYKLŲ PASISKIRSTYMAS PAGAL TEMOS
VADOVAVIMO STILIUS ATSKIRŲ RODIKLIŲ ĮVERTINIMUS (PROC.)



Vadovavimo stilius išorės vertinimo metodikoje apima 2 aspektus: *valdymo demokratiškumą* ir *lyderystę mokykloje*. Išorės vertintojų geriau vertintas *valdymo demokratiškumas*: valdymas demokratiškas daugelyje (apytiksliai dviejų trečdalių) vertintų mokyklų, demokratiniai procesai plėtotini – trečdalyje mokyklų (23 pav.).

Pasidalytosios lyderystės idėjos buvo įgyvendinamos daugumoje vertintų mokyklų, apytiksliai dviejų penktadalių mokyklų jos plėtotinos, vienoje (0,9 proc.) – rizikingos. Mokyklos lokalizacija – vienas veiksnių, turinčių įtakos vadovavimo stiliui: didmiesčio mokyklose tiek valdymo demokratiškumas, tiek lyderystė vertinti geriau negu miesto ir miestelio (kaimo) mokyklose.

Vertinant mokyklos valdymo demokratiškumą kriterijumi laikomas *sprendimų priėmimas* ir *santykių* pobūdis. Remiantis duomenimis, neretai pagrindiniai sprendimai yra priimami tariantis, derinant sprendimus, diskutuojant, atsižvelgiant į daugumos nuomonę. Tačiau mokyklų, kuriose į sprendimą įtraukiami ne tik mokytojai, bet ir mokiniai bei jų tėvai, buvo tik kelios (*veiklai planuoti ir įgyvendinti direktorė įsakymais sudaro darbo grupes iš vadovų, mokytojų, mokinių, tėvų*). Tarp vertintų mokyklų buvo ir tokių, kuriose priimant sprendimus dalyvauja vien mokyklos vadovas arba mokyklos administracija. Taigi kai kuriose mokyklose pasigendama valdymo demokratiškumo, vadovui stinga vadovo operatyvumo ir iniciatyvumo.

Mokyklos vadovų iniciatyvumas sąlygoja ir tėvų aktyvumą: vienose mokyklose tėvai inicijuoja įvairius projektus, teikia daug siūlymų dėl kultūrinės veiklos, mokyklos įvaizdžio kūrimo ir prisideda prie mokyklos problemų sprendimo, dalyvauja renginiuose, remia mokyklą (remontuoja patalpas, perka inventorių, baldus), kitose – bendradarbiavimas su tėvais siauresnio pobūdžio: jie įtraukiami į mokyklos valdymą, kai kalbama apie organizuojamas mokyklos šventes ir mokyklos remontą, apie gyventojų pajamų mokesčio (GPM) 2 procentus, jų surinkimą ir panaudojimą, kai mokykloje reikia spręsti iškilusias problemas.

Beveik visose mokyklose yra savivaldos institucijos – mokyklos taryba, mokinių taryba (parlamentas), kurie irgi dalyvauja mokyklos valdyme, bet skirtingose mokyklose minėtų savivaldos institucijų dalyvavimas valdyme skiriasi. Daugumoje mokyklų mokyklos tarybai vadovauja mokytojai, todėl ir vadovavimo požiūriu tėvams galimybės aktyviau dalyvauti mokyklos tarybos veikloje tarsi apribotos, nes svarstytinus, dažniausiai formalius (pritari, suderinti) arba mokyklai „patogius“ klausimus parenka mokytojai: vengiama nagrinėti konfliktingas mokinių ir mokytojų situacijas, į mokinių mokymosi nesėkmės atvejus žiūrima vienpusiškai ir pan.

Remiantis duomenimis, daugeliui mokyklų vadovų rūpi palaikyti gerus santykius su savo darbuotojais. Išorės vertintojų ataskaitose fiksuojama, kad vadovai savo santykius su darbuotojais, mokiniais ir jų tėvais daž-

niausiai grindžia pasitikėjimu, tolerancija, geranoriškumu. Tai turi įtakos ir bendruomenės narių tarpusavio santykiams, kurie dažniausiai pasižymi savitarpio supratimu, pasitikėjimu, pagalba ir pagarba (*gyvena kaip šeima, saugi psichologinė aplinka, gera atmosfera, šilti santykiai*).

Remiantis diametralumo principu, jei vadovui svarbiausia žmonių santykiai, darbo rezultatai jam atrodys antraeiliai. Koreliacinė duomenų analizė rodo, kad tarp vadovavimo stiliaus ir etoso koreliacinis ryšys ($p < 0,0001$; $r = 0,345$) yra stipresnis negu tarp vadovavimo stiliaus ir mokymosi pasiekimų ($p < 0,001$; $r = 0,269$), tarp vadovavimo stiliaus ir mokymo kokybės statistiškai reikšmingo ryšio visai nefiksuojama. Tačiau koreliacinis ryšys tarp valdymo demokratiškumo ir bendruomenės santykių ($p < 0,0001$; $r = 0,332$) yra silpnesnis negu tarp valdymo demokratiškumo ir mokyklos kaip organizacijos pažangos siekio ($p < 0,0001$; $r = 0,448$). Taigi vadovui vienodai svarbūs gali būti ir darbo rezultatai, ir santykiai tarp žmonių.

Ryšio loginis „nenuoseklumas“ suponuoja, kad mokyklos valdymo stiliui aptarti tikslingiau taikyti ne diametralų, o situacinį modelį, kuriame akcentuojamas ne vadovo asmenybės bruožas (orientacija į santykius / į rezultatus), o situacijos ypatumai. Tad vadovo elgesys (*nurodo, įtikina, įtraukia, dalyvauja*) priklauso nuo: organizacijos kultūros; užduoties pobūdžio; pavaldinio psichologinio (motyvacija) ir darbinio (žinios, įgūdžiai) pasirėngimo lygio²².

Mokyklos vadovas kolektyvo narių dažniausiai apibūdinamas teigiamais bruožais: *įsipareigojęs mokyklai, kompetentingas, tolerantiškas, atsakingas, pareigingas, geranoriškas, reiklus, demokratiškas, atkaklus, iniciatyvus, kūrybingas, energingas, empatiškas, mokantis bendrauti, sumanus*. Kita vertus, vienas vadovas kaip lyderis akcentuojamas rečiau negu vadovų lyderių komanda. Administracijos narius mokytojai dažniausiai gerbia už jų kompetentingumą, demokratiškumą, įsipareigojimą mokyklai, dėmesingumą kiekvienam jos nariui, iniciatyvumą, atsakingumą, geranoriškumą, reiklumą sau ir kitiems, dalykiškumą, rūpestingumą, supratingumą, aktyvumą (energiją).

Taip pat neretai kaip mokyklos lyderiai apibūdinami ir mokytojai (pavyzdžiui: *dalis mokytojų įvairių pokalbių metu buvo minimi kaip mokyklos lyderiai, aktyvūs mokyklos gyvenimo dalyviai / Mokykloje yra iniciatyvių mokytojų, kurie organizuoja renginius, rengia projektus, teikia pasiūlymus mokyklos veiklai gerinti, tobulina savo ugdomąją veiklą, yra atvirai naujovėms / Mokiniai kaip mokytojus lyderius nurodė 5 pedagogus, tėvai ir mokytojai – po 1).*

Be minėto aktyvumo ir iniciatyvumo, akcentuotos mokytojų lyderių kompetencijos, atsakingumas, nuoširdumas, atsidavimas mokyklai, sėkmingas darbas.

Lyderystė mokykloje yra suprantama skirtingai. Lyderystė – tai, kai dirba iniciatyvūs mokytojai, jų dėka mokiniai leidžia turiningai laisvalaikį, kai sudarytos neformalios grupės tam tikriems darbams, kai vykdomi projektai, geras neformalusis švietimas, kai organizuojami renginiai, kai pasiekiami gerų rezultatų, kai skatinama arba vyksta kaita, kai kuriama besimokanti mokykla, kai dalijamasi gerąja patirtimi, kai padedama spręsti problemas, kai mokytojai gali įgyvendinti savo sumanymus, prisiima atsakomybę už rezultatus.

Detalizuojant pasidalytosios lyderystės raišką, išskirtinos tokios jos formos:

– **stengiamasi pasiskirstyti veiklomis**, kad visi galėtų išreikšti save: *Mokyklos administracija, remdamasi individualiomis mokytojų savybėmis ir charakterio ypatybėmis, skatina mokytojus dalytis gerąja patirtimi, dalyvauti projektuose ir konkursuose;*

– **optimalus mokytojų gerųjų savybių, polinkių ir patirties išnaudojimas**: *Vadovai stengiasi optimaliai išnaudoti mokytojų gerąsias savybes, polinkius ir patirtį: susiformuoja neformalios kūrybinės grupės tam tikriems darbams, projektams vykdyti / siekiama, kad darbo grupėms vadovautų kompetentingi, gebantys suburti kolegas ir patarti mokytojai. Kai kurie iš jų suvokia save kaip pedagoginės bendruomenės lyderius ir prisiima atsakomybę už ugdymo proceso kokybės tobulinimą. Pavyzdžiui, mokytojos <...> aktyviai dalyvauja visos mokyklos kaitoje, teikia metodinę pagalbą kolegoms, kūrybingai dalijasi dalykinės ir pedagoginės sėkmės patirtimi;*

– **sudaromos palankios sąlygos reikštis iniciatyvai**: *mokyklos vadovai pastebi ir skatina iniciatyvius bendruomenės narius ir palaiko jų idėjas / lyderiai yra skatinami metodinėmis išvykomis, jų idėjos palaikomos, ieškoma jų įgyvendinimui reikalingo finansavimo.*

Kokie mokyklos vadovai lyderiai? Pirmiausia tie, kurie geba įkvėpti, sužadinti darbuotojų ambicijas, sudaro sąlygas lyderiu tapti kiekvienam, vertina ir palaiko lyderystę, skatina pasitikėjimą savimi, sudaro sąlygas reikštis iniciatyvoms, inicijuoja veiklas, pastebi, skatina, rodo asmeninį pavyzdį, įgalina mokytojus ir darbuotojus dalyvauti veikloje, sudaro sąlygas augti kaip lyderiams, saviti, sužadina mokytojų ir darbuotojų pasitikėjimą.

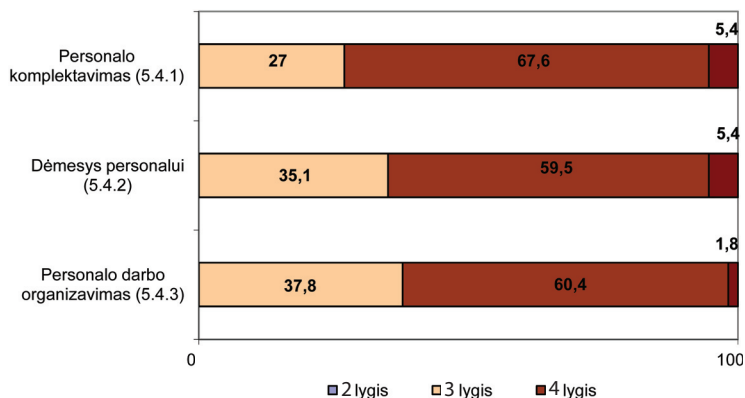
²² Želvy R. Švietimo organizacijų vadyba. Mokomoji priemonė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2003.

2.4. PERSONALO VALDYMAS

IŠVADOS

- Daugumoje vertintų mokyklų pakankamai gerai sukomplektuotas tiek pedagoginis, tiek aptarnaujantis personalas, bet jo darbo organizavimas trečdalyje vertintų mokyklų yra tobulintinas, nes komandinis darbas formalus ir darbo grupių veikla mokykloje pastebimos įtakos pamokų kokybei nedaro.
- Kadangi mokytojo turima kvalifikacinė kategorija neturi didesnės įtakos geresniems mokinių pasiekimams, gal todėl vertintos mokyklos labai skiriasi pagal turimas mokytojų kvalifikacines kategorijas, jų skaičių ir pastangas turėti kuo daugiau aukštesnės kvalifikacijos mokytojų.
- Mokyklos retai susiduria su darbuotojų kaitos problema, bet fiksuota pernelyg didelio krūvio vienam mokytojui problema egzistuoja ir, išorės vertintojų nuomone, tai turi įtakos pamokos kokybei. Kita vertus, kyla problemų dėl tvarkaraščio sudarymo, nes kartais nemaža dalis mokytojų eina ne pagrindines pareigas.
- Menkai domimasi kvalifikacijos tobulinimo renginių „pridedamąją vertę“ ir žinių bei gebėjimų, įgytų kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, taikymu klasėje, jų poveikiu mokymo kokybei.

24 PAV.
VERTINTŲ MOKYKLŲ PASISKIRSTYMAS PAGAL TEMOS PERSONALO VALDYMAS ATSKIRŲ RODIKLIŲ ĮVERTINIMUS (PROC.)



Personalo valdymas išorinio vertinimo metodikoje apima 3 aspektus: *personalo komplektavimą, dėmesį personalui ir personalo darbo organizavimą*. Išorės vertintojų geriausiai vertintas *personalo komplektavimas*: 6-iose mokyklose (5,4 proc.) jis nepriekaištingas (4 lygio), dviejuose trečdaliuose – tinkamas (3 lygio), apytiksliai ketvirtadalyje – priimtinas (2 lygio). Kitų dviejų temų vertinimai skiriasi nedaug: geras (3 / 4 lygiai) tiek dėmesys personalui, tiek personalo darbo organizavimas apytiksliai dviejų trečdalių vertintų mokyklų, galėtų būti tobulinamas (2 lygis) – apytiksliai trečdaliao mokyklų (24 pav.). *Personalo valdymo* vertinimai varijuoja priklausomai nuo mokyklos lokalizacijos ($p < 0,05$): visi trys *personalo valdymo* aspektai didmiesčio mokyklose vertinti geriau negu miesto ir miestelio (kaimo).

Mokyklos – specialistų organizacijos, jų vadovams netenka dirbti su visiškai ne kvalifikuotais darbuotojais²³. Išorės vertintojai dažniausiai patvirtina šį teiginį konstatuodami, kad *mokykloje dirba kvalifikuoti ir reikiamą išsilavinimą turintys mokytojai*. Kita vertus, fiksuota ir išimčių:

Pirma, dirba mokytojų, kurie neturi dėstomo dalyko išsilavinimo, pavyzdžiui: *penktai klasei matematiką dėsto mokytoja, turinti pradinio ugdymo specialybę, kūno kultūrą trečioje, ketvirtoje klasėje – mokytoja, turinti dailės specialybę, penktai klasei lietuvių kalbą dėsto mokytoja, baigusi viešąją komunikaciją, anglų kalbą antroje klasėje – mokytoja, turinti pradinio ugdymo specialybę, gamtos ir žmogaus dalyką penktoje klasėje – mokytoja, įgijusi pradinio ugdymo specialybę; tik penkis neformaliojo švietimo užsiėmimus (20 proc.) <...> veda turintys tinkamą išsilavinimą specialistai*.

Antra, dirba specialistai, kurie neturi pedagoginio išsilavinimo. Iš viso stebėtos 206 pamokos (tai sudaro 2 proc. stebėtų pamokų), kurias vedė neturintys pedagoginio išsilavinimo mokytojai. Tokios pamokos stebėtos 51 vertintoje mokykloje (tai sudaro 46 proc. vertintų mokyklų).

Mokyklos labai skiriasi pagal personalo kvalifikaciją. Vienur kvalifikacijų spektras įvairus (dirba neatestuoti mokytojai, mokytojai, vyresnieji mokytojai, metodininkai, ekspertai), kitur – ne (pavyzdžiui, nedirba nei ekspertų, nei metodininkų). Skiriasi ir procentinis kvalifikuotų specialistų pasiskirstymas: vienur ryškios pastangos turėti kuo didesnį aukštos kvalifikacijos mokytojų skaičių, kitur – tos pastangos ne tokios akivaizdžios, pavyzdžiui:

Mokykloje dirba ekspertai (2 proc.), metodininkai (54 proc.), vyresnieji mokytojai (33 proc.), mokytojai (11 proc.);

Mokykloje dirba metodininkai (9 proc.), vyresnieji mokytojai (55 proc.), neatestuoti mokytojai (18,1 proc.).

²³ Ten pat.

Mokyklų vadovai retai susiduria ir su darbuotojų kaitos problema: *mokykloje beveik nėra darbuotojų kaitos*. Tačiau fiksuota pernelyg didelio krūvio problema: *daugiau nei 50 proc. mokytojų yra tarifikuotas didesnis nei 30 val. krūvis. Išorės vertintojai pastebi, kad tai turi įtakos pamokos kokybei*. Kita vertus, problemų kyla dėl tvarkaraščio, nes kartais nemaža dalis mokytojų eina ne pagrindines pareigas (*Dėl didelio ne pagrindines pareigas einančių mokytojų skaičiaus (13 mokytojų dirba kitose mokyklose, t. y. 44,8 proc.) išskyla tvarkaraščio sudarymo problemų*).

Naujų darbuotojų įdarbinimo patirtys dvejopos. Viena vertus, įdarbinama be jokių atrankos kriterijų (*naujų darbuotojų ieškoma naudojantis asmeniniais kontaktais, atrankos kriterijai darbuotojams nenumatyti*). Kita vertus, orientuojamasi į konkrečius atrankos kriterijus: *kvalifikacija, darbo patirtis, rekomendacijos / daugiausia dėmesio skiriama pedagoginei kvalifikacijai, kompetencijai bendrauti su mokiniais, gebėjimui bendradarbiauti, atsakingumui ir iniciatyvumui / priimdama naują darbuotoją, direktorė atsižvelgia į išsilavinimą, kvalifikaciją, pokalbio būdu nustato pretendento dirbti mokykloje bendravimo kompetenciją, domisi, ar myli vaikus*. Pedagogų personalo kompleksavimą padeda organizuoti ir rajono savivaldybės administracijos Švietimo skyrius – mokykla pateikia informaciją apie numatomas laisvas darbo vietas, tad *darbuotojai įdarbinami <...> vadovaujantis steigėjo nustatytais normatyvais*.

Skirtingos yra ir naujų darbuotojų kuravimo tradicijos. Pozityviausia jų – metus trunkanti patyrusio kolegos pagalba: *į mokyklą atėjusiems jauniems specialistams metams yra priskiriami kuruojantys asmenys, į kuriuos jie gali kreiptis profesionalios pagalbos, stebėti jų pamokas, analizuoti pedagoginę veiklą, semtis patirties*. Fiksuota ir savaiminės pagalbos forma: *naujiems mokytojams metodinė ir kitokia pagalba teikiama mokytojų iniciatyva metodinėse grupėse*. Pridurtina, kad atsakomybė už jaunų mokytojų įsitraukimą paprastai priskiriama patiems vadovams: *mokyklos vadovai dažniau vykdo jaunų mokytojų ugdomosios veiklos priežiūrą, išsiaiškina problemas, jiems pataria*.

Daugelio mokyklų vadovams nekyla problemų komplektuojant ir aptarnaujantįjį personalą: *aptarnaujančiojo personalo skaičius – optimalus*. O ir jų darbu dažniausiai bendruomenė būna patenkinta (*Pokalbių su vadovais, įvairiomis bendruomenės grupėmis metu paaiškėjo, kad aptarnaujančiojo personalo darbo kokybė tenkina daugumą bendruomenės narių*). Veiksmingas aptarnaujančiojo personalo darbas užtikrina geras mokinių ugdymo(si) ir mokytojų darbo sąlygas – sudaro galimybes estetiškai tvarkyti mokyklos aplinką, palaikyti švarą ir tvarką patalpose. Tačiau yra mokyklų, kur aptarnaujančiojo personalo darbas ir veikla tik iš dalies užtikrina saugią ir sveiką aplinką, nes nepakankamas etatų skaičius, pavyzdžiui, *papildomai reikėtų budėtojų, darbininkų ir elektriko, tačiau šių darbuotojų nėra, nes nepakanka savivaldybės skirtų aplinkos lėšų*.

Dažniau mokyklų vadovai susiduria su pagalbos specialistų trūkumo mokykloje problema – ne kiekvienoje mokykloje dirba psichologas / specialusis pedagogas / socialinis darbuotojas. Kartais specialistas yra, tik jis nepa-

jėgus aprėpti darbo krūvio: *specialioji ir mokytojo padėjėjo pagalba teikiama iš dalies, ne visiems šios pagalbos stokojantiems mokiniams, nes pareigybėms skirta etato dalis yra nuo 0,25 iki 0,5*. Kokios šių problemų priežastys? Fiksuotas ir toks paaiškinimas: *psichologo, socialinio darbuotojo ir specialiojo pedagogo mokykla neturi. Anot direktorės, tokia prabanga mokykla pasidžiaugti negali*.

Personalo darbo organizavimas. Mokyklos pedagogų ir darbuotojų teisės ir pareigos / funkcijas apibrėžia darbo sutartis / Mokyklos vidaus darbo tvarkos taisyklės / pareiginės instrukcijos (nuostatai / pareigybių aprašymai). Remiantis išorės vertintojų duomenimis, dažniausiai jos aiškios ir suprantamos. Kita vertus, *pasitaikė pavienių atvejų, kai aptarnaujančiojo personalo darbuotojams pareigos nebuvo pakankamai aiškios*. Taip pat aiškėja, kad ne visur numatytos tvarkos laikomasi: *ne visi darbuotojai laikosi darbo tvarkos taisyklių ir pareiginių nuostatų / už pažeidimus kartais pareiškiami ir įspėjimai*. Ir atvirkščiai, fiksuota, kad su Nuostatais ir Vidaus darbo tvarkos taisyklėmis darbuotojai pasirašytinai nesupažindinti, tačiau kasdienėje veikloje jų paiso ir laikosi.

Vertintojų pastebėti tokie reglamentų formulavimo „netikslumai“:

– netinkamos sąvokos: *Rekomenduotina nevertoti netinkamų terminų (pavyzdžiui, „administracijos potvarkiai“, nes mokyklos administracija (direktorius) pasirašo įsakymus, ne potvarkius);*

– netikslu: *Kai kurie aprašymai tikslintini (pavyzdžiui, socialinio pedagogo pareigybės aprašyme netiksliai nurodyta, kokį išsilavinimą privalo būti įgijęs šias pareigas užimantis darbuotojas, nors švietimo ir mokslo ministras tai aiškiai reglamentuoja);*

– reglamentuotas ne visų darbuotojų darbas: *Mokykloje dirba ir mokytojų padėjėja, kurios pareigybei nėra parengti pareiginiai nuostatai, darbo laiko grafikas nepatvirtintas, o jos galimybės tik iš dalies išnaudojamos ugdymo procese / Aptarnaujančiojo personalo teisės ir pareigos aprašytos jų darbų pareiginiuose aprašuose, bet nėra numatytos mokyklos darbo tvarkos taisyklėse;*

– trūksta darbuotojų skatinimo ir drausminimo tvarkos;

– nereglamentuotas darbo laikas: *Nustatant darbuotojų darbo laiką būtina darbo grafikas, ypač darbuotojų, dirbančių ne visu etatu, einančių kelias pareigas;*

– trūksta įrašų: *keliuose pareigybių aprašymuose trūksta įrašų apie jų tvirtinimą direktorės įsakymu (pastatų priežiūros ir einamojo remonto darbininko, ūkvedžio, priešmokyklinio ugdymo pedagogo);*

– tvarka neatitinka situacijos: *išorės vertintojams pateiktos instrukcijos ir taisyklės nėra parengtos konkrečiai šios mokyklos mokytojų ir personalo veiklai reglamentuoti*.

Išorės vertintojų keltas ir tvarkos prasmingumo klausimas: *ne visada pastebima vadybinio darbo sistema, kuri būtų nukreipta vizijos, tikslų ir prioritetų įgyvendinimui bei ugdymo kokybės gerinimui*.

Dar vienas svarbus organizavimo proceso žingsnis – iš atskirų individų suformuoti darbo grupes. Nepavykus suburti veiksmingų komandų, nuken-

čia visos organizacijos veikla, todėl vadovo tikslas – suburti tokias komandas, kuriose galėtų vykti sėkmingas darbas. Formalių darbo grupių skaičius mokyklose labai varijuoja, **tačiau pasigendama trumpalaikių darbo grupių, kurios suburiamos iškilusiai problemai išspręsti**, pavyzdžiui, pablogėjus kurios nors klasės mokinių lankomumui, mokinių mokymuisi, elgesiui ar panašiai. Ilgalaikiškumas (nuolatinumas) ir profesinis „bendrumas“ – kiekvienoje mokykloje buriamos ir *metodine* vadinamos grupės bruožai. Ir atvirkščiai – trumpalaikiškumas ir profesinė įvairovė (skirtingų sričių specialistai) – ryškiausi kitų grupių, čia sąlygiškai vadinamų *užduoties* grupių, bruožai (mokyklose kartais vartojama ir komisijos ar komandos sąvoka) (7 lentelė).

Mokytojų, pedagoginių darbuotojų būrimas konkrečioms užduotims atlikti dažniausiai grindžiamas savanoriškumo principu arba įgalinimo principu (pavyzdžiui, *mokyklos direktorė į komandinį darbą taip pat siekia įtraukti kompetentingus, bet pasyvesnius bendruomenės narius*). Taigi pagrindiniu kriterijumi tampa turimos kompetencijos: *stengiamasi išnaudoti patyrusių mokytojų patirtį ir kompetencijas*. Grupėms dažniau vadovauja iniciatyvūs / turintys daugiau kompetencijos / turintys aukštesnę kvalifikacinę kategoriją mokytojai. O metodinių grupių pirmininkai neretai renkami rotacijos principu.

Ne visada tarp grupės narių nusistovi pageidaujamas bendradarbiavimas: *pasigendama koordinuoto komandinio darbo / mokyklos valdymas grindžiamas bendravimu, bet nepakankamu bendradarbiavimu / dirbant grupėje dažniausiai nesivadovaujama komandinio darbo principais / kiekvienoje komisijoje ar grupėje mokytojai diskutuoja, tariasi – iš dalies susitarimų*

laikosi. Tai, matyt, viena jos nepakankamo rezultatyvumo priežasčių: *stebedami pamokas išorės vertintojai nustatė, kad pastebimos įtakos metodinių grupių veikla pamokų kokybei nedaro – žymesni tik atskirų metodinių grupių bandymai daryti įtaką pamokų kokybei (pradinių klasių – vertinimo; užsienio kalbų – ugdymo turinio integravimo srityse)*.

Kartais kaip neefektyvaus bendradarbiavimo priežastis minimas ir per didelis įsipareigojimų mastas: *dauguma mokytojų įtraukti į darbą įvairiose grupėse, jų veikla iš dalies rezultatyvi / dažnai tie patys žmonės priklauso beveik visoms mokykloje esančioms darbo grupėms*. Kartais – per mažas dėmesys veiklų analizei (*personalo darbo organizavimas taptų efektyvesnis, jei grupės ne tik planuotų, bet ir analizuotų savo veiklos kokybę*). Dar viena priežastis – asmeninės savybės (atsakingumo, pareiškimo stoka): *dalys pedagogų puikiai atlieka savo darbą, bet dalis, net ir gaudami atlygį už papildomą darbą (vadovavimą metodinei grupei, darbą įšivertinimo grupėje, projektų rengimą, dalijimąsi gerąja patirtimi), nenoriai imasi įsipareigojimų*. Komandos efektyvumą nulemia du veiksniai: tinkamas narių parinkimas (asmenybių charakteristikų derinys); komandos mokymas (grupinio darbo principai, veiksmingi metodai). Nežinia, ar/ kiek mokyklos vadovai į juos atsižvelgia.

Išorės vertintojų ataskaitose minimi tokie mokytojų skatinimo būdai: pagyrimas (žodžiu) / padėka (žodžiu / raštu); laisvos dienos mokinių atostogų metu; priemoka (esant galimybei); dovanėlė; išvyka / kelionė / ekskursija. Skatinama už aktyvų mokytojo dalyvavimą konkursuose, varžybose, projektuose, programose ir kt.; už gerus ugdymo veiklos rezultatus (pagrindinio ugdymo patikros ir brandos egzaminų mokinių pasiekimai; olimpiados, konkursai ir kt.); už įnašą į mokyklos veiklą (projektai). Kai kuriose mokyklo-

**7 LENTELĖ.
MOKYKLOJE BURIAMŲ DARBO GRUPIŲ TIPAI**

Kriterijai		Grupės
Profesinis „bendrumas“	Bendro darbo laikas	
<i>Tos pačios „srities“ (pvz., socialinių mokslų) specialistai</i>	<i>Nuolat</i>	Metodinė grupė
<i>Skirtingų „sričių“ specialistai</i>	<i>Ilgai (nuo vienerių iki kelerių metų)</i>	- Įšivertinimo organizavimo ir vykdymo grupė(-ės) (Koordinacinė vidaus audito grupė) - Atestacijos komisija - Specialiojo ugdymo komisija - Vaiko gerovės komisija - Prevencinio darbo grupė - Mokyklos veiklos planavimo grupė(-ės) (Strateginio veiklos plano rengimo / Veiklos programos rengimo / Ugdymo plano rengimo) - Projekto vykdymo komanda - Interneto puslapio komisija - Drausmės ir kultūringo elgesio komisijos
	<i>Trumpai (iki vienerių metų)</i>	- Renginio organizavimo komanda

se puoselėjamos šventinio apdovanojimo tradicijos, pavyzdžiui: *Mokytojai yra skatinami padėkos raštais per Rugsėjo 1-osios šventę / kiekvienais metais rengiama Kalėdų vakaronė, kurios metu mokytojams dovanojamas koncertas / „Gerumo dienos“ proga mokiniai, mokytojai ir mokyklos darbuotojai apdovanojami padėkos raštais / Kasmet rugpjūčio mėnesį organizuojami išskilmingi pietūs, jų metu minimos darbo sukaktys, sveikinami įgiję kvalifikacines kategorijas mokytojai.*

Tačiau mokytojų veiklos vertinimo, įsivertinimo ir skatinimo tvarka parengta buvo tik pavienėse mokyklose. Fiksuota, pavyzdžiui, tokia kuriama skatinimo kultūra (etosas): *kiekvieną pirmadienį per informacinę pertrauką aptariant savaitės darbus direktorė padėkoja darbuotojams už nuveiktus darbus / Direktorius kasmet išrenka metų mokytoją ir dovanoja jam savo kūrybos dirbinį.* Tačiau dažnesnė patirtis – mokytojų vertinimas prieš atestaciją (*darbuotojų veiklos vertinimo sistemos mokykloje nėra / mokytojų veikla vertinama epizodiškai, prioritetą teikiant besiatestuojančių mokytojų veiklos stebėjimui*). Tai lemia ir nuoskaudų atsiradimą: *ne visi, darantys pažangą darbe, yra pastebėti, ne visi paskatinti už visuotinio gėrio kūrimą ir siekimą.*

Asmens motyvacijai reikšmingi ne tik išoriniai, bet ir vidiniai skatinamieji veiksniai – laimėjimai, atsakomybė, pripažinimas, darbo turinys, paaugstinimas, asmenybės augimas. Viena ryškiausių asmenybės augimo galimybių mokykloje – kvalifikacijos tobulinimas. Kvalifikacijos tobulinimo aspektu skirtinga kelių tipų politika. Individualistinės atveju mokykla kvalifikacijos tobulinimo sistemos neturi, sudaromos sąlygos mokytojams tobulinti kvalifikaciją, pavyzdžiui: *metodinės tarybos nariai tiksliai negalėjo nurodyti kvalifikacijos tobulinimo sistemos gimnazijoje / mokytojai visada išleidžiami į seminarus jiems paprašius.* Jei mokykla turi pinigų, seminarai apmokami. Kita vertus, ryški ir kolektyvinio kvalifikacijos tobulinimo tendencija. Nors pasireiškia ji mokyklose skirtingai, jos esminiais bruožais galima būtų laikyti:

– planavimą (*Kvalifikacijos tobulinimo poreikius ir kryptis nustato mokyklos Mokytojų taryba, Mokytojai susipažinę su mokyklos kvalifikacijos tobulinimo tikslais ir prioritetais*);

– kuo didesnės kolektyvo dalies dalyvavimą (*2010 m. 30 mokytojų tobulino kvalifikaciją seminare „Šiuolaikinė pamoka, jos vertinimas ir priežiūra“ / organizuojami seminarai mokytojų komandoms arba visiems mokytojams*);

– grįžtamąjį ryšį (*Grįžę iš kvalifikacijos tobulinimo renginių, mokytojai pateikia informaciją, rengia pristatymus ar aptarimus metodinėje grupėje*);

– vertinimą / įsivertinimą lemiantį planavimą (*Medžiaga iš kvalifikacijos tobulinimo renginių naudojama planuojant mokyklos veiklą / Kvalifikacijos tobulinimo prioritetai yra nustatomi vadovaujantis įsivertinimo išvadomis, metodinių grupių iškeltomis problemomis / kvalifikacijos tobulinimo programa siejasi su strateginiais tikslais ir uždaviniais, joje atsižvelgiama į mokytojų savianalizės metu nustatytus kvalifikacijos tobulinimo poreikius, <..> ugdomosios priežiūros metu nustatytus trūkumus*).

Tiek asmenybės augimo, tiek pripažinimo rodikliu galima laikyti mokytojo atestaciją aukštesnei kvalifikacinei kategorijai. Tačiau, remiantis statistinės analizės duomenimis, apytiksliai trečdalyje vertintų mokyklų (31 proc. / 35 mokyklose) nebuvo mokytojo, turinčio eksperto kvalifikacinę kategoriją, keturiose vertintose mokyklose (3,6 proc.) – metodininko kvalifikacinę kategoriją. Pastarasis faktas kelia nemažai klausimų – kas trukdo augti profesinėje srityje: profesinių įgūdžių stoka ar vadovo nepalankumas (buvo atvejų, kai išorės vertintojai rekomendavo mokyklos vadovui sėkmingai dirbančius mokytojus skatinti atestuotis aukštesnei dalyko kvalifikacinei kategorijai), o gal išoriniai (ekonominiai) veiksniai (visų keturių mokyklų lokalizacija – miestelis (kaimas)? Pastebėta, kad kai kuriose mokyklose atlyginimo dydis nesiejamas su pedagogų turima kvalifikacija: *atlyginimo koeficientai visiems mokytojams taikomi vienodi – atitinkantys vidurkį, taip nusprendė bendruomenė, nes nėra sukurta skatinimo kriterijų taikymo sistema / trūkstant mokinio krepšelio lėšų dėl aukštos mokytojų kvalifikacijos, mokytojams mokama pagal minimalius koeficientus*).

Kartais pedagogo turima kvalifikacija rezonuoja su jo veikla. Kai kuriose mokyklose išorės vertintojai konstatavo, kad *ne visada pedagogų turima kvalifikacija turi įtakos pamokų kokybei*.

2.5. MATERIALINIŲ IŠTEKLIŲ VALDYMAS

IŠVADOS

- Daugumos vertintų mokyklų vadovai daug dėmesio skiria rėmėjų lėšų pritraukimui, todėl tikėtina, kad, jei mokyklose siektinu rezultatu matytų ne tik pinigus, bet ir geresnius mokinių pasiekimus ir pažangą, taip pat tikslingai nukreiptų visą mokyklos bendruomenės veiklą, gerėtų mokinių pasiekimų sritis mokykloje.

- Vertintos mokyklos labiau susiduria ne su materialinių išteklių trūkumu, bet su tikslingu jų panaudojimu pamokose, didinant mokinių mokymosi motyvaciją, padedant suvokti dėstomą medžiagą ir atliekant skirtas diferencijuotas užduotis, nukreiptas į skirtingos motyvacijos, skirtingų mokymosi stilių, skirtingų gebėjimų ir specialiųjų mokymosi poreikių turinčius mokinius.

Materialinių išteklių valdymas išorės vertinimo metodikoje apima 3 aspektus: *lėšų vadybą, turto vadybą ir patalpų naudojimą*. Išorės vertintojų geriausiai įvertinta *lėšų vadyba*: 7-iose mokyklose ji kryptinga (4 lygio), bemaž trijuose ketvirtadaliuose – tinkama (3 lygio), kiek daugiau nei penktadalyje – priimtina (2 lygio). Kitų dviejų temų vertinimai beveik nesiskiria: tiek *turto vadyba*, tiek *patalpų naudojimas* gerai (3 lygiu / 4 lygiu) įvertinti apytiksliai kas antroje mokykloje (25 pav.). *Turto vadybos* įvertinimai varijuoja priklausomai nuo mokyklos tipo ($p < 0,05$): pradinėse mokyklose ji vertinta prasčiau negu kito tipo mokyklose.

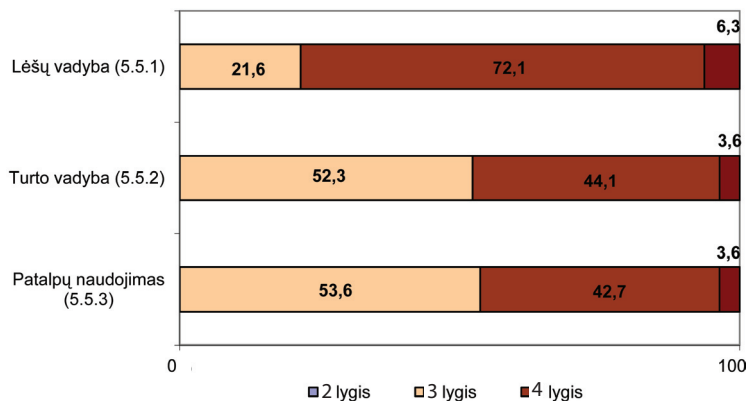
Iš ataskaitų matyti, kad lėšos mokyklose pagal jų finansavimo šaltinį yra valstybės, savivaldybės, rėmėjų, mokyklos (paslaugų) ir projektų biudžeto. Valstybės biudžeto lėšos skirtos *mokinio krepšeliui finansuoti, o savivaldybės dažniausiai – mokyklos aplinkai (nors gali būti ir ugdymo procesui)*. Mokinio krepšelio lėšų išteklius priklauso nuo mokinių skaičiaus, tad mokyklose yra kintamas (mažėjantis) ir ne visose mokyklose pakankamas: *mokinio krepšelio pakanka ugdymo planui įgyvendinti. Mokytojų kvalifikacijai tobulinti, vadovėliams ir mokymo priemonėms įsigyti, kultūrinei-pažintinei, profesinio informavimo ir informavimo veiklai mokinio krepšelio lėšų pastaraisiais metais neužtenka / šiemet trūks lėšų mokytojų atlyginimams*.

Su mokinio krepšelio lėšomis mokyklose elgiamasi įvairiai: daugumoje mokyklų visos skirtos lėšos panaudojamos, kitose – taupomas darbo užmokestis, neskiriamos valandos neformaliajam švietimui, kvalifikacijos tobulinimui ir vadovėliams skirtos lėšos perkeliamos į darbo užmokestį, nenaudojamos kvalifikacijai tobulinti ir profesiniam orientavimui skirtos lėšos, kad būtų vėliau perkeltos mokyklos aplinkai (šildymui, elektrai) finansuoti, sutaupyta darbo užmokestis panaudojamas mokymo reikmėms finansuoti, sutaupoma nepanaudojant mokymo priemonėms įsigyti skirtų lėšų.

Daugumoje nagrinėtų išorinio vertinimo ataskaitų savivaldybės skiriamų lėšų aplinkai finansuoti trūksta, todėl yra skolų už šildymą ir mokinių vežimą, neužsakoma spauda, neperkama sanitarinių higienos priemonių, taupoma elektra, aptarnaujantis personalas išleidžiamas nemokamų atostogų.

Prie rėmėjų lėšų priskirtinos pajamos iš 2 proc. gyventojų pajamų mokesčio / fizinių asmenų, organizacijų parama / projektinės veiklos. Rėmėjų lėšų pritraukimui daugumos mokyklų vadovai skiria nemažai dėmesio, į šį procesą įtraukdami visą mokyklos bendruomenę. Atskiras lėšų šaltinis yra projektų lėšos, kurios panaudojamos mokyklų remontui, naujiems kabinetams įrengti, mokiniai ir mokytojai turi galimybę su užsienio šalių mokyklomis mokytis vieni iš kitų, vykti į stažuotes, vyksta mokinių ir mokytojų mainų programos. Iš savivaldybėse vykdomų gamtosaugos, sveikatos, kultūros projektų mokytojai ir mokiniai turi galimybę pajavairinti ugdymo procesą, mokytis rūšiuoti atliekas, saugoti gamtą, išgirsti žymiausius Lietuvos muzi-

25 PAV.
VERTINTŲ MOKYKLŲ TEMOS MATERIALINIŲ IŠTEKLIŲ VALDYMAS
ATSKIRŲ RODIKLIŲ ĮVERTINIMAS (PROC.)



kos atlikėjus, pamatyti spektaklius ir pan. Mokytojai ir vyresnieji mokiniai, pagal gyvenamąją vietą dalyvaudami kaimo bendruomenėms skirtuose projektuose, stiprina užsienio kalbų, informacinių technologijų gebėjimus, mokosi bendruomeniškumo. Dar vienas lėšų šaltinis – pinigai už paslaugas (kopijavimo, nuomos, mokymo (pavyzdžiui, *Muzikos skyrius*), naudojimosi kompiuteriais / internetu): *iki 10 tūkstančių litų kasmet surenkama už sporto salės ir informacinių technologijų kabinetų nuomą bei 12 tūkstančių litų – už automobilių aikštelės nuomą / Gaunamos lėšos už patalpų nuomą, naudojamąsi kompiuteriais, internetu, kopijavimo paslaugas.*

Kaip / kam surinktos lėšos bus naudojamos, mokyklose aptariama su Mokyklos taryba, informuojama mokyklos bendruomenė. Išorinio vertinimo ataskaitose fiksuojama, kad surinktos iš rėmėjų lėšos naudojamos įvairiems mokyklos tikslams ir poreikiams patenkinti: ugdymo procesui užtikrinti, mokinių mokymosi motyvacijai didinti, ugdymo procesui gerinti, materialinei bazei turtinti (mokymo priemonėms, kompiuteriams, vadovėliams), edukacinėms erdvėms kurti, mokiniams ir mokytojams skatinti (ekskursijoms, dovanėlėms), bibliotekai turtinti, ūkinei veiklai organizuoti, mokyklos patalpoms remontuoti. Surinktos lėšos panaudojamos skaidriai, viešai, skelbiant internete apie lėšų panaudojimą ir viešųjų pirkimų planą, kiekvienam mokyklos mokiniui įteikiant lapelį apie surinktų lėšų kiekį, jų panaudojimą ir planus kitiems mokslo metams. Apie panaudotas lėšas di-

rektorius ir buhalteris / tik direktorius atsiskaito Mokyklos tarybai, pateikia informaciją mokyklos bendruomenei.

Nevienodos galimybės pritraukti lėšas lemia didaktinių priemonių bazės skirtumas: vienur yra visko ir daug, kitur daug ko trūksta (8 lentelė).

Įvairių informacinių šaltinių, priemonių tikslingas naudojimas pamokose gerina pamokos kokybę; sutelkia mokinių dėmesį, padeda geriau suvokti mokomąją medžiagą, padeda siekti geresnių mokymo(si) rezultatų, stiprina daugumos mokinių motyvaciją mokytis. Tačiau išorės vertintojai iškelia vangaus papildomų priemonių naudojimo problemą: *daugumoje stebėtų pamokų naudojami tik vadovėliai ir pratybų sąsiuviniai / Įvertinus mokyklos aprūpinimą moderniomis priemonėmis, galima teigti, kad mokytojai dar neišnaudoja visų IKT panaudojimo galimybių / IKT apskaitos sąsiuvinyje šiais mokslo metais nebuvo fiksuota nė vieno IKT paėmimo naudoti įrašo.*

Kaip rodo duomenys, ne visur pavyksta užtikrinti saugią, jaukią, estetišką ugdymo proceso aplinką, ne visos pamokos vyksta tinkamai įrengtuose ir švariuose kabinetuose. Išorės vertintojų ataskaitose fiksuoti tokie ugdymo(si) aplinkos trūkumai:

– kabinetai: *neatitinka higienos reikalavimų / dėl patalpų trūkumo muzikos kabinetas sujungtas su dailės kabinetu / seni suolai ir kiti mokykliniai baldai / būtinas remontas; baldai seni, neestetiški; jaukumo nesuteikia, pavojų mokinių saugumui kelia susidėvėjusi grindų danga / kai kur prastas apšvietimas,*

8LENTELĖ.

ĮVAIROVĖS ILIUSTRACIJA (LYGINAMOS MOKYKLŲ KAI KURIŲ PRIEMONIŲ BAZĖS)

Priemonės	Pakanka	Trūksta
Vadovėliai	<i>vadovėlių mokykloje pakanka, aukštesniųjų klasių mokiniai gali rinktis alternatyvius vadovėlius. Prie visų vadovėlių pagal poreikį nuperkama papildomų mokymo priemonių, kompiuterių programų, kurios yra naudojamos ugdymo procese</i>	<i>nepakanka istorijos, fizikos, biologijos, geografijos vadovėlių</i>
Spauda	<i>prenumeruojama nemažai leidinių: „Dialogas“, „Gimtasis žodis“, „Aš ir psichologija“, „Žvirblių takas“, „Tarp knygų“, „Laimiukas“ ir kt.</i>	<i>neprenumeruojama periodinių leidinių</i>
Kompiuteriai / projektoriai	<i>visi mokomieji kabinetai ir klasės turi kompiuterizuotas su prieiga prie interneto mokytojo darbo vietas, daugialypės terpės projektorius ir ekranus</i>	<i>sąlygos naudoti IKT įrengtos tik viename mokomajame kabinete; mokinių poreikiams tenkinti skirtų kompiuterių bibliotekoje nėra; bibliotekoje kompiuteriai (4) seni – būtina atnaujinti įrangą</i>
Priemonės kabinetuose	<i>apsirūpinta šiuolaikinėmis mokymo priemonėmis technologijų, menų, gamtamokslinių dalykų dėstymui. Turtinga inventoriaus sportinė bazė; - mokykla apsirūpinusi muzikos instrumentais, maisto gamybai, tekstilėi, keramikai, sportui ir kitoms veikloms reikalingomis priemonėmis ir įranga</i>	<i>trūksta šiuolaikinės mokymo įrangos, naujų vaizdinių ir demonstracinių mokymo priemonių; mokykloje sukaupti materialiniai ištekčiai iš dalies atitinka mokyklos poreikius</i>
Įranga poilsiui	<i>mokykla turi aikštelę su dirbtine danga, suoliukų (vidiniame kiemelyje)</i>	<i>įrengimų, skirtų laisvalaikiui, nėra</i>
Transportas	<i>mokinių vežiojimui ir kitoms reikmėms mokykla naudojasi 2 automobiliais: geltonuoju autobusiuku ir lengvuoju automobiliu</i>	
Išlaidos pokalbiams telefonu	<i>klasės auklėtojai, kiti pedagoginiai darbuotojai turi mobiliuosius telefonus, kurių sąskaitas apmoka mokykla</i>	<i>nekompensuojamos</i>

netinkama grindų danga / daugumos kabinetų sienos padengtos pelėsiu, drėgnos / suolai ir kėdės neatitinka mokinių ūgio;

– aktų salė: kiauras stogas / šalta / jos nėra;

– sporto salė: neatitinka higienos normų; kiauras stogas / šalta sporto salė (12 laipsnių šilumos) / dėl sporto salės užimtumo pradinį klasių mokiniai keletą pamokų sportuoja tam nepritaikytoje, nepakankamai saugioje erdvėje – fojė / nėra: kūno kultūros pamokos vyksta koridoriuje, kai palankios oro sąlygos – lauke;

– valgykla: visai nepritaikyta mokinių maitinimui; virtuvėje sena įranga / dalis aktų salės yra naudojama kaip valgykla / į valgyklą ir tualetą mokiniai turi eiti per lauką / nėra jauku – reikia remonto / dauguma mokinių valgo stovėdami.

Patalpų būklė ir panaudojimas skiriasi ne tik atskirose mokyklose, jie labai gali skirtis ir toje pačioje mokykloje, kai ugdymas vykdomas ne viename, o dviejuose ar net trijuose ugdymo institucijos skyriuose, pavyzdžiui, gimnazija su skyriumi įsikūrusi trijuose pastatuose: <...> pradinio ugdymo skyriaus patalpų būklė gera, pagrindinių patalpų – patenkinama, pradinį klasių pastato – prasta (neatitinka higienos normų). Kita vertus, kai kuriose vertintose mokyklose vyko ir ugdymo(si) aplinkos keitimai: ji buvo plečiama, graži-

nama, rekonstruojama: išorinio vertinimo metu buvo atliekama gimnazijos pastato rekonstrukcija, vykdomi šie darbai: keičiami langai ir durys, šiltinamos išorės sienos, apšiltinamas ir rekonstruojamas stogas, modernizuojamos šildymo, vandens tiekimo, apšvietimo, elektros, vėdinimo, kanalizacijos sistemos.

Be to, mokytojų ir mokinių pastangomis aplinkos gražinamos bemaž nuolat: pastebėtos mokytojų pastangos kabinetus padaryti jaukesnius ir šiltesnius, papuošti mokinių kūrybiniais darbais, informacine medžiaga.

Atkreiptinas dėmesys į mokyklos bibliotekos funkcijų kaitą. Neretai išorės vertintojai akcentuoja, kad biblioteka mokykloje – bendruomenės traukos centras / atviras švietimo ir informacijos centras, mokymo ir mokymosi vieta su modernia informacine bei technine baze, pavyzdžiui: skaitykloje įkurtos 26 darbo vietos, 5 kompiuterizuotos darbo vietos, 4 iš jų – skaitytojams. Yra kopijavimo aparatas, televizorius, interaktyvioji lenta, skeneris, 2 spausdintuvai, kurių vienas yra spalvotas. Demonstracine technika gali naudotis mokiniai ir mokytojai, atlikdami užduotis, pristatydami projektus. Vyksta integruotos pamokos, seminarai, mokymai, projektų pristatymai, klasių valandėlės, tėvų susirinkimai, knygų pristatymai, perskaitytų knygelių mažiesiems aptarimai, bibliografinės pamokos.

3. APIBENDRINTI LIETUVOS MOKYKLŲ ĮSIVERTINIMO REZULTATAI

IŠVADOS

- Po įsivertinimo vis daugiau Lietuvos mokyklų tobulinti renkasi ugdymą ir mokymąsi, taip pat pagalbą mokiniui ir tobulina procesus, mažai siedamos juos su rezultatais ir strateginiu valdymu.
- Tobulindamos ugdymo ir mokymosi kokybę, mokyklos dažniau renka si tobulinti tai, kas susiję su mokiniais ir jų tėvais, o išorės vertintojai siūlo mokyklose tobulinti veiklas, kurios tiesiogiai priklauso nuo mokytojo.
- Sėkmingiausiai tobulinti mokykloms sekasi tas veiklas, kurių rodikliai yra konkretesni, lengviau pamatuojami, kurioms reikia mažesnių laiko ir darbo sąnaudų (pvz., mokytojo veiklos planavimas, turto vadyba), bet sunkiau, kurie mažiau apčiuopiami, reikalingi didesnių žmonių ir laiko išteklių (pvz., pagalba renkantis mokyklą, mokymosi kryptį, asmenybės raidos lūkesčiai, vertinimas kaip pažinimas, išmokimo stebėjimas).

Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra kasmet renka informaciją apie mokyklų veiklos įsivertinimo rezultatus.

2010–2011 m. m. mokyklų buvo prašoma pateikti informaciją apie tai, kokia metodika naudojasi, įsivertindami mokyklos veiklos kokybę, kokius rodiklius pastaruoju metu rinkosi tobulinti, ir kuriuos iš jų realiai patobulino. Siekiant sieti įsivertinimą ir mokyklos bei mokinių pažangą, taip pat buvo prašoma nurodyti, kokie konkretūs sprendimai, pokyčiai atsirado mokykloje tobulinant pasirinktuosius rodiklius, ir kokį poveikį tai turėjo mokinių pažangai ir pasiekimams.

2010–2011 mokslo metais į NMVA užklausa apie įsivertinimą mokykloje atsiliepė dauguma mokyklų: atsakymų sulaukta iš 1 156 mokyklų (87,5 proc. visų Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų).

Pagal vietovės urbanizacijos lygį pusę įsivertinimą atliekančių ir anketas atsiuntusių mokyklų imties sudarė *miestelių / kaimų* mokyklos (50 proc.). *Didmiesčių* ir *miestų* mokyklos sudarė atitinkamai 27 ir 23 proc. duomenis pateikusių mokyklų imties. Atsakymų apie įsivertinimą sulaukta iš visų tipų bendrojo ugdymo mokyklų – gautos imties pasiskirstymas pagal tipus atspindi bendrą Lietuvos mokyklų pasiskirstymą pagal tipus.

Pagal mokyklos savininką (steigėją) imtis pasiskirsto taip: *savivaldybių* mokyklos sudaro 99,48 proc. imties, o *valstybinės* ir *nevalstybinės* atitinkamai tik 0,17 ir 0,35 proc. imties. Toks itin mažas valstybinių ir nevalstybinių mokyklų imtyje skaičius susidarė dėl to, kad tik 2 valstybinės ir 4 nevalstybinės mokyklos pateikė duomenis apie įsivertinimo rezultatus.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo²⁴ 37 straipsnio 5 punkte yra nurodoma, kad įsivertinimo metodiką mokykla (mokyklos taryba) pasirenka pati. Dauguma (62,1 proc.) mokyklų naudoja „Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijomis“²⁵, kita dalis (29,8 proc.) mokyklų nurodė, kad jos vadovaujasi „Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijomis“ (2008), kuriose pateikiama analogiška įsivertinimo metodika. Trečia dalis (3,9 proc.) mokyklų nurodo, kad atlikdamos veiklos įsivertinimą vis dar vadovaujasi pirmąja mokyklų įsivertinimo metodika²⁶. Ketvirta dalis mokyklų (3 proc.) nurodo, kad vadovaujasi Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos rodikliais²⁷, kuriuos vadina „viena iš įsivertinimo

²⁴ Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (Žin., 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281).

²⁵ Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos, patvirtintos švietimo ir mokslo ministro 2009 m. kovo 30 d. įsakymu Nr. ISAK-607.

²⁶ Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2002.

²⁷ Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos rodikliai yra Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijų, patvirtintų švietimo ir mokslo ministro 2009 m. kovo 30 d. įsakymu Nr. ISAK-607, priedas.

metodikų“. 12 mokyklų (1,1 proc.), priklausančių darželių-mokyklų tipui, įsivertinimą atlieka vadovaudamosi I kimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodika²⁸. Atlikta analizė rodo, kad dauguma bendrojo ugdymo mokyklų (BUM) įsivertinimą vykdo pagal švietimo ir mokslo ministro patvirtintus dokumentus²⁹, susijusius su mokyklos veiklos įsivertinimu, ir visai netaiko kitų įsivertinimo metodikų. Viena iš priežasčių gali būti ta, kad kitos įsivertinimo metodikos yra nepriimtinos mokykloms, dauguma jų nėra išverstos į lietuvių kalbą. Kita priežastis galbūt ta, kad švietimo siūloma metodika (Bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos) yra patogi, veiksminga ir jau perimta mokyklų.

Iš 5 veiklos sričių – *mokyklos kultūra, ugdymas ir mokymasis, mokymosi pasiekimai, pagalba mokiniui, mokyklos strateginis valdymas* – mokyklos dažniausiai rinkosi tobulinti veiklas iš *ugdymo ir mokymosi srities* – 42,2 proc. visų pasirinktų tobulinti rodiklių priklauso šiai sričiai. Mokyklos aiškiai suvokia, kad prioritetingė jų veiklos sritis yra mokymasis ir ugdymas. Mokyklos taip pat dažnai rinkosi tobulinti *pagalbos mokiniui* (24,6 proc.) ir *mokyklos kultūros* (20,6 proc.) sričių rodiklius, o *pasiekimų sritis* (6,7 proc.) ir *mokyklos strateginis valdymas* (5,9 proc.) sulaukė mažiau mokyklų dėmesio joms tobulinant savo veiklos kokybę (26 pav.).

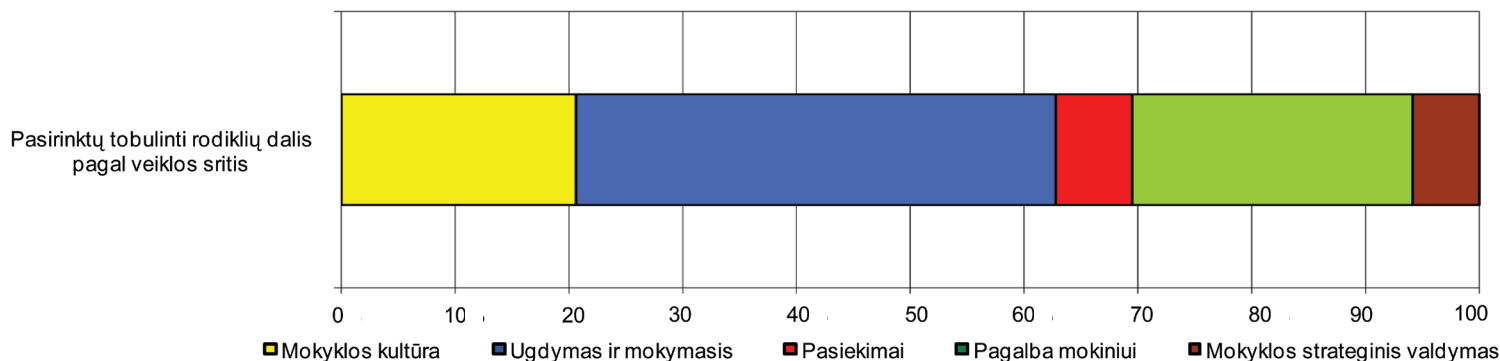
Išanalizavus ankstesnių metų mokyklų įsivertinimo ataskaitas, pastebima, kad mokyklos taip pat dažniausiai tobulinti rinkdavosi veiklas iš *ugdymo ir mokymosi srities*, šiek tiek rečiau iš *pagalbos mokiniui*. Dažniausiai tobulino tas veiklas, kurias nurodė, kaip mokyklos veiklos trūkumus, kur kas rečiau tobulindamos stipriąsias savo sritis.³⁰

Kadangi mokyklos veiklos įsivertinimo tikslas yra mokyklos veiklos tobulinimas, todėl 2010–2011 mokslo metais mokyklų jau nebuvo prašoma nurodyti stipriųjų ir tobulintinų veiklos aspektų, o tik tobulinti pasirinktus

aspektus. Iš mokyklų atsakymų matyti, kad tobulintinų aspektų pozicijos nesikeičia – dažniausiai renkamas tobulinti veiklos rodiklius iš *ugdymo ir mokymosi srities* – mokyklų žvilgsnis jau kelerius metus yra koncentruotas į tiesioginius ugdymo procesus. Išreitingavus dažniausiai pasirinktų tobulinti rodiklių dešimtuką 2010–2011 m. m., aiškiai išsiskiria *mokinių mokymosi kokybės gerinimas*, nes daugiau nei penktadalis mokyklų buvo pasirinkusių gerinti *mokymosi motyvaciją* (22 proc.) bei *mokinių mokėjimą mokytis* (21 proc.), o trečiasis šios temos rodiklis – *mokymasis bendradarbiaujant* – taip pat gana dažnai (net 10 proc. mokyklų) pasirenkamas tobulinimui. Tai gi mokyklos, gerindamos veiklos kokybę, labiau linkusios gerinti mokinių mokymosi kokybę, o ne ugdymo kokybę. Sutelkdamos jėgas tik į mokinių mokymąsi, mokyklos gali neįžvelgti mokinių mokymosi arba, tiksliau, nenoro mokytis priežasčių. Tačiau viltinga yra tai, kad iš *ugdymo ir mokymosi srities*, be jau minėtų mokymosi kokybės temos rodiklių, taip pat gana dažnai tobulinamas *mokymosi veiklos diferencijavimas* (13 proc.) bei *vertinimas kaip ugdymas* (9,5 proc.). Šių veiklų tobulinimas, tikėtina, turi tiesioginės įtakos mokinių mokymosi gerinimui.

Į dažniausiai pasirinktų tobulinti rodiklių dešimtuką iš *mokyklos kultūros srities* pateko *bendruomenės santykiai* (10 proc.). Verta svarstyti, kiek daug bendruomenės santykių gerinimas turi įtakos mokinių mokymosi gerinimui. Mokyklos, įsivertinusios savo veiklą, dažniausiai nurodo, kad veiklos tobulinimas *pagalbos mokiniui* srityje yra nukreiptas į tėvus – į *tėvų pagalbą mokantis* (14 proc.) ir į *tėvų švietimo politiką* (13 proc.). *Gabių vaikų ugdymas* taip pat dažnai mokyklų yra pasirenkamas tobulinimui (10 proc.) – šis rodiklis, kaip ir anksčiau du minėtieji, patenka į dešimt dažniausiai pasirenkamų tobulinti rodiklių sąrašą (mokyklų pasirinkti tobulinti veiklos rodikliai pateikiami Priede, 4 pav.).

26 PAV.
2010–2011 M. M. MOKYKLŲ PASIRINKTŲ TOBULINTI RODIKLIŲ DALIS (PROC.) PAGAL MOKYKLOS VEIKLOS SRITIS



²⁸ I kimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodika. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2005.

²⁹ Šiuo metu galiojantis dokumentas, reglamentuojantis įsivertinimą yra tik „Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos, patvirtintos švietimo ir mokslo ministro 2009 m. kovo 30 d. įsakymu Nr. ISAK-607“.

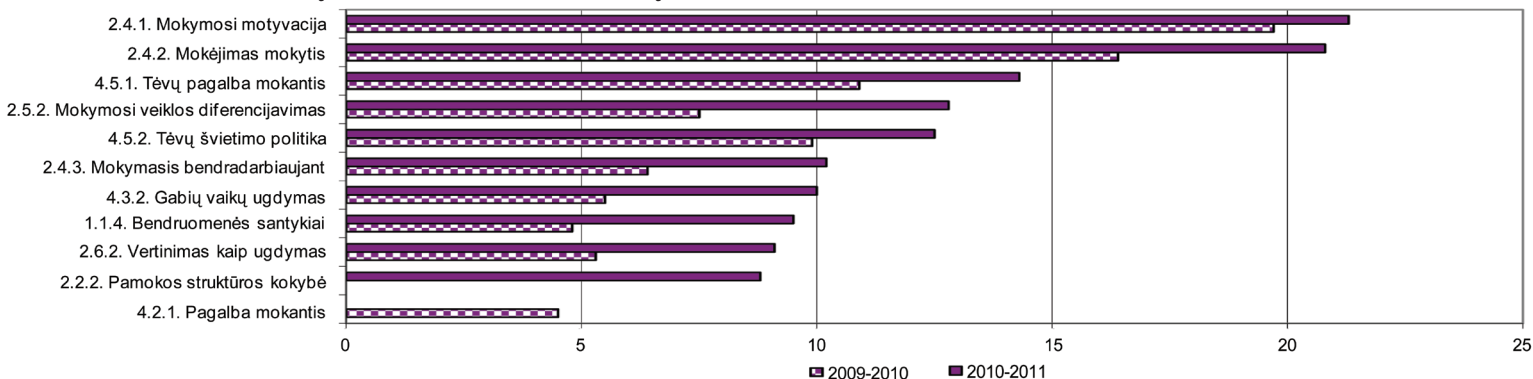
³⁰ Navickaitė J. Ar įmanoma valdyti duomenų srautus mokykloje? Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijos, Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2008.

Reikia pabrėžti, kad, jei pastaraisiais metais mokyklos savo veiklas dažniausiai renka tobulinti iš dviejų mokyklos veiklos sričių – *ugdymo ir mokymosi* bei *pagalbos mokiniui*, tai iš *mokyklos kultūros srities* į tobulinamų rodiklių sąrašą patenka tik vienas rodiklis – *bendruomenės santykiai*. Mokyklos daugiausia dėmesio sutelkdamos į minėtas veiklas, kur kas mažiau dėmesio skiria *pasiekimų* ir *mokyklos strateginio valdymo* sričių veikloms tobulinti. Manome, kad mokyklos tobulina procesus (*ugdymas ir mokymas, pagalba*), o ne rezultatus (*pasiekimai*), suprasdamos, kad procesai duoda gerą rezultatą, ir nelabai sieja nei procesų, nei rezultatų kokybės su strateginiu valdymu.

Lyginant mokyklų pateiktus veiklos įsivertinimo duomenis 2009–2010 ir 2010–2011 mokslo metais, dešimtukas dažniausiai pasirinktų tobulinti rodiklių beveik sutampa, nes iš dešimtuko tobulintinų veiklos rodiklių „iškrito“ tik *pagalbos mokantis* rodiklis, o jį 2010–2011 m. m. pakeitė *pamokos struktūros kokybės rodiklis*. Visi kiti devyni rodikliai nepakito (27 pav.). Skirtumas tas, kad 2010–2011 m. m. tuos pačius rodiklius tobulino 2–5 proc. daugiau mokyklų, ir šis skirtumas daugiausia susidaro dėl to, jog 2010–2011 m. m. mokyklos rinkosi tobulinti vidutiniškai 4 veiklos rodiklius, o 2009–2010 m. m. mokyklos dažniausiai tobulindavo 2–3 veiklos rodiklius.

27 PAV.

2009–2010 M. M. IR 2010–2011 M. M. MOKYKLŲ 10 DAŽNIAUSIAI PASIRINKTŲ TOBULINTI VEIKLOS RODIKLIŲ



9LENTELĖ.

TOBULINTINŲ RODIKLIŲ PALYGINIMAS: IŠORINIS VERTINIMAS IR ĮSIVERTINIMAS

Įsivertinimo rezultatai 2010-2011 m. m. (N=1156)	Išorės vertinimo rezultatai 2011 m. (N=111)
Mokymosi motyvacija (2.4.1)	Mokymo veiklos diferencijavimas (2.5.2)
Mokėjimas mokytis (2.4.2)	Vertinimas kaip ugdymas (2.6.2)
Tėvų pagalba mokantis (4.5.1)	Išmokimo stebėjimas (2.3.4)
Mokymosi veiklos diferencijavimas (2.5.2)	Mokymo nuostatos ir būdai (2.3.1)
Tėvų švietimo politika (4.5.2)	Atskirų mokinių pažanga (3.1.1)

³¹ Navickaitė J., Vaicekauskienė V. Pirmieji mokyklų audito rezultatai: ką tobulinti? // Švietimo naujienos: Švietimo problemos analizė. 2006, Nr. 2 (5).

Švietimo problemos analizėje „Pirmieji mokyklų vidaus audito rezultatai: ką tobulinti?“³¹ pateikiami apibendrinti duomenys apie pirmuosius mokyklų įsivertinimo rezultatus: mokymosi kokybė buvo nurodoma kaip dažniausiai tobulintina tema. Ir tendencija, kad mokyklos dažniausiai renka tobulinti su *mokymosi kokybe* susijusias veiklas nekinta jau daugelį metų iki pat šių dienų.

Lyginant tai, kokius mokyklos veiklos rodiklius dažniausiai 2010–2011 m. m. rinkosi tobulinti pačios mokyklos ir tai, kokie mokyklų veiklos aspektai buvo išskirti kaip labiausiai tobulintini išorės vertintojų, vienas veiklos rodiklis sutampa – *mokymosi veiklos diferencijavimas*. Vadinasi, ir įsivertinimo procesų metu, ir išorinio vertinimo metu, *mokymosi veiklos diferencijavimas* išskiriamas kaip itin opi mokyklų problema. Kiti rodikliai nesutampa – išorės vertintojai labiau orientuoja mokyklas tobulinti tas veiklas, kurios tiesiogiai priklauso nuo mokytojo, o įsivertindamos mokyklos linkusios laikyti problema ne savo darbą, o mokinių nenorą ir nemokėjimą mokytis. Mokyklos, pasirinkusios „tobulinti“ mokinius ir tėvus, susiduria su veiklos priemonių parinkimo sunkumais, nes nelabai aišku, kokios priemonės būtų veiksmingiausios, kai, kitu atveju, tobulinimą nukreipus į mokytojų veiklas, veiklos priemonės aiškios – pamokos tobulinimas.

Lyginant pasirinktų tobulinti rodiklių dažnumą pagal vietovės urbanizacijos lygį, nustatyti tam tikri reikšmingi skirtumai: didmiesčių mokyklos dažniau nei kitos rinkosi tobulinti visus *materialinių išteklių valdymo* temos rodiklius. Miestelių / kaimų mokyklos išsiskyrė tuo, kad dažnesnė mokykla siekė gerinti *mokinių mokymosi pasiekimus*, tačiau mažiau dėmesio nei didmiesčių ir miestų mokyklos skyrė *mokymosi veiklos diferencijavimo* tobulinimui.

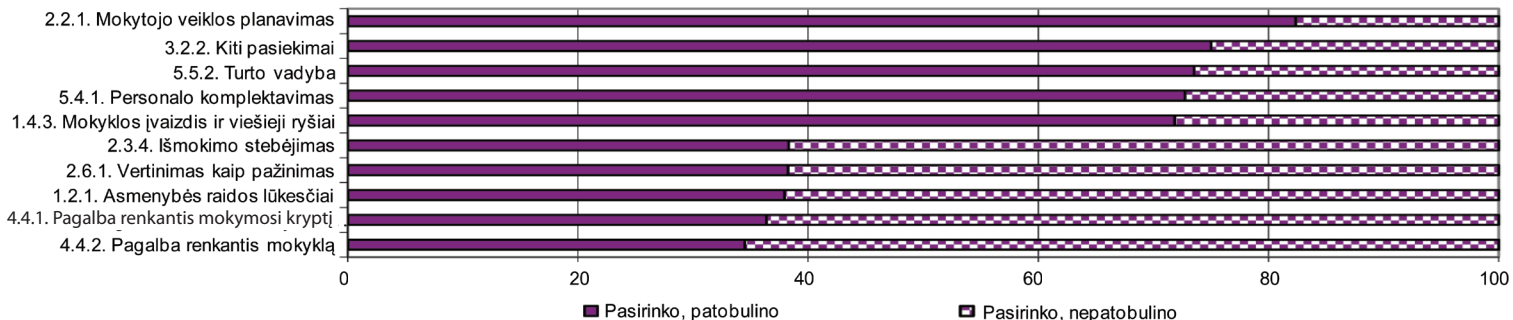
Lyginant pasirinktų tobulinti rodiklių dažnumą pagal mokyklos tipą, taip pat buvo rasta reikšmingų skirtumų. Pradinės mokyklos iš kitų mokyklų išsiskyrė tuo, kad dažniau rinkosi tobulinti *gabių ir talentingų vaikų ugdymą* ir *turto vadybą*, tačiau kur kas rečiau tobulindamos savo veiklos kokybę, pradinės mokyklos rinkosi gerinti *klasių mikroklimatą* ir *mokymosi motyvaciją* – kas kitoms mokykloms yra vienas didžiausių rūpesčių. Mokyklos, priklausančios vidurinių mokyklų tipui, dažniau nei kitos siekė pagerinti atskirų *mokinių pažangą*, o gimnazijos pasižymėjo tuo, kad tobulinti *specialiųjų poreikių mokinių ugdymą* rinkosi rečiau nei vidurinės, pagrindinės ir pradinės mokyklos. Šie duomenys leidžia daryti prielaidą, kad pradinėse mokyklose, kur taikomas idiografinis vertinimas, daugiau dėmesio skiriama vaiko asmeninei pažangai, o tai didina mokinių mokymosi motyvaciją, sudaro prielaidas palankiam mokymosi mikroklimatui. Tuo tarpu kito tipo mokyklose daugiausia dėmesio skiriama lengvai pamatuojamų rodiklių tobulinimui, o vis dar nepakankamai dėmesio skiriama mokinių pažinimui,

asmenybės raidos lūkesčiams, asmeninę pažangą skatinančiam vertinimui, tai savo ruožtu gali būti kitų, mokyklų nurodomų, problemų priežastys.

2010–2011 mokslo metais mokyklų buvo prašoma nurodyti, ne tik kokius veiklos rodiklius pasirinko tobulinti, tačiau ir kuriuos iš jų realiai patobulino. Vidutiniškai veiklos rodiklius sekėsi tobulinti 55,6 proc. dažnumu (standartinis nuokrypis 10,3 proc.). Vadinasi, šiek tiek daugiau nei kas antrą veiklos rodiklį pasisekė patobulinti, tačiau vienus rodiklius mokykloms sekėsi tobulinti geriau, kitus – sunkiau. Sėkmingiausiai sekėsi tobulinti *mokytojo veiklos planavimą*. *Kiti mokinių pasiekimai* gerėjo trijose iš keturių mokyklų, pasirinkusių tobulinti šį veiklos rodiklį. Į dažniausiai pasirinktų ir patobulintų veiklų penketuką patenka ir *turto vadyba*, *personalo komplektavimas* bei *mokyklos įvaizdis ir viešieji ryšiai*. Nors *pagalbos planuojant karjerą* veiklas mokyklos rinkosi tobulinti palyginti retai, tačiau reikia atkreipti dėmesį, kad tik trečdaliui mokyklų, siekiančių pagerinti *pagalbą renkantis mokymosi kryptį*, bei *pagalbą renkantis mokyklą*, pavyko patobulinti šias veiklas. Be šių veiklų, į šį, sunkiausiai besisekančių tobulinti rodiklių, penketuką patenka *asmenybės raidos lūkesčiai*, *vertinimas kaip pažinimas* ir *išmokimo stebėjimas* (28 pav.). Pirmieji 5 rodikliai diagramoje yra konkretesni, lengviau pamatuojami (pavyzdžiui, lengva patikrinti, ar visi mokytojai turi planus, ar jie rengiami pagal susitarimus, arba ar pakankamai gerai sukomplektuotas personalas), o kiti 5 rodikliai pamatuojami sunkiau, mokytojams nelabai aiškūs.

28 PAV.

PENKI VEIKLOS RODIKLIAI, KURIUOS MOKYKLoms SEKĖSI TOBULINTI GERIAUSIAI IR PENKI VEIKLOS RODIKLIAI, KURIUOS MOKYKLoms SEKĖSI TOBULINTI SUNKIAUSIAI



ŠALTINIAI

2011 metais vertintų mokyklų išorinio vertinimo ataskaitos.

Ališauskas R. Strateginis žvilgsnis į strategiją // Žingsniai link veiksmingo planavimo. Švietimo veiklos planavimo rekomendacijos. Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra, 2010, p. 9–12.

Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo tvarkos aprašas. Patvirtintas Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2009 m. kovo 30 d. įsakymo Nr. ISAK-608 redakcija (Žin., 2009, Nr. 40-1517).

Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos, patvirtintos LR švietimo ir mokslo ministro 2009 m. kovo 30 d. ISAK-607 („Žin., 2009-04-08 Nr. 27(1)-367).

Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2002.

Cibulskas G. Mokyklos strategija ir planavimo procesai. Mokyklos planų dermė // Žingsniai link veiksmingo planavimo. Švietimo veiklos planavimo rekomendacijos. Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra, 2010, p. 18–24.

Ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodika. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2005.

Jucevičius R., Jucevičienė P., Jankūnaitė B., Cibulskas G. Mokyklos strategija. Strateginio vystymo vadovas. Kaunas: Žinių visuomenės institutas, 2003.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas (Žin., 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281).

Mikulskienė B. Įrodymais grįstos politikos apraiškos Lietuvos viešojo administravimo institucijose. Jurisprudencija. ISSN 1392-6195. 2008, Nr. 5 (107), p. 79–86.

Mokyklų vadovų ir mokytojų nuomonė bei nuostatos apie vidaus audito paskirtį ir organizavimą.
http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/sb/Tyrimo%20ataskaita%20VA_a.pdf

Navickaitė J. Ar įmanoma valdyti duomenų srautus mokykloje? Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijos. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2008.

Navickaitė J., Vaicekauskienė V. Pirmieji mokyklų audito rezultatai: ką tobulinti? // Švietimo naujienos: Švietimo problemos analizė. 2006, Nr. 2 (5).

Prakapas R. Mokyklų savęs vertinimas: procesas ir duomenų panaudojimas. Švietimo problemos analizė. 2010, spalio Nr. 8 (48).

Targamadžė V. Švietimo organizacijų elgsena. Kaunas: Technologija, 1996.

Targamadžė V. Švietimo organizacijos kultūra. Metodinė priemonė. Vilnius: VU leidykla, 2011.

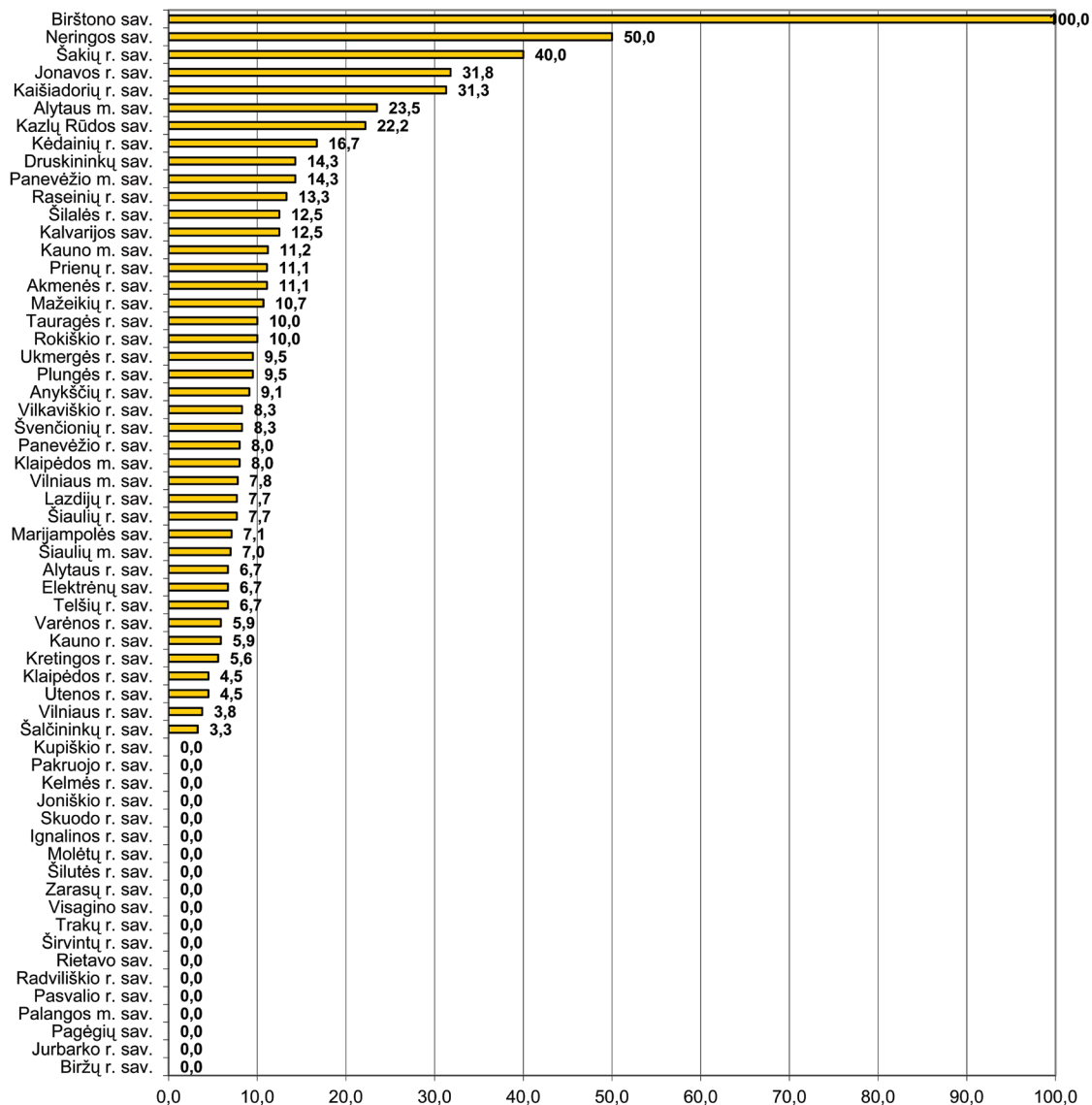
Vaitkevičius R., Saudargienė A. Statistika su SPSS psichologiniuose tyrimuose: mokomoji knyga. Kaunas: VDU, 2006.

Želvys R. Švietimo organizacijų vadyba. Mokomoji priemonė. Vilnius: VU leidykla, 2003.

PRIEDAS

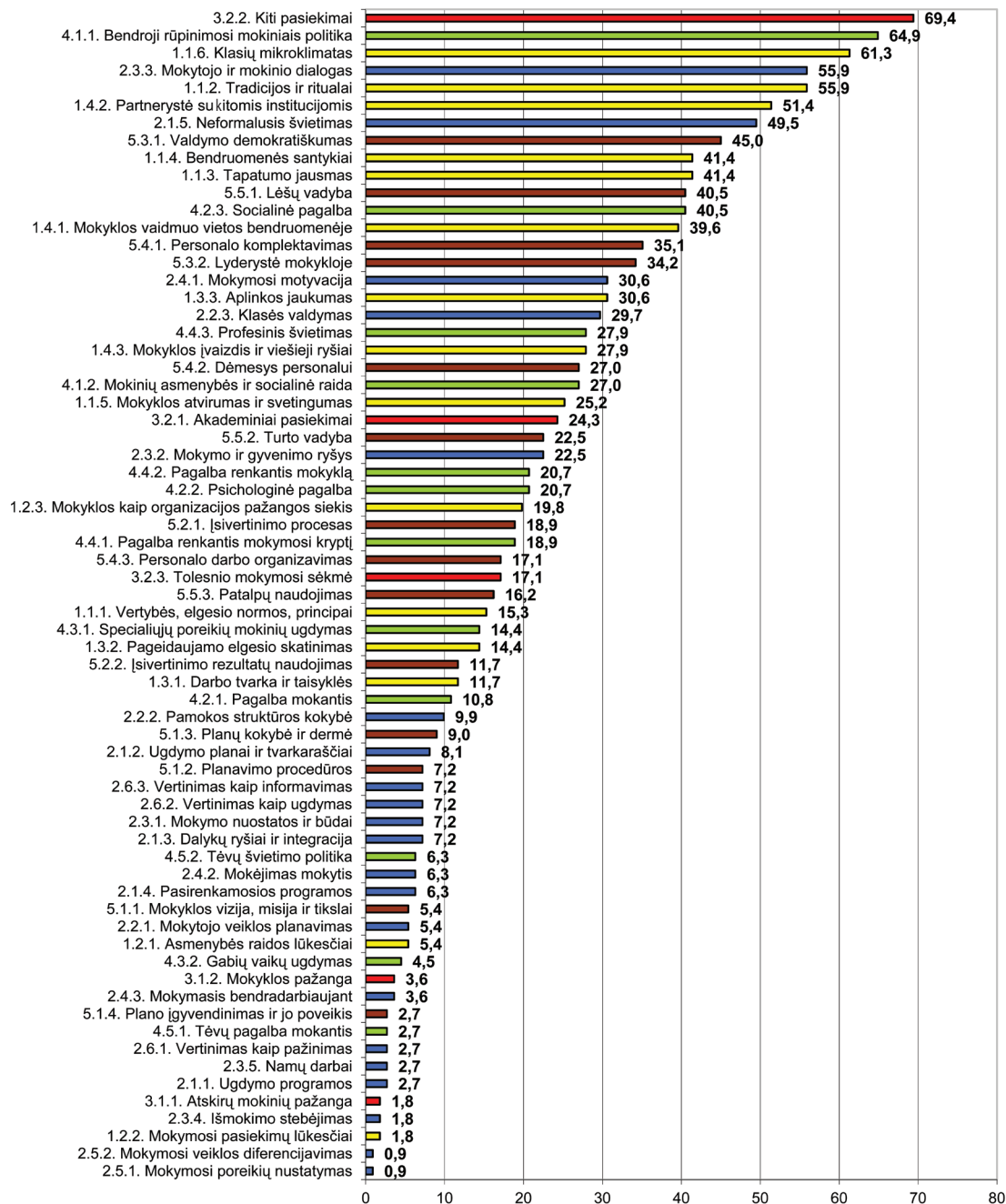
1 PAV.

MOKYKLŲ DALIS (PROC.), KURIOSE ATLIKTAS IŠORINIS VERTINIMAS PAGAL SAVIVALDYBES 2011 METAIS



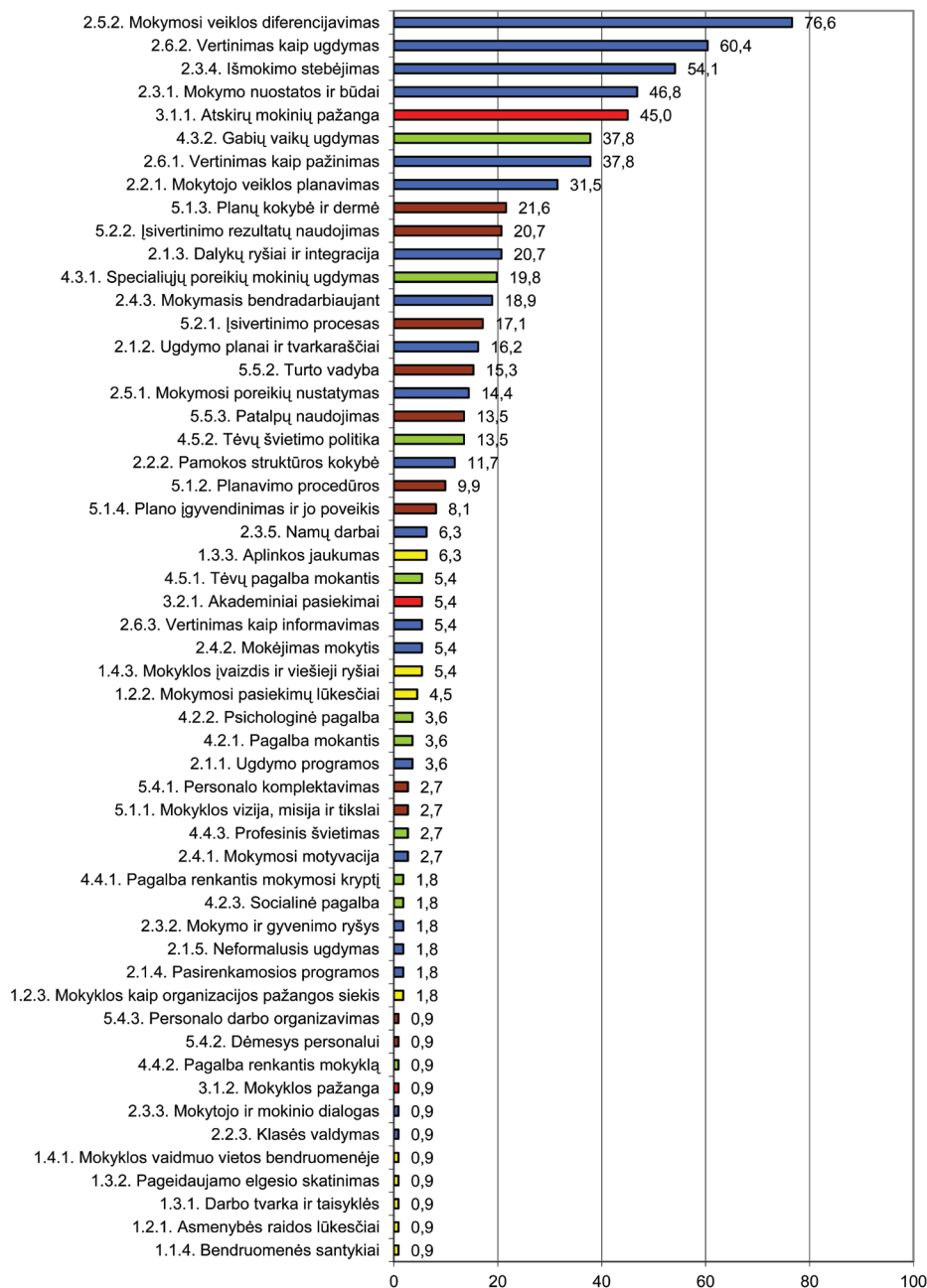
2 PAV.

MOKYKLŲ DALIS (PROC.), KURIOSE VEIKLOS ASPEKTAI BUVO MINĖTI KAIP STIPRIEJI (+10) 2011 METAIS



3 PAV.

MOKYKLŲ DALIS (PROC.), KURIOSE VEIKLOS ASPEKTAI BUVO MINĖTI KAIP TOBULINTINI (-5) 2011 METAIS



MOKYKLOS VEIKLOS PLANAVIMO PAVYZDYS

Planavimui imkime, pavyzdžiui, strateginį mokyklos tikslą „Pamokos kokybės gerinimas“. Žinome, kad mokykloje dirbantys žmonės (mokytojai, pagalbos specialistai, klasės auklėtojai, metodinės grupės / metodinė taryba, mokyklos (ir projektų) vadovai, savivalda (mokinių, tėvų) atlieka skirtingas funkcijas, todėl jų dalyvavimas mokyklos veikloje turėtų būti tų funkcijų įgyvendinimas. Planavimą pradėkime nuo mokytojų: didesnėje mokykloje suskirstykime („susodinkime“) mokytojus pagal dėstomus dalykus, mažesnėse – pagal dalykų blokus ir pan. Žinodami numatytą tikslą ir išsiaiškinę mokinių mokymosi lūkesčius (o lūkesčius apibendrinę, turėsime mokyklos mokinių mokymosi siekius), visa mokyklos bendruomenė planuokime, ką konkrečiai darysime šiais mokslo metais, kad gerėtų pamokos kokybė. Pa-teikiame veiklų pavyzdžių.

Mokytojai galėtų planuoti (vieni – 15 min. kiekvienoje pamokoje organizuos mokymąsi bendradarbiaujant; kiti – kasdieniuose pamokos planuose nurodys būdus, kaip stebės mokinių išmokimą ir jį vykdys (rinks informaciją kitai pamokai apie mokinių gebėjimus); treči – kiekvieną pamoką mokys mokinius įsivertinti; ketvirti – skirs 5 min. pamokai apibendrinti ir vertinti; penkti – prie pamokos uždavinio nurodys vertinimo kriterijus ir t. t.).

Pagalbos specialistai (parengs rekomendacijas dėl konkrečių (vardai, pavardės) tos mokyklos specialiųjų poreikių ir specialiųjų mokymosi poreikių turinčių mokinių mokymo; dėl elgesio su (vėl konkretūs mokyklos mokiniai); supažindins su konkrečių (vardai, pavardės) mokinių galimais gebėjimais; stebės specialiųjų poreikių ir specialiųjų ugdymosi poreikių turinčius mokinius klasėje; organizuos individualius pokalbius su mokiniais, svarstys Vaiko gerovės komisijoje).

Metodinės grupės (reflektuos; dalysis patirtimi, kaip sekasi suplanuota veikla; padės vieni kitiems; tobulins kvalifikaciją (mokyklos mokytojų ir / ar išorės specialistų pagalba); padės įsivertinti situaciją – stebės vieni kitų pamokas).

Klasės auklėtojai (stebės mokinių pažangą ir pasiekimus; informuos tėvus; organizuos klasėje vienu pagalbą kitiems, teiks mokyklos vaiko gerovės komisijai ir pan.).

Vadovai (stebės pamokas (sudarys pamokos stebėjimo protokolą); atliks tyrimą; apibendrins surinktą informaciją ir pateiks mokytojų tarybos posėdžiui (*veiklos plano tarpinis įgyvendinimo stebėjimas – palygins su mokyklos siekiu (laukiama rezultatu)*); jei reiks, pastiprins įgyvendinimą – sudarys tikslines darbo grupes, koreguos veiklas ir t. t.

Savivalda (mokyklos tarybos nariai) rinks informaciją iš atskirų klasių tėvų apie mokinių mokymosi sunkumus, pagalbos teikimą, kartą per pusmetį svarstys šį klausimą).

Savivalda (mokinių taryba) (mokymasis bendradarbiaujant – pagelbės tiems klasės (mokyklos) draugams, kuriems sekasi sunkiau).

Šitaip planuojamos mokyklos veiklos yra konkrečios, dera tarpusavyje, viena kitą papildo, leidžia nuodugniau pažvelgti į pasirinktą tobulinti sritį, o ir jų įgyvendinimą prisiima veiklas susiplanavę asmenys. Pasibaigus trimes-trui (pusmečiui), įvyksta tarpinis veiklos įsivertinimas, kurio apibendrintus duomenis galima palyginti su siekiamais rezultatais ir komandiniu būdu tartis, ką daryti toliau – dirbti tuo pačiu režimu; kai kurioms veikloms pastiprinti sudaryti laikinas darbo grupes; koreguoti veiklas – ieškoti alternatyvų ir pan.

1 LENTELĖ

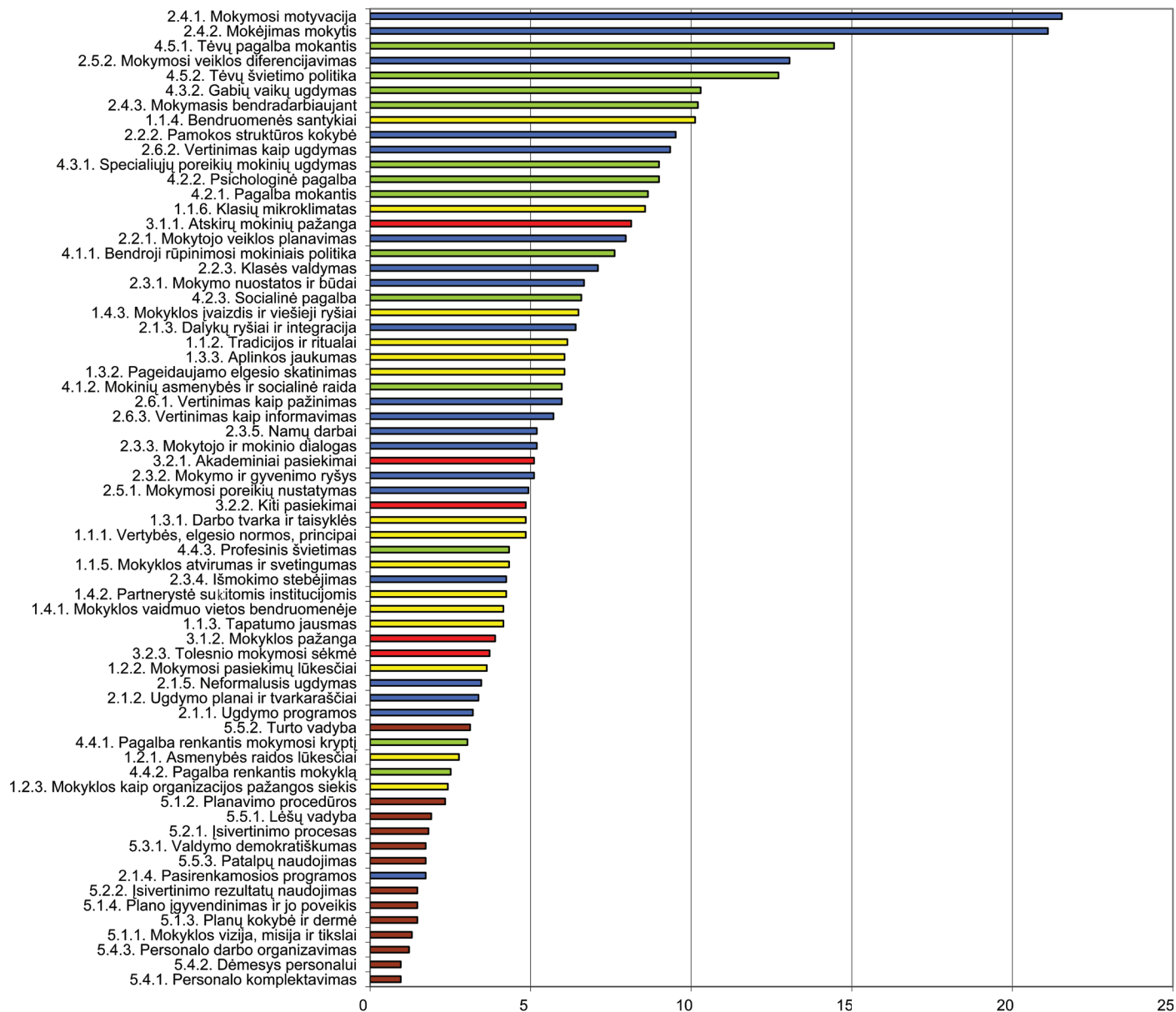
Palyginimo aspektas	Mokykla A	Mokykla B
Mokyklos kontekstas	Miesto pagrindinė mokykla – įgyvendinanti pradinio ir pagrindinio ugdymo programas. 2010–2011 m. m. mokėsi 656 mokiniai. Daugumos mokinių šeimų socialinė ekonominė padėtis yra vidutiniška, 44,84 proc. mokinių socialiai remiami. Mokytojų teigimu, mokiniams stinga motyvacijos mokytis, todėl dalis jų mokosi prastai, daugėja antramečių. Atsi-žvelgdama į šias nepalankias aplinkybes, mokyklos bendruomenė daug dėmesio skiria estetiškos aplinkos, savitų tradicijų kūrimui ir stiprinimui, mokinių socialinių įgūdžių formavimui, lankomumo užtikrinimui, soci-alinei pagalbai. Minėtos pastangos davė rezultatų – pagrindinės moky- klos mokiniai aktyviai dalyvauja rajoniniuose ir respublikiniuose kon- kursuose, varžybose, olimpiadose, tampa nugalėtojais ar prizinininkais. Baigusieji pagrindinio ugdymo programą sėkmingai tęsia mokymąsi miesto gimnazijose ar profesinio rengimo centruose.	Miestelio gimnazija, turinti nedidelį pradinio ugdymo skyrių ir įgyvendi- nanti pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programas. 2011–2012 m. m. gimnazijoje mokėsi 413 mokinių. Daugumos mokinių šeimų soci- alinė ekonominė padėtis yra vidutinė, iš socialiai remtinų šeimų mokosi 219 mokinių, kuriems skirtas nemokamas maitinimas. Šiais mokiniais tinkamai rūpinasi dvi socialinės pedagogės. Problemiška socialinė aplinka turi neigiamos įtakos bendradarbiavimui su tėvais, jų įtrauki- mui į gimnazijos veiklą. Gimnazijoje visiškos integracijos būdu ugdomi 38 specialiųjų ugdymosi poreikių turintys mokiniai. Jų ugdymu rūpinasi specialiosios pagalbos specialistai, jiems padeda Vaiko gerovės komisi- ja, kvalifikuotą išorės pagalbą teikia Pedagoginė psichologinė tarnyba, tačiau, išorės vertintojų teigimu, gimnazija nepakankamai veiksmingai išnaudoja turimas galimybes kokybiškam specialiųjų poreikių mokinių ugdymui, nors 2011–2012 m. m. gimnazijoje dirbo 53 pedagogai, be- veik visi įgiję aukštąjį išsilavinimą ir reikiamą kvalifikaciją.

Palyginimo aspektas	Mokykla A	Mokykla B
Įsivertinimo prasmės suvokimas. Bendruomenės požiūris	<p>„<...> įsivertinimas šioje mokykloje – įsisąmonintas, kryptingas, nuoseklus procesas, apimantis daugumą mokyklos bendruomenės narių ir aiškiai orientuotas į mokyklos veiklos tobulinimą.“</p> <p>„Priimant sprendimus dėl šių sričių neapsiribojama atskirų asmenų nuomone – dėl vertinimo srities pasirinkimo diskutuojama metodinėse grupėse ir apsisprendžiama balsuojant.“</p>	<p>„<...> gimnazijos bendruomenė nelabai suvokusi įsivertinimo prasmę bei reikšmę institucijos veiklos kokybės tobulinimui, todėl šiai veiklai skiria nepakankamą dėmesį. Įsivertinimas laikomas papildomu darbu, todėl atliekamas nenuosekliai, skubotai ir paviršutiniškai.“</p>
Įsivertinimo proceso organizavimas, duomenų panaudojimas	<p>„Mokykloje priimti aiškūs susitarimai dėl įsivertinimo proceso organizavimo.“</p> <p>„Spalio mėnesį atliekamas platusis įsivertinimas, kurio metu mokytojų metodinės grupės analizuoja ir įvertina visas mokyklos veiklos sritis.“</p> <p>„Vėliau sudaromos darbo grupės giluminiam įsivertinimui atlikti (kiekvienam pasirinktos srities rodikliui vertinti), kuriamos iliustracijos, aptariamos su administracija, Metodine taryba ir metodinėmis grupėmis. Nemažai dėmesio skiriama duomenų rinkimui – naudojami įvairūs metodai, įtraukiama visa mokyklos bendruomenė. Baigiantis mokslo metams giluminio įsivertinimo rezultatai ir išvados aptariami su administracija, Metodine ir Mokyklos tarybomis, pristatomi Mokytojų tarybos posėdyje, teikiami siūlymai mokyklos veiklos tobulinimui.“</p> <p>Mokykloje ne tik kuriamos tiriamų rodiklių iliustracijos, bet ir diskutuojama dėl jų turinio bei metodinėse grupėse sutariama dėl kokybės vertinimo kriterijų.</p> <p>„Įsivertinimo rezultatų panaudojimas veiksmingas.“</p>	<p>„Gimnazijoje sukaupta įsivertinimo informacija rodo, kad pastaraisiais metais įsivertinimas buvo vykdomas su pertraukomis: 2009–2010 m. m. įsivertinimas nebuvo vykdomas.“</p> <p>„Kaip teigė gimnazijos vadovai, įsivertinimo organizavimui kasmet sudaroma nauja darbo grupė, tačiau vizito mokykloje metu tokia grupė šiemis mokslo metams dar nebuvo sudaryta, įsivertinimo procesas nesuplanuotas.“</p> <p>„Direktorius teigimu, kiekvienais metais sudaromos darbo grupės atskirų rodiklių, kurie traukiami burtu būdu, vertinimui, grupėms vadovauja metodinių grupių pirmininkai, jie geriausiai žino visą padėtį. Tačiau vizito gimnazijoje metu tokia grupė dar nebuvo sudaryta, koordinacinės įsivertinimo grupės taip pat nėra.“</p> <p>„Dažniausiai taikomas anketavimo metodas. Iliustracijos nekuriamos, neaišku, kaip nustatomi vertinimo lygiai.“</p> <p>„Jo metu gauti duomenys neišsamūs, tinkamai neanalizuojami, mažai naudojami veiklos planavimui, todėl ryškesnės įtakos gimnazijos veiklos kokybės gerinimui neturi.“</p>
Planavimo ir tobulinimo procesų efektyvumas	<p>„Mokykloje įprasta įsivertinimo išvadas ir rekomendacijas panaudoti veiklos planavimui įvairiais lygmenimis, jos turi įtakos mokyklos gyvenimo pokyčiams.“</p> <p>„Veiklos planavimas ir įgyvendinimas daro įtaką mokykloje vykstantiems pokyčiams. Iš pokalbių išorės vertintojai sužinojo, kad dauguma mokytojų yra susipažinę su strateginiu planu ir metine veiklos programa, jaučiasi atsakingi ir suinteresuoti numatytų priemonių įgyvendinimu. Veiklos programų įgyvendinimas ir jų poveikis kasmet analizuojamas Mokyklos taryboje, su jais supažindinami mokyklos bendruomenės nariai.“</p>	<p>„Nors gimnazijos pirminėje informacijoje teigiama, kad mokykla pritaiko įsivertinimo išvadas rengiant gimnazijos metinę veiklos programą, bendrąjį ugdymo planą, koreguojant strateginį planą, pokalbiuose bendruomenės nariai nedaug galėjo pasakyti apie įsivertinimo rezultatų panaudojimą planuojant gimnazijos veiklą<...>“</p> <p>„Strateginio plano struktūra iš dalies atitinka rekomendacijas strateginių planų rengimui. Plane yra netikslumų, trūksta dermės tarp atskirų struktūrinių dalių ir struktūrinėse dalyse. Išanalizavus 2010, 2011 metų veiklos programas galima teigti, kad jos neišskirtinės. Programų veiklos turinyje planuojami uždaviniai, veiklos turinys (priemonės), terminai, vykdytojai, finansavimas, laukiami rezultatai, tačiau numatomi tik lėšų šaltiniai, nesusplanuota, kiek lėšų reikės konkrečioms veikloms, dauguma laukiamų rezultatų nepamatuojami, jiems trūksta konkretumo (pvz., „pagerės bendruomenės informavimas“, „sudaromos sąlygos ugdymo kokybei gerinti“). Trūksta konkretumo ir uždaviniams. Planuojama per daug veiklų, neįvertinant, ar jas bus galima įgyvendinti. Strateginiame plane, metinėse veiklos programose nepateiktos gimnazijos veiklos kokybės įsivertinimo išvados.“</p>

Palyginimo aspektas	Mokykla A	Mokykla B
Mokyklos įsivertinimo veiksmingumo apibendrinimas	<p>Dirba gana sudėtingame socialiniame kontekste, tačiau orientuojasi į besimokančiųjų poreikius ir siekia juos užtikrinti. Įsivertinimas šioje mokykloje yra ne tik planingas procesas, vykdomas jau kelerius metus laikantis įsivertinimo rekomendacijų, vadovaujamas bendruomenės susitarimais, bet ir įrankis duomenimis grįstam veiklos planavimui ir tobulinimui. Įsivertinimo procesas mokykloje <i>evoliucionavo – nuo atskirų žmonių (iniciatorių) veiklos iki grupių veiklos ir šiuo metu per metodines grupes į šią veiklą įtraukiama dauguma mokyklos bendruomenės narių</i>. Mokyklos bendruomenės nariai priima įsivertinimo procesą, neįžvelgia ir nenurodo jo trūkumų.</p> <p>Pastebėtina, kad ir planavimo procesai šioje mokykloje yra prasmingi, tariamasi įvairiais lygmenimis (nuo strateginio planavimo iki mokytojų kasdieninės veiklos planavimo), planuojama, atsižvelgiant į įsivertinimo rezultatus, pasiekta visų lygių planų dermė.</p>	<p>Dirba panašiam socialiniame kontekste kaip ir mokykla A, tačiau į savo klientų poreikius orientuojasi mažiau. Įsivertinimo nelaiko reikšmingu dalyku, įsivertinimas neplanuojamas, vykdytas su pertraukomis. Tai rodo, kad bendruomenė (vadovai, pedagoginis personalas) nesuvokia įsivertinimo paskirties ir jo teikiamų galimybių veiklai tobulinti. Kitokie šioje mokykloje ir planavimo procesai: jiems neskiriama tiek daug laiko, mažiau tariamasi, todėl ir planų dermė šioje mokykloje tik vidutiniška, o dermė tarp mokyklos strateginio plano ir mokyklos veiklos programos – nepakankama. Darytina išvada, kad mokyklos veiklos planavimas nesiremia įsivertinimo duomenimis, todėl nesiejamas ar nepakankamai siejamas su įstaigos veiklos konkrečios veiklos tobulinimu.</p>

4 PAV.

MOKYKLŲ DALIS (PROC.), PASIRINKUSI TOBULINTI VEIKLOS RODIKLIUS



BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖ

Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros metinis pranešimas

Redaktorė *Nijolė Šorienė*

Dizainerė *Ilona Jarecka*

Maketuotojas *Valdas Daraškevičius*

2012-12-14. Tir. 1 800 egz.

Išleido Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos

Švietimo aprūpinimo centras, Geležinio Vilko g. 12, LT-01112 Vilnius

Spausdino UAB „Grafija“, Sėlių g. 3A, LT-08125 Vilnius

ISSN 2029-8382