

Lietuvos Respublikos
švietimo ir mokslo
ministerija

Pagrindiniai klausimai:

- Ar įmanomas ugdymo kokybės laidavimas be nuolatinio savęs vertinimo?
- Koks šiandien Lietuvoje metodinis ir juridinis savęs vertinimo pagrindas?
- Kokia savęs vertinimo prasmė?
- Kodėl keičiama savęs vertinimo metodika?
- Kokiomis vadybinėmis koncepcijomis grindžiamas šiuolaikinis savęs vertinimas?
- Kaip išoriniame vertinime atsispindi savęs vertinimo procesai mokykloje?

MOKYKLŲ SAVĖS VERTINIMAS: PROCESAS IR DUOMENŲ PANAUDOJIMAS

Lietuvos švietimo sistemai integruojantis į Europos švietimo erdvę, labai svarbi tampa švietimo kokybė. **Švietimo priežiūra ir inspektavimas nuosekliai transformuojasi į mokyklos savęs ir išorinio vertinimo sistemą.** Dar 1998 metais Švietimo ir mokslo ministerija švietimo kokybę paskelbė vienu iš švietimo reformos prioritetų. **Esminis Lietuvos švietimo reformos bruožas yra pakitusi švietimo kokybės samprata ir požymiai, kuriais remiantis nustatomas kokybės lygis.** Mokyklos lygmeniu tai virsta ugdymo kokybės laidavimu (Bitinas, 2000). **Jis neįmanomas be nuolatinio vertinimo ir įsivertinimo.** Vertinimu numatoma galimybė struktūriškai apžvelgti veiklą, užtikrinti grįžtamąjį ryšį lemiančią bei apibendrinančią įtaką ir pasiekti priimtinius reikalavimus (standartus), garantuoja mokyklos veiklos tobulinimą, geresnės ugdymo kokybės skatinimą. Mokyklos savęs vertinime naudojamų tyrimo instrumentų koncepcijoje (2009) teigiama, kad **Lietuvoje mokyklos savęs vertinimo pradmenys jau yra sukurti.** Šiuolaikinio vertinimo, taigi ir savęs vertinimo (įsivertinimo, vidaus audito) idėjos Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklas pasiekė 1999 metais.

Remiantis Škotijos mokyklų savęs vertinimo modeliu „How good is our School?“ 2001 metais buvo išleistas leidinys „Vidaus audito metodikos projektas“. Kartu tai buvo pirmas žingsnis bandant sukurti visuotinę mokyklos savęs vertinimo sistemą, kai **atsakomybė už informacijos apie mokykloje vykstančių procesų kokybę rinkimą ir panaudojimą susiejama** ne tik su švietimo priežiūrą vykdančiomis institucijomis, bet ir **su kiekvienos mokyklos bendruomenės atsakomybe bei atskaitomybe visuomenei, atliepiant pasaulines švietimo kokybės valdymo srityje praktikas.**

Analizuojant savęs vertinimo procesus, vykstančius bendrojo lavinimo mokyklose, pastebimas dažnai nesąmoningas blaškymasis tarp daugybės įvairių vadybos koncepcijų. Savęs vertinimas yra puikus pavyzdys to, kai iš duomenų kuriamos naujos prasmės. Žinių vadybos kontekste, ypač ją analizuojant iš savęs vertinimo pozicijų, yra svarbūs penki veiksniai, t. y. penki žinotini dalykai:

- kokia informacija yra reikalinga (**žinoti „ką“**).
- kaip informaciją reikia panaudoti (**žinoti „kaip“**).
- kodėl konkreti informacija yra reikalinga (**žinoti „kodėl“**).
- kur galima rasti informaciją konkrečiam tikslui (**žinoti „kur“**).
- kada konkreti informacija yra reikalinga (**žinoti „kada“**).

Atsakant į šiuos klausimus, galima teigti, kad:

- mokyklų bendruomenės yra susipažinusios su įsivertinimo metodika, išmoko organizuoti ir vykdyti savęs vertinimo procedūras, tačiau susiduria su sunkumais, kai reikia analizuoti duomenis, juos interpretuoti ir pritaikyti praktikoje;
- organizuojant savęs vertinimo procesą mokyklų bendruomenėms sudėtinga kurti iliustracijas, t. y. susitarimus dėl tam tikro rodiklio aukščiausios kokybės;
- Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose vykdomas savęs vertinimas teigiamai veikė mokyklų bendruomenių pokyčius;
- savęs vertinimas padeda ugdyti asmenines kompetencijas, atsiranda daugiau galimybių tarpusavio bendradarbiavimui;
- savęs vertinimo sėkmė dažnai priklauso nuo jo prasmės suvokimo;
- savęs vertinimo procesas Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose pamažu tampa sudėtinga mokyklos veiklos ir ypač vadybos dalimi.

METODINIAI IR JURIDINIAI SAVĖS VERTINIMO PAGRINDINIAI ŠALTINIAI

Savęs vertinimo metodika pradėta taikyti 2002 metais, tiesa, iš pradžių tik eksperimente dalyvavusiose mokyklose, o **nuo 2004–2005 mokslo metų pradžios – tapo privaloma visose bendrojo lavinimo mokyklose**. Tuo pačiu metu pedagogams buvo pateiktos pirmosios rekomendacijos, refleksijos, tyrimų išvalgos, plačiai aprašytos tiek pačių mokyklų, dalyvavusių metodikos išbandymo projekte (Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika. I–II dalys, 2002), tiek ir vėlesnėse refleksijose (Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika. III–IV dalys, 2004–2007), taip pat metodiniuose ir moksliniuose leidiniuose, straipsniuose ir tyrimuose (Piliponytė, 2005; Balčiūnas, Valuckienė, 2006; Balčiūnas, Blinstrubas, 2006; Navickaitė, Vaicekauskienė, 2006; Kalvaitis, 2007; Blinstrubas, Mažrimienė, Jankuvienė, 2007; Mokyklos darbo kokybės vadyba, 2007; Blinstrubas, Balčiūnas, Valuckienė, 2008 ir kt.). 2005 m. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros iniciatyva pradėtas vykdyti projektas „Kaip mums sekasi“ lėmė **naujosios metodikos redakcijos „Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašo“ (Žin., 2007, Nr. 82-3372) atsiradimą** ir

po metų pedagogų bendruomenei pristatytas naujasias Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijas (2008). Naujosios redakcijos kūrimo poreikį **lėmė kintantis ugdymo turinio procesas, mokinių pasiekimų vertinimo sampratos kaita, mokymo ir mokymosi paradigmu kaita, akcentuojant kiekvienos pamokos kokybę**.

2009 m. sausio 16 d. (Žin., 2009, Nr. 10-376) **ir 2009 m. kovo 30 d.** (Žin., 2009, Nr. 40-1517) **Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymais savęs vertinimas tapo rekomendacinio pobūdžio**. Pastebėtina, kad didžioji dalis Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų tęsė savęs vertinimo procesus. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros duomenimis, **2008–2009 m. m. 1 115 iš 1 415 Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų tęsė pradėtą savęs vertinimo procesą**, dauguma jų naudojos 2002 m. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika arba 2007 m. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašu.

MOKYKLOS SAVĖS VERTINIMO PRASMĖ IR KAITOS POREIKIS

Mokyklos savęs vertinimas taikomas pakankamai sudėtingam uždaviniui spręsti – pakeisti mokyklos bendruomenės požiūrį į mokyklos valdymą. Pats mokyklos savęs vertinimas buvopristatomas kaip prielaidinis, padedantis mokyklai nuolat įsivertinant garantuoti ugdymo kokybę ir profesionalumą. Be to, Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodikoje (2002) pažymima, kad:

- pedagogai, būdami savo mokyklos vertinimo dalyviais, gerai žino tikrą visų mokyklos veiklos sričių būklę;
- mokyklos savęs vertinimo procesas sustiprina mokyklos bendruomenės narių tapatumo jausmą, atsakomybę už visos mokyklos veiklą.

Įvertinant mokyklos darbuotojų kompetenciją, numatomos profesinio tobulinimosi kryptys; mokyklos bendruomenė turi galimybę priimti sprendimus ir numatyti mokyklos plėtrą. Mokyklos savęs vertinimo procesas padeda aiškiau apibrėžti darbuotojų funkcijas ir atsiskaitomumo tvarką; sudaro sąlygas atsiskleisti darbuotojų kūrybiniams gebėjimams.

Taigi, **mokyklos savęs vertinimu siekiama išsiaiškinti mokyklos pasiekimus ir trūkumus, nustatyti mokyklos plėtros prioritetus, fiksuoti pažangiosios patirties pavyzdžius ir juos skleisti mokykloje**. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodikoje (2002) teigiama, kad siekdama šių uždavinių mokykla turėtų motyvuoti ir įtikinti mokyklos bendruomenę bei partnerius dalyvauti atliekant mokyklos savęs vertinimą, išsiaiškinti laimėjimų ar nesėkmių priežastis, organizuoti mokytojų mokymąsi vertinti mokyklą, įsivertinti savo darbą, išsiskirti tolesnės plėtros tikslus ir parengti strateginį mokyklos planą bei metinę veiklos programą, numatyti reikiamus išteklius, sisteminti pažangiosios patirties pavyzdžius ir apgalvoti jų sklaidos programą.

Kaip teigia B. Fidler (2006), atliekant mokyklos savęs vertinimą privalu užduoti šiuos klausimus: **Kaip mums sekasi? Kaip siekiame strateginiame mokyklos plane išsikeltų tikslų? Iš kur mes apie tai žinome? Ką mums atskleidžia mokyklos veiklos rodiklių taikymas? Kurias mokyklos veiklos sritis reikėtų tobulinti? Ką darysime toliau? Kaip panaudosime mokyklos savęs vertinimo rezultatus planuodami mokyklos plėtrą?**

Savęs vertinimo procesas struktūriškai skaidomas į penkis etapus:

- pasirengimas,
- „platusis“ savęs vertinimas,
- pasirinktos srities (sričių) analizė,
- atsiskaitymas ir informavimas,
- planavimas.

Kiekvieną etapą sudaro keletas žingsnių.

Poreikį iš dalies keisti metodiką paskatino tam tikrų lūkesčių nepateisinimas bei kai kuriose bendrojo lavinimo mokyklose kilusi sumaištis rengiant strateginius dokumentus, priimant sprendimus dėl ugdymo kokybės tobulinimo. Kaip pažymi J. Navickaitė ir V. Vaicekauskienė (2006), Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika pagrįsta nuostata, kad gana paprasta pamatuoti indėlį į mokyklą (išteklius) ir mokyklos veiklos rezultatus, tačiau sunku gauti informaciją apie procesus, kurie indėlį paverčia rezultatais ir lemia jų kokybę. Mat šiuos procesinius aspektus geriausiai žino jų dalyviai – mokyklų bendruomenės. Šis žinojimas yra numanomas, vidinis, nėra išreikštas tiesiogiai. Norint juo pasinaudoti, reikia rasti išraiškos būdą. Tai padaryti padeda savęs vertinimo metodika, pateikianti mokyklos veiklos matymo ir analizavimo sistemą.

Pirmosios ir antrosios metodikos redakcijų palyginimas

Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika (2002 m.)	Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašas (2007 m.)
7 sritys	5 sritys
32 rodikliai	22 temos
88 pagalbiniai rodikliai	67 veiklos rodikliai
Iliustracijos (kokybės standarto aprašas)	Rodiklių paaiškinimas
5 lygių vertinimo skalė	5 lygių vertinimo skalė
Siekama intensyviai matuoti ir fiksuoti rezultatus	Siekama reflektuoti mokykloje vykstančias veiklas, nuodugniau ieškant situacijos priežasčių, jas analizuoti ir vertinti
Ganėtinai griežtai reglamentuotas savęs vertinimo mastas, tempas (mokykla turi įsivertinti visas sritis per trejus metus; vykdymas privalomas)	Akcentuojamas nuolatinis, nenutrūkstamas, duomenimis grįstas reflektavimo procesas (mokykla turi teisę analizuoti vieną jai aktualią problemą neribodama laiko)
Visuotinum principas matuojant visas veiklas	Vertinimas, sudarantis galimybes tobulinti konkrečias sritis ir veiklas pačios bendruomenės pastangomis, remiantis savęs vertinimo rezultatais
Kokybės vadybos modelio bruožai	Besimokančiosios organizacijos modelio bruožai

Be to, Nacionalinei mokyklų vertinimo agentūrai glaudžiai bendradarbiaujant su mokyklomis bei sistemingai vykdant mokyklų veiklos kokybės išorinį vertinimą, buvo nustatyta, kad **daliai mokyklų bendruomenių savęs vertinimo metodika per daug sudėtinga, jos procesas neretai apkrauna mokytojus papildomu darbu, kurio rezultatais abejoja ne tik patys pedagogai, bet ir visuomenė, be to, gautais duomenimis ir išvadomis nepasinaudojama mokyklos veiklai tobulinti.**

Tyrimų rezultatai (Prakapas, Targamadžė, 2008) rodo, kad Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodikoje numatytas sėkmės kriterijus – **mokyklos tobulėjimas ir ugdymo kokybės sėkmės laidavimas buvo užtikrinamas iš dalies.** Kokybinės raidos procesas, skatinantis išsikelti tolesnės plėtros tikslus bei parengti

strateginį mokyklos planą ir metinę veiklos programą, sunkiai įmanomas, nes:

- skiriama nepakankamai laiko mokymuisi, tarpusavio refleksijoms ir pan., nepakankamai aiškiai ir adekvačiai suvokiama savęs vertinimo prasmė (skiriama per mažai dėmesio pasirengimo etapui);
- organizuojama tiriamoji veikla „dėl tyrimo“ nesant aiškių susitarimų, t. y. paviršutiniškai bandoma atsakyti į klausimą „kaip mums sekasi?“ (paviršutiniškai atliekama pasirinktos srities analizė);
- stokojama vadybinių kompetencijų planuoti veiklą remiantis situacijos analize (dermės tarp atsiskaitymo, informavimo ir planavimo stoka).

Taip pat neigiamą poveikį sėkmingai veiklai darė direktyvus ir visa kontroliuojantis vadovavimas, grindžiamas vertikaliais tarpusavio santykiais; ribotas strateginis mąstymas ir kokybinių procesų ugdymo institucijose formalizavimas.

MOKYKLOS SAVĖS VERTINIMO TEORINIAI ASPEKTAI

Kaip jau minėta, **pastaruoju metu** analizuojant savęs vertinimo bendrojo lavinimo mokyklose procesus **pabrėžiamos dvi vyraujančios vadybos koncepcijos –**

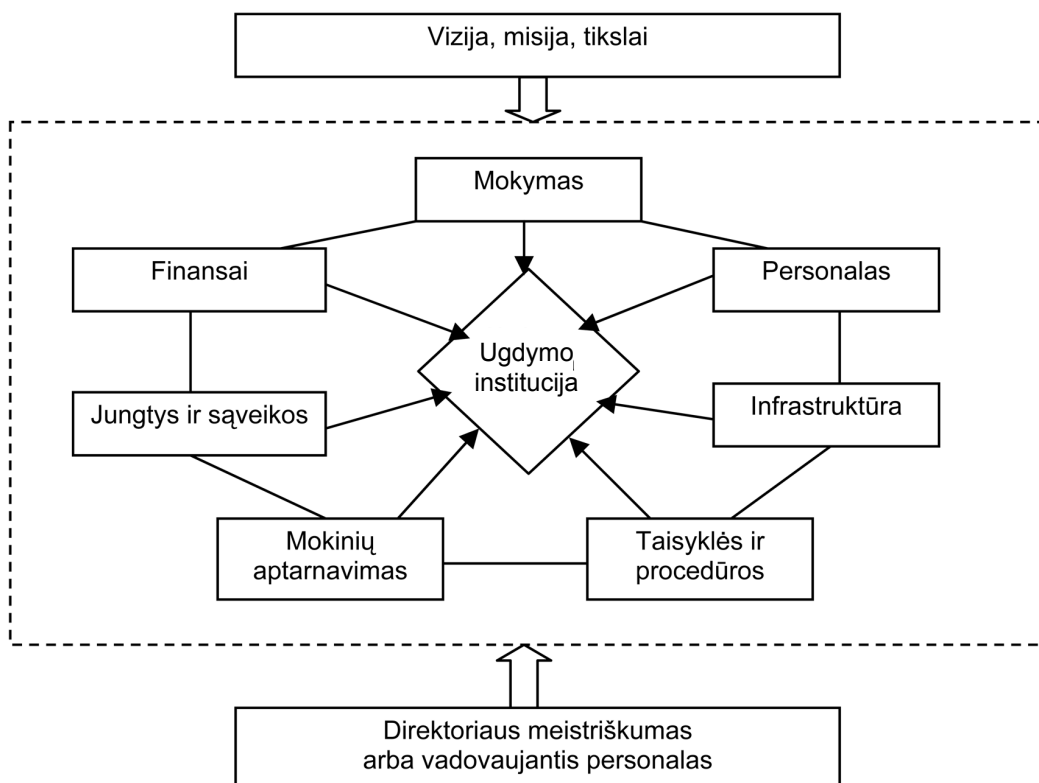
kokybės vadyba ir besimokančioji organizacija. Abiem atvejais svarbus yra esamos būklės objektyvus vertinimas kaip prielaida ir toliau tobulinti veiklą.

Kokybės vadybos ir besimokančiosios organizacijos koncepcijų palyginimas
(pagal Blinstrubą, Balčiūną ir Valuckienę, 2008)

Vertinimo komponentai	Kokybės vadybos aspektas	Besimokančiosios organizacijos aspektas
Vertinimo tikslas	Organizacijos vadybos tobulinimas, atskaitomybė, veiklos planavimas ir strategijų numatymas	Organizacijos tobulėjimas mokymosi dėka, susitarimas dėl bendrų siekių, bendradarbiavimo ir diskusinės aplinkos kūrimas
Vertinimo organizavimas	Duomenis renka ir vertina kvalifikuoti specialistai, optimaliai įtraukdami bendruomenę	Vertinimo iniciatyva priklauso bendruomenei
Vertinimo metodas	Kokybės komponentai matuojami ir duomenys analizuojami politikos analizės metodais	Situacija vertinama remiantis patirtimi, taikant situacijų analizės ir sprendimų priėmimo metodus, įvairius mąstymo modelius
Vertinimo dokumentavimas	Griežtai apibrėžtas, gausus, privalomas	Neapibrėžtas, minimalus, neprivalomas

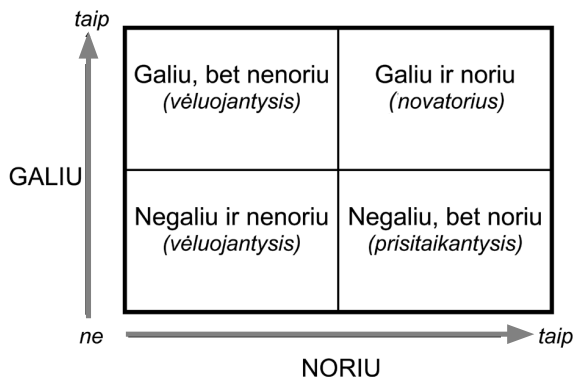
Vertinimo kokybės kriterijus	Objektyvumas, nauda priimant sprendimus. Reikalavimai apibrėžiami vertinimo kokybės standartais	Susitarimas, naujos žinios, nėra aiškiai apibrėžtų reikalavimų, dažniau orientuojamasi į konstruktyvizmo tradiciją
Vertinimo rezultatas	Specialistų suformuluoti siūlymai vadybininkams dėl veiklos tobulinimo; darbuotojų atsakomybės už veiklos rezultatus didinimas	Darbuotojų asmeninių siekių ir organizacijos siekių suderinimas, profesinės kvalifikacijos tobulinimas
Vertinimo motyvacija	Užmokestis už darbą ir kiti motyvaciją skatinantys veiksniai	Tobulėjimas, saviraiška ir kiti motyvaciją skatinantys veiksniai

Kokybės vadybos koncepcijoje, žvelgiant iš mokyklos perspektyvos, anot M. Mukhopadhyay (2005), vertinimo metu išryškėja įvertinimo parametrų išskyrimas, įvertinimo kriterijų parinkimas, vertinamųjų identifikavimas, kiekybinės arba/ir kokybinės analizės parinkimas ir įvertinimo duomenų naudojimas.



1 pav. Ugdymo institucijos sisteminiai ryšiai (pagal Mukhopadhyay, 2005)

Minėtų parametrų ar komponentų tarpusavio sąveika tiesiogiai susijusi su ugdymo institucijoje vykstančiu procesu, kai, anot kai kurių autorių, yra **aiškus tik indėlis ir galutinis rezultatas, o pats procesas** – daugelio tarpusavio sąveikų derinys, savitais saitais susijęs su įvairiomis mikro-, mezo- ir makrosistemomis – **lieka neaiškus ir nepažinus. Proceso neaiškumą didina ir asmeninis veiksnys – atsižvelgiant į esamus norus ir galimybes.**



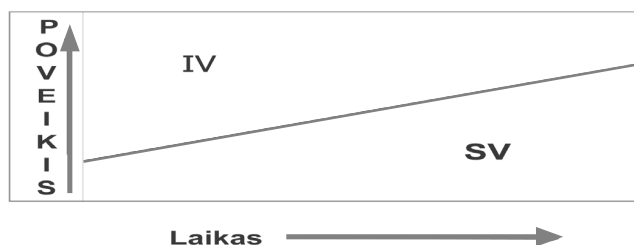
2 pav. Norų ir galimybių santykis (pagal M. Mukhopadhyay, 2005)

Tuo tarpu **besimokančiosios organizacijos koncepcijoje**, anot B. Simonaitienės (2003), **nuolat apmąstoma įgyta patirtis ir veiklos perspektyvos, gauti duomenys apibendrinami ir suprantamai perduodami visiems organizacijos nariams, kad būtų priimti reikšmingi sprendimai ir pasiekti organizacijos esminiai tikslai**.

Per besimokančiosios organizacijos charakteristikas – sisteminių mokymą(si), asmeninius gebėjimus, mąstymo modelius, bendrą viziją ir grupinį mokymąsi – pabrėžiamas skatinimas mokytis, mokymosi gebėjimų ugdymas, tinkamas mokymosi tempas, nuolatinis savo patirties tyrimas, žinių turinimas, žinių ir informacijos sklaida organizacijoje, mokymosi organizacijoje lygiai, pokyčiai

organizacijoje (veiklos, tarpusavio santykių), mokymasis – kaip pagrindinė organizacijos kultūros vertybė. Taigi, kaip pažymi A. Blinstrubas, S. Balčiūnas ir J. Valuckienė (2008) **savęs vertinimas yra neatskiriama besimokančiosios organizacijos kūrimo ir funkcionavimo dalis**.

Be abejo, **šiuolaikinis konstruojamasis vertinimas** (ir išorinis, ir savęs vertinimas) **yra priemonė mokyklos veiklai tobulinti. Išorės ir Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros rekomenduojamas savęs vertinimas grindžiamas tais pačiais rodikliais ir abi šios vertinimo formos sudaro dualistinę sistemą**.



3 pav. Išorės ir savęs (dualistinio) vertinimo veiksmingumo pokytis (IV – išorės vertinimas; SV – savęs vertinimas, pagal NMVA)

Lyginamasis mokymas

pabrėžia tam tikrus aspektus:

- **organizacijos efektyvumą** (palankių mokymosi sąlygų sukūrimą siekiant padaryti veiklą kuo naudingesnę);
- **mokymąsi** (skatinimą mokytis arba tobulinti gebėjimą mokytis naujų dalykų);
- **gerosios patirties pavyzdžius** (kaip mokymosi ir tobulinimo paskatą, padedančią kelti ambicijas);
- **dalyvavimą** (aktyviai dalyvauti kuriant komandas, įtraukiant visus organizacijos narius).

Analizuojant savęs vertinimo procesus, vykstančius bendrojo lavinimo mokyklose, pastebimas dažnai nesąmoningas blaškymasis tarp daugybės įvairių vadybos koncepcijų, kurios, viena vertus, pakankamai skirtingos, tačiau, kita vertus, turi nemažą sąlyčio taškų. Kaip jau minėta, 2002 m. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika tarsi grindžiama kokybės vadybos, o 2007 m. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašas – besimokančiosios organizacijos modelių broožais. Vadinasi, **metodika kito nuo kokybės vadybos link besimokančiosios organizacijos su tam tikrais lyginamojo mokymosi** (Karlöf, Lövingsson, 2006) **bei žinių vadybos** (Probst, Raub, Romhardt, 2006) broožais.

Atkreiptinas dėmesys į žinių vadybos koncepcijos mokslines išvalgas, nes, anot B. Karlöf ir L. Lövingsson (2006), žinioms transformuojantis iš neišreikštinių žinių į koduotas žinias ir atgal, yra sukuriamos naujos žinios. Taigi, **sąmoningai vykdomi ar vykstantys savęs vertinimo procesai yra puikus pavyzdys to, kai iš duomenų kuriamos naujos prasmės**. Žinių vadybos kontekste, ypač ją analizuojant iš savęs vertinimo pozicijų, yra svarbūs penki veiksniai, t. y. penki žinotini dalykai:

- kokia informacija yra reikalinga (**žinoti „ką“**);
- kaip informaciją reikia panaudoti (**žinoti „kaip“**);
- kodėl konkreti informacija yra reikalinga (**žinoti „kodėl“**);
- kur galima rasti informaciją konkrečiam tikslui (**žinoti „kur“**);
- kada konkreti informacija yra reikalinga (**žinoti „kada“**).

MOKYKLŲ SAVĖS VERTINIMO SĖKMĖS IR PROBLEMOS IŠORĖS VERTINTOJŲ AKIMIS

Lietuvoje vienas naujausių reprezentatyvių tyrimų, skirtas švietimo politikams ir pedagoginei bendruomenei, pristatytas prieš keletą metų. Tai Mokyklų vadovų ir mokytojų nuomonė bei nuostatos apie vidaus audito paskirtį ir organizavimą (2008). Šio tyrimo metu kompleksiskai derinant kiekybinio ir kokybinio tyrimo strategijas, atskleista, kad **didžiausią naudą**, mokytojų nuomone, **savęs vertinimas teikia jų profesinių kompetencijų tobulinimui**:

- daugiau nei 73 proc. visų pedagogų pastebi, kad savęs vertinimas praplečia jų supratimą apie mokyklą kaip šiuolaikinę organizaciją;
- 67 proc. mokytojų teigia, kad savęs vertinimas leidžia į ugdymo procesą pažvelgti plačiau, kūrybiškiau, „išeiti“ iš dėstomo dalyko metodikos rėmų;
- 23 proc. mokytojų sutinka, 36 proc. – iš dalies sutinka, kad savęs vertinimo metu įgijo naujų kompetencijų, kurias gali panaudoti pamokose, kitoje ugdymo veikloje.

Taip pat kiekybinio tyrimo metu atskleistos vidinės mokyklos priežastys, sąlygojančios veiksmingą savęs vertinimą ir bendruomenės motyvuotą įsitraukimą į mokyklos veiklos kokybės vertinimo procesus. Jos yra tiesiogiai susijusios su vadovo požiūriu į savęs vertinimą, mokyklos bendruomenės pasirengimą kaitai, mokymų taikyti savęs vertinimo metodiką kokybę ir koordinacinės savęs vertinimo grupės įsipareigojimą organizuoti savęs vertinimą.

Antroje minėto tyrimo dalyje, taikant turinio (*content*) analizės metodą, išanalizuotos 58 išorės vertintojų parengtų ataskaitų dalys, kuriose buvo aprašomi savęs vertinimo mokyklose modeliai. Tyrėjai (A. Blinstrubas, S. Balčiūnas ir J. Valuckienė), rinkdami savęs vertinimo modelių aprašymus, siekė nustatyti, koku būdu dažniausiai atliekamas savęs vertinimas mokyklose, kaip į įsivertinimo procesus įtraukiama pedagogų bendruomenė, kada organizuojamas ir kiek dažniausiai trunka savęs vertinimas, kiek mokyklų savęs vertinimo rezultatus panaudoja planuodamos tolesnę veiklą. Konstatuota, kad:

- dauguma mokyklų yra nelinkusios keisti reglamentuotos savęs vertinimo organizavimo tvarkos ir laikosi bendrųjų metodikos reikalavimų, neatsižvelgdamos į mokyklos dydį, situaciją ir kontekstą;
- dauguma mokyklų savęs vertinimą organizuoja išties mokslo metus, stengiasi, kad į įsivertinimo procesus būtų įtraukta kuo daugiau pedagoginės bendruomenės narių, kad koordinacinei savęs vertinimo grupei vadovautų pavaduotojas ir būtų užtikrinama jos narių rotacija;

- daugumos mokyklų vadovai, planuodami tolesnę mokyklos veiklą, savęs vertinimo metu gautus rezultatus panaudoja nepakankamai.

Atsižvelgiant į atliktus tyrimus ir minėtas koncepcines nuostatas, 2009 m. **atliekant 2008–2009 m. m. vertintų** (išorinio vertinimo metu nagrinėjami mokyklų savęs vertinimo procesų organizavimo klausimai ir rezultatų panaudojimo veiksmingumas bei savęs vertinimo kaip reiškinio apskritai naudingumas) **mokyklų savęs vertinimą buvo analizuojama 31 mokyklos išorės vertinimo ataskaita, taikant turinio analizės (*content*) metodą**. Analizuojant 2008–2009 m. m. išorės audito ataskaitas (iš jų 6 pradinio ugdymo (pradinės mokyklos ir mokyklos-darželiai) institucijos; 11 pagrindinių mokyklų, 10 vidurinių mokyklų, 3 gimnazijos, 1 jaunimo mokykla; geografiškai – tai Vilniaus ir Kauno miestų, Vilniaus, Lazdijų, Marijampolės, Jonavos, Pakruojo ir Vilkaviškio rajonų savivaldybių mokyklos) buvo **siekiama įvertinti mokyklos savęs vertinimo veiksmingumo priklausomybę nuo mokyklos personalo pasirengimo įsivertinimui ir įsivertinimo proceso organizavimo**.

Remiantis žinių vadybos koncepcija, turinio analizės (analizuojant savęs vertinimo sistemos veiksmingumą) atskaitos taškais (kategorijomis) buvo pasirinkti penki savęs vertinimo metu atsirandantys vadinamieji „žinojimai“: 1) žinojimas, ką reikia daryti; 2) žinojimas, kaip tai reikia daryti; 3) žinojimas, kodėl tai reikia daryti; 4) žinojimas, kur yra reikiama informacija; 5) žinojimas, kada tai reikia daryti.

VIDAUS AUDITO SISTEMOS VEIKSMINGUMAS

Žinojimas KĄ? Kaip jau minėta, atestuoti vertintojai, atlikdami mokyklos pedagoginės ir vadybinės veiklos išorinį vertinimą, remiasi daugelio mokyklų naudojamais rodikliais bei papildomai vertina patį savęs vertinimo procesą, jo naudingumą mokyklai ir pan. Todėl savaime kyla klausimas – **ar mokyklos žino, kaip reikia atlikti savęs vertinimą?**

Tyrimo duomenys rodo, kad beveik visos mokyklos „*pasirengimo etapo metu išklause seminarus*“ ar „*visi mokytojai mokėsi, kaip sėkmingai atlikti vidaus auditą*“. Labai dažnai fiksuojama informacija, kad „*beveik visi mokytojai yra dalyvavę vidaus audito metodikos seminaruose, vykdyti ji yra pasirengę*“. Tarp vertinamų mokyklų buvo tokių, kurios „*vidaus audito*“ eksperimente dalyvauja nuo pat jo pradžios – „*vidaus auditas mokykloje atliekamas nuo eksperimento Lietuvoje pradžios <...>*“ ir tokių mokyklų, kurios tik šiemet (t. y. 2008–2009 m. m.) „*organizuos seminarus, supažindins pedagoginius darbuotojus su vidaus audito metodika*“.

Gana dažnai pabrėžiama, kad „*mokytojai išklause dviejų dienų seminarą „Mokyklos vidaus auditas*“ ir mokyklų vadovai pasirengę „*atlikti, organizuoti*“ savęs įsivertinimo procesus konkrečiose institucijose – „*mokyklos vadovai yra dalyvavę seminaruose apie vidaus audito organizavimą ir vykdymą*“; „*mokyklos vadovai domisi kitų mokyklų sėkminga vidaus audito patirtimi*“; „*administracija yra susipažinusi su vidaus audito organizavimo ir vykdymo metodika*“.

Tyrimo metu pastebėta, kad Lietuvos mokyklose nereti yra atvejai, kai pačios mokyklų bendruomenės inicijuodavo naujosios vadybinės kultūros puoselėjimą einant ieškojimų ir atradimų keliu. Pavyzdžiui, „*<...> mokytojai vidaus audito metodikos mokėsi seminare, į mokyklą kvietėsi konsultantus (kitų šalies mokyklų mokytojus), patys analizavo įvairią literatūrą*“; „*<...> įsipareigojantys vidaus audito lyderiai inicijuodavo ir koordinuodavo įsivertinimo procesus, patys mokėsi ir konsultavo kitus*“; „*<...> bendruomenėje buvo*

pradėta diskutuoti naudojant duomenimis grįstus argumentus, atsirado galimybių prasmingam, konstruktyviam bendradarbiavimui, pradėta vertinti mokyklos vadovų veikla“ ir pan.

Žinojimas KAIP?

Kitas itin svarbus klausimas yra susijęs su savęs vertinimo dalyvių žinojimu, kaip reikia atlikti šiuos procesus, norint pasiekti optimalių rezultatų. Patirčių yra labai įvairių – nuo ganėtinai nurodomojo vadovavimo įsivertinimo procesui („*vidaus audito procesą mokykloje prižiūri ir jam vadovauja direktorės pavaduotoja ugdymui*“) iki konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo („*kiekvienais mokslo metais direktoriaus įsakymu tvirtinama koordinacinė vidaus audito darbo grupė, kuri parengdavo kalendorinius planus, atlikdavo platųjį auditą, pristatydavo jo išvadas mokytojų tarybos posėdyje ir kolegialiai parinkdavo sritis giluminiam auditui atlikti*“; „*pasirinktos srities giluminį auditą mokykla atlieka planingai ir efektyviai, o dalis vidaus auditą vykdančių mokytojų dalyvauja kuriant mokyklos metinę veiklos programą, strateginį planą, todėl ir vidaus audito išvadų ryšys su šiais dokumentais leidžia kryptingai tobulinti mokyklos veiklą*“; „*įtakos turėjo vidaus audito rezultatai konstruktyviam bendradarbiavimui, pradėta vertinti mokyklos vadovų veikla*“). Procedūriškai daugeliu nagrinėjamų atvejų situacija labai panaši – „*kasmet atliekamas platusis ir giluminis pasirinktų sričių auditas, ataskaita pristatoma mokyklos bendruomenei*“; „*formaliosios vidaus audito procedūros vykdomos pakankamai kryptingai ir sistemingai: dirbama pagal planą, siekiama į veiklos vertinimą įtraukti mokinius ir tėvus, rezultatai aptariami ir skelbiami viešai, ieškoma galimybių panaudoti vidaus audito rezultatus mokyklos veiklai tobulinti*“. Kai kur savęs vertinimo procesai gana paviršutiniški, kai kurių mokyklų „*dauguma mokytojų ne visai suvokia vidaus audito prasmę ir teikiamas galimybes mokyklos tobulinimui*“, nes patys mokytojai, nekalbant apie kitus mokyklos bendruomenės narius, „*dalyvauja tik atliekant platųjį auditą*“ ar atliekant atskiras veiklas, todėl lieka „*neaišku, kurie mokytojai dalyvavo audite ir kokius darbus atliko*“.

Reikia pastebėti, kad tokie atvejai, fiksuoti išorės vertintojų, buvo tik keli. Kur kas dažniau pateikiama pavyzdžių apie tai, kad remiantis savanoriškumo ar rotacijos principu beveik visi arba visi mokykloje dirbantys mokytojai (tiesa, kai kuriose mokyklose tik einantys pagrindines pareigas) yra dirbę „*vidaus audito grupėse po kelis kartus*“. Šiose grupėse dažniausiai jie tarpusavyje „*pasiskirsto pareigomis, susitaria dėl darbo terminų*“; „*pasidalija darbais*“.

Dalyje mokyklų labai sėkmingai „*bendradarbiaudami mokytojai kuria iliustracijas, įsivertinimo instrumentus*“. Tiesa, dažniausiai savęs vertinimo instrumentais laikomos įvairios anketinės apklausos ir kiek rečiau – interviu („*įsivertinant veiklą dažniausiai naudojami būdai yra anketavimas ir pokalbiai*“).

Taip pat paminėtina ir tai, kad dalyje mokyklų savęs vertinimą atliekantys ir jo rezultatais besinaudojantys pedagogai geba kritiškai vertinti visą turimą informaciją, ją tikslingai naudoja praktikoje pereidami prie argumentų kalbos („*plačiojo audito rezultatai analizuojami ir panaudojami pasirenkant rodiklius giluminiam auditui, lyginami su praeitų mokslo metų plačiojo audito rezultatais*“; „*išvados buvo naudojamos numatant veiklas, skirtas tikslams pasiekti ir sėkmės rezultatams pagrįsti*“).

Žinojimas KODĖL?

Kalbant apie mokyklos savęs vertinimą ypač svarbus klausimas yra „kodėl?“ Mat jis dažniausiai priverčia ieškoti atsakymo į prasmės klausimus. Pastarųjų nesuvokus kiekviena veikla praranda savo tikslą ir parodo, kad atliekantieji savęs vertinimą nelabai išmano pačią metodiką. Tai iliustruoja ir kai kurių mokyklų pavyzdžiai: „*mokytojai ir koordinacinės vidaus audito (toliau — KVA) grupės nariai paviršutiniškai susipažinę su vidaus audito metodika, nevisiškai suvokia jo paskirtį ir prasmę, kai kurie jį supranta kaip savitikslių procesą*“; „*KVA grupės nariai per pokalbį negalėjo paaiškinti, kodėl gilajam tyrimui pasirenkama viena ar kita sritis*“; „*KVA grupės nariai teigė, kad įsivertinimo procesas svarbus mokyklos veiklai tobulinti, tačiau negalėjo nusakyti vidaus audito metu nustatytų teigiamų ypatumų ar išvardyti audito inicijuotų pokyčių mokykloje*“.

Išorės vertintojų parengtose ataskaitose dažnai minimas faktas, kad mokytojai „suvokia įsivertinimo proceso svarbą“, tačiau kartu papildo, kad „tai sunku atlikti, reikia nuolat mokytis, tobulėti“. Taip pat pažymima, kad neretai savęs vertinimas tampa „asmeninio tobulėjimo“ prielaida, padedančia ne tik asmeniškai tobulėti įgyjant naujas ar plėtojant turimas kompetencijas, bet ir „galimybę tobulinti mokyklos veiklą“.

Vertintose mokyklose dažniausiai minima, kad savęs vertinimo procesai skirti veiklai planuoti ir savęs vertinimas dažniausiai vykdomas pagal „patvirtintą metodiką“. O tai labiausiai leidžia siekti „užsibrėžto tikslo“, nepaisant to, kad „vidaus audito procesas reikalingas daug papildomo darbo“. Išorės vertintojai pažymi, kad mokyklų bendruomenės „įsivertinimo procesams sugaišta labai daug laiko, tačiau tuos procesus priima kaip pamokas sau ir kasmet stengiasi tobulinti savo veiklą, kad laiko sąnaudų mažėtų“. Todėl savaime suprantama, kad požiūris į savęs vertinimą „iki 2004 m. buvo formalus, po to požiūris kito ir šiuo metu yra prasmingas“.

Kai kurių mokyklų vadovų žodžiais, „vidaus auditas <...> padeda suprasti, kas per metus pasikeičia gimnazijoje, telkia žmones atviroms diskusijoms, padeda atpažinti kolegų kompetencijas ir skatina siekti aukščiausios veiklos kokybės“.

Žinojimas KUR?

Savęs vertinimo kontekste žinojimas „kur“ yra dvilypis: viena vertus, labai svarbu žinoti, kur reikia rasti informaciją atliekant savęs vertinimą, o, kita vertus, – reikia žinoti, kur ją reikia taikyti.

Mokyklų atstovai, susipažinę su savęs vertinimo metodika ir atlikdami savęs vertinimą, teoriškai puikiai žino, kur reikia ieškoti reikiamos informacijos ir kur ją reikėtų taikyti. Todėl procedūrinuose apibūdinimuose minima, kad „apklausiami tėvai, mokytojai, mokiniai“ arba kad apklausose dalyvauja „mokytojai ir mokiniai, epizodiškai – mokinių tėvai“. Tačiau tokius formalius veiksmus kartais lydi nepakankamai aiškūs tolesni veiksmai: „duomenys giliajam auditui atlikti dažniausiai rinkti naudojant anketines apklausas, kurių apibendrinti duomenys rodydavo tam tikrą mokyklos padėtį ir pateikdavo bendro pobūdžio (nenurodant aiškaus adresato) rekomendacijas bei pasiūlymus veiklos plano rengimui“. Todėl tai yra viena opiausių problemų, susijusi su žinojimu ir gebėjimu tinkamai panaudoti gautą informaciją, nes pakankamai dažnai „fiksuojamos išvados, tačiau nėra konkrečių pasiūlymų mokyklos veiklos tobulinimui“; „nepakankamai dėmesio skiriama vidaus audito rezultatų panaudojimui“ arba apskritai į „vidaus audito išvadas neatsižvelgta“.

Žinoma, vertintose mokyklose fiksuota ir labai gražių patirčių, kai savęs vertinimo metu gautos išvados labai tikslingai buvo panaudojamos mokyklos veiklos planavimui įvairiais lygmenimis „vidaus audito išvados tikslingai panaudojamos, kai formuluojami veiklos uždaviniai, numatomos priemonės“; „dauguma vidaus audito metu nustatytų problemų tapo strateginio plano ir metinės veiklos programos uždaviniais <...> – jiems įgyvendinti numatyti konkretūs terminai, ištekliai, paskirti atsakingi asmenys“.

Žinojimas KADA?

Dar vienas klausimas, itin susijęs su minėtu „kur?“, yra „kada?“ Tai yra reikia žinoti, ne tik kur rasti reikiamą informaciją ar kur ją panaudoti, bet ir kada tinka ją rinkti ir kada naudoti siekiant kuo geriau ir prasmingiau pritaikyti. Be minėtų įvairių savęs vertinimo problemų, labai dažnai minimas gaunamos informacijos panaudojimas dviem lygmenimis – instituciniu ar asmeniniu. Instituciniu lygmeniu savęs vertinimo rezultatai dažniausiai naudojami rengiant strateginius planus, metines veiklos programas ar konkrečius ugdymo planus („išvadas lygino su iliustracijomis, nustatinėjo lygius, teikė pasiūlymų mokyklos plėtros planui“; „giluminį auditą mokykla atlieka pakankamai planingai, o dalis vidaus auditą vykdančių mokytojų dalyvauja kuriant mokyklos metinę veiklos programą, strateginį planą, todėl ir vidaus audito išvadų ryšys su šiais dokumentais leidžia kryptingai tobulinti mokyklos veiklą“). Asmeniniu lygmeniu mokytojai savęs vertinimo rezultatus „naudoja planuodami kasdienę savo veiklą“.

Labai svarbu paminėti tai, kad daugelyje vertintų mokyklų išorės vertintojai fiksavo savęs vertinimo rezultatų pateikimą savo bendruomenėms („su gautais rezultatais supažindinama visa bendruomenė“; „kasmet pateikiamos išvados apie vidaus audito rezultatus mokytojams, tėvams“; „kasmet vidaus audito grupė įsivertinimo rezultatus pristato mokyklos ir mokytojų taryboms, paskui mokytojai – mokinių tėvams“ ir pan.).

MOKYKLOJE VYKDOMO VIDAUS AUDITO VERTINIMAS

- Mokykloje vykdomo vidaus audito vertinimas** Išorės vertintojai, pateikdami mokykloms jų pačių atliekamo savęs vertinimo analizę, dažniausiai sutelkia dėmesį į konkrečios mokyklos savęs vertinimo proceso organizavimą, bendruomenės dalyvavimą, mokyklos bendruomenės susitarimus bei vykdomo savęs vertinimo prasminių suvokimą, atsakomybę, savęs vertinimo metu gautos informacijos pritaikymą ir poveikį tolesnei veiklai.
- Organizavimas** Taigi, kaip jau minėta, organizacinės procedūros nuo visų daugiau ar mažiau savanoriško dalyvavimo „į mokyklos vidaus įsivertinimą įtraukiami beveik visi mokytojai, dalis jų yra aktyvūs įsivertinimo proceso dalyviai“ iki mokyklos vadovo pavedimo atlikti tam tikrą vaidmenį yra pakankamai formalizuotos. Kartu, galima teigti, jau turinčios savotiškus ciklus ar net sistemas („kasmet atliekamas platusis ir giluminis auditas“; „įstaigos rezultatų įsivertinimas vykdomas nuo mokyklos įsteigimo kiekvienais metais: nuolat stebimi ir analizuojami mokinių brandos egzaminų rezultatai, jų tolesnio mokymosi sėkmė“). Tačiau minėto sistemiskumo pritrūksta, kai reikia analizuoti „sėkmes ir nesėkmes, stebint ir darant įtaką bendruomenėje vykstantiems pokyčiams“.
- Organizuojant veiklą pakankamai tikslingai, tiesa, ne visada „naudojami įvairūs tyrimai, metodai, išsiaiškinami stiprieji ir tobulintini veiklos aspektai, kurie tampa pagrindu ekonomiškai ir veiksmingai planuoti veiklą“.
- Paminėtina, kad nepaisant to, jog veikla yra planuojama, „tačiau pats procesas organizuojamas paviršutiniškai“, o tai byloja apie esamas susitarimų problemas, nors daugelis mokyklų teigia, kad jos yra susitarusios „dėl įsivertinimo procedūrų, terminų ir išvadų pateikimo formų“.
- Dalyvavimas** Dalyvavimas savęs vertinime taip pat varijuoja nuo realaus ir aktyvaus, savanoriško („realiai dalyvauja formuluoju ir siekiant įgyvendinti mokyklos veiklos programos tikslus ir uždavinius“; „dauguma mokyklos bendruomenės narių pasirenge ir aktyviai dalyvauja mokyklos veiklos įsivertinimo procese“) iki formalaus („mokytojai dalyvauja tik užpildydami anketas ar duodami interviu“; „dalys mokytojų vidaus audite nedalyvauja“).
- Prasmingumas** Kokia yra mokykloje atliekamo savęs vertinimo prasmė, ypač kai pastebima, kad „išvardyti trūkumai kartojasi kasmet“? Tačiau dažniausiai išorės vertintojai fiksavo, kad „KVA grupės nariai suvokia atsakomybę dėl savo veiklos rezultatų, tapatinasi su mokykla, įvertina savo kompetencijų augimą, vidaus audito naudą mokyklai, nes mato darbo prasmę ir teigiamus pokyčius savo mokykloje“. Taip pat pastebėta, kad „mokyklai įsitraukus į Mokyklų tobulinimo programą, įsivertinimo procesai mokykloje įgijo naują prasmę – mokykloje vykdoma mokytojų ir mokinių veiklos refleksija, mokinių įsivertinimas pamokoje, mokinių vieni kitų veiklos vertinimo metodai tampa savastimi“.
- Atsakomybė** Analogiškai yra ir su atsakomybe – nuo savęs vertinimo suvokimo kaip nereikšmingo dalyko „dalys mokytojų įsivertinimą mokykloje laiko nereikšmingu dalyku“ iki visiškos atsakomybės ne tik pačiam sau, bet ir bendruomenei – „audito rezultatai ir išvados kasmet pristatomos Mokytojų tarybai, aptariamoms mokyklos bendruomenėje“ – ieškant jai priimtinausių formų (įvairių aptarimų, susirinkimų metu, skelbiant informaciją interneto puslapyje, leidžiant lankstinukus „Kaip mums sekasi“ ar pan.). Tiesa, kai kada su išvadomis stengiamasi supažindinti tik dalį bendruomenės narių – „su ataskaita ir išvadomis yra supažindinamos mokytojų ir mokyklos tarybos, dalis tėvų“.

Poveikis Vykdamt savęs vertinimo pagrindinius uždavinius dažnai pabrėžiama, kad šis procesas „sustiprina bendruomenės santykius, analizuojant sėkmes ir nesėkmes, paskatina ieškoti bendrų problemų sprendimo būdų ir siekti bendrų susitarimų“. Žinoma, kai kada „stokojama gilesnės pamokos analizės, įvairių ugdymo proceso aspektų priežasčių paieškos“. Tačiau, kaip dažnai minima ataskaitose, – „mokyklos veiklos įsivertinimas leidžia matyti mokyklos veiklą kompleksiskai, pagal įsivertinimo išvadas sudaryta mokyklos veiklos programa turi įtakos veiklos kokybės pokyčiams <...>, įsivertinimas padeda augti jame dalyvaujančių asmenų bendrosioms kompetencijoms“.

APIBENDRINIMAS IR IŠVADOS DISKUSIJAI

Analizuojant išorinio vertinimo ataskaitas pastebėta, kad visų vertintų mokyklų **pedagoginis personalas teoriškai yra pasirengęs įsivertinti savo įstaigos veiklą**: visų mokyklų dauguma pedagogų yra išklause teorinius seminarus apie savęs vertinimą, tačiau ne visose mokyklose savęs vertinimo procesas vyksta sėkmingai.

Išorės vertintojai, įvertinę penkiolika mokyklų, pažymi, kad jose gana gerai organizuotas įsivertinimo procesas ir atlikimo procedūros, tačiau tik aštuoniose iš jų veiksmingai pasinaudojama įsivertinimo rezultatais mokyklos veiklos tobulinimui įvairiais lygmenimis. Teigiama, kad daugumos mokyklų **bendruomenės susipažino su įsivertinimo metodika** (2002 m., 2007 m.), **išmoko organizuoti ir vykdyti savęs vertinimo procedūras, tačiau susiduria su sunkumais, kai reikia analizuoti duomenis, juos interpretuoti, pritaikyti praktikoje**. Dažniausiai įsivertinimo duomenys naudojami strateginiam planavimui, rengiant metinę veiklos programą, mokyklos ugdymo planą, rečiau – planuojant ir koreguojant metodinių grupių ir atskirų mokytojų veiklą. Tačiau išorės vertintojų komandos atkreipė dėmesį, kad būta labai pozityvių pavyzdžių, kai dauguma mokyklos bendruomenės narių suvokia įsivertinimo proceso prasmes asmeniniam ar mokyklos tobulėjimui. Tokiais atvejais įsivertinimo duomenys naudojami labai įvairiais lygmenimis (mokyklos, metodinio būrelio, mokytojo) siekiant planuoti ar koreguoti konkrečią veiklą. Dažniausiai minėtose mokyklose į savęs vertinimo procesą aktyviai įsitraukia beveik visi pedagoginės bendruomenės nariai, sėkmingai įtraukiamas pagalbinis personalas, mokiniai ir jų tėvai. Išorės vertintojai pabrėžė, kad penkiose mokyklose labai gerai suvokiamos įsivertinimo proceso galimybės, jo duomenų praktinis taikymas mokyklos veiklai tobulinti. Dviejose vertintose mokyklose išorės vertintojai nustatė, kad čia veikia dualistinė išorinio ir savęs vertinimo sistema. Viena iš vertintų mokyklų buvo susikūrusi veiksminga, šiai mokyklai tinkamą savęs vertinimo modelį, kuris padeda tai mokyklai tobulinti savo veiklą ir siekti aukštesnių kokybinių ir kiekybinių rezultatų.

Organizuojant savęs vertinimo procesą mokyklų bendruomenėms **pakankamai sudėtinga kurti iliustracijas, t. y. susitarimus dėl aukščiausios tam tikro rodiklio kokybės**. Kitaip tariant, mokykloms pakankamai

sunku apibrėžti, kas galėtų būti aukščiausia kokybė jų mokykloje tam tikroje veikloje. Būtent šias problemas nurodo net aštuonios mokyklos, iš kurių keturios apskritai nekuria jokių iliustracijų arba naudojasi bendrosiomis (2002 m.) iliustracijomis. Taip pat pastebėta, kad **mokyklos, atlikdamos savęs vertinimą, mieliau renkasi kiekybinio pobūdžio tyrimus**, t. y. esant galimybei renkasi įvairias statistines lenteles (pavyzdžiui, egzaminų rezultatų, pažangumo ar lankomumo suvestinės ir pan.).

Analizuojant išorės vertintojų parengtas mokyklų vadybinės ir pedagoginės veiklos ataskaitas, darytina išvada, kad vertintų mokyklų pedagogai dažnai mini, jog **savęs vertinimas padeda ugdytis asmenines kompetencijas, atsiranda daugiau tarpusavio bendradarbiavimo galimybių**, neretai konstatuojama ir pačios mokyklos kaip organizacijos pažanga. Būtent tai aprašoma vienuolikoje nagrinėtų ataskaitų. Minėtus savęs vertinimo patirtus pranašumus pažymi ir mokytojai, kurie dirba mokyklose, kur savęs vertinimo procesai yra tobulintini.

Apibendrinant galima pasakyti, kad **Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose vykdomas savęs vertinimas turėjo pozityvios įtakos mokyklų bendruomenių pokyčiams: mokytojų bendruomenės susipažino su savęs vertinimo metodika, išmoko planuoti ir atlikti savęs vertinimo procedūras**. Trylikoje mokyklų adekvačiai suprantama savęs vertinimo reikšmė ir jo metu surinktų duomenų panaudojimo galimybės. Rezultatai analizuojami ir tikslingai panaudojami mokyklos veiklai planuoti ir tobulinti. **Dalis mokyklų, atlikdamos savęs vertinimą, susiduria su tam tikrais sunkumais**, tačiau dažniausiai tai skatina mokyklas mokytis, tobulėti, ieškoti sprendimo būdų. Pastebėtina, kad **savęs vertinimo sėkmingumas dažnai priklauso nuo jo prasmės suvokimo** – mokyklose, kur didesnė bendruomenės dalis supranta savęs vertinimo prasmę, šie procesai vyksta sklandžiau, lengviau pasiekiami susitarimų, pedagogai nelaiko savęs vertinimo nereikšmingu procesu. Priešingai, jie pastebi konkrečius teigiamus poslinkius, galimus sprendimus, paremtus savęs vertinimo rezultatais. Taip pat **sėkmingam savęs vertinimui turi įtakos pozityvus mokyklos vadovų požiūris, jų dalyvavimas šiame procese, atitinkamų susitarimų, sprendimų kolegialus priėmimas**. Taigi,

vien teorinio pasirengimo ir kuo didesnio bendruomenės narių skaičiaus įtraukimas į savęs vertinimo procesą, nesuvokiant jo prasmės ir galimybių, dar neužtikrina savęs vertinimo veiksmingumo.

Manytina, kad **savęs vertinimo procesas Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose pamažu tampa sudedamąja mokyklos veiklos ir ypač vadybos dalimi**. Suprantama, kad pirmiausia mokyklos pedagogų bendruomenė turėjo pasirengti savęs vertinimo procesams, išmokti organizuoti ir atlikti procedūras. Pažymėtina, kad šį etapą įveikė visos tyrime dalyvavusios mokyklos. Tačiau pastebima ir kita tendencija – mokyklų bendruomenės dažniausiai naudoja anketines apklausas, nepanaudoja įvairių kitų veiklos tyrimo metodų (pavyzdžiui, stebėjimo, diskusijų grupių ir pan.). Taip pat pastebima, kad mokyklų bendruomenės labiau linkusios remtis kiekybinio pobūdžio tyrimais. Panašią išvadą pateikia ir mokslininkų grupė, dalyvaujanti ES socialinio fondo

lėšomis finansuojamame Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros įgyvendinamame projekte „Bendrojo lavinimo mokyklų įsivertinimo instrumentų kūrimas ir diegimas“ ir parengusi „Mokyklos savęs vertinimo naudojamų tyrimo instrumentų koncepciją“. Minėti mokslininkai, analizuodami Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos savęs vertinimo modelį ir praktiką, pastebi, kad savęs vertinimo procesai Lietuvos mokyklose dažniausiai buvo formalūs, nesistengiant suprasti ir taikyti šio tyrimo metu gautų duomenų mokyklos veiklai tobulinti. Tačiau pavyzdžiai rodo, kad **mokyklos, siekiančios aukštesnės kokybės, ieškančios veiklos tobulinimo galimybių, perprato, adaptavo ar net sukūrė ir sėkmingai taiko savęs vertinimo metodiką tobulindamos mokyklos veiklą**. Iš to galima daryti prielaidą, kad ilgainiui savęs vertinimo procesai bei jų reikšmė vis labiau suprantami kaip šiuolaikinės vadybos ir organizacijos veiklos tobulinimo priemonė, kuri tolydžio tampa integralia mokyklos veiklos tobulinimo dalimi.

NAUDOTI ŠALTINIAI

1. 2008–2009 mokslo metų vertintų mokyklų išorės vertinimo ataskaitos.
2. Ališauskas R., Dukynaitė R. Švietimo vertinimo raida Lietuvoje // *Pedagogika*, t. 79, 2005, p. 28–31.
3. Balčiūnas S., Blinstrubas A. *Mokyklų tobulinimo išorės audito vertinimas: mokytojų nuomonės tyrimas* // *Acta Paedagogica Vilnensia*, t. 16, p. 2006, 166–176.
4. Balčiūnas S., Valuckienė J. *Bendrojo lavinimo mokyklų vidaus audito organizavimas: mokytojų nuomonės tyrimas* // *Vadyba*. 2006, Nr. 1(8), p. 5–12.
5. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika*. I dalis. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2002.
6. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika*. II dalis (mokyklų patirtis). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2002.
7. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika*. III dalis (Molėtų rajono mokyklų patirtis). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2004.
8. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika*. IV dalis (Kauno miesto mokyklų patirtis). Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra, 2006.
9. *Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito rekomendacijos*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2008.
10. Bitinas B. *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija, 2000.
11. Blinstrubas A., Balčiūnas S., Valuckienė J. *Mokyklų vadovų ir mokytojų nuomonė bei nuostatos apie vidaus audito paskirtį ir organizavimą: tyrimo ataskaita*. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2008. Prieiga per internetą: <http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/sb/Tyrimo%20ataskaita%20VA_a.pdf>.
12. Blinstrubas A., Mažrimienė I., Jankuvienė D. *Bendrojo lavinimo mokyklų vidaus audito metodikos taikymo problemos* // *Social Research*, 2007, Vol. 2007 Issue 1, p. 28–34
13. *Dėl bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorės audito tvarkos aprašo patvirtinimo* // *Valstybės žinios*, 2007, Nr. 41-1550
14. Fidler B. *Strateginis mokyklos plėtros valdymas*. Vilnius: Žara, 2006.
15. Kalvaitis A. *Duomenų rinkimas vidaus auditui? Tai visai neskauda!* Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra, 2007.
16. Katiliūtė E. ir kt. *Mokyklos savęs vertinime naudojamų tyrimo instrumentų koncepcija*. Vilnius: Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra, 2009.
17. Karlöf B., Lövingsson F. *Vadybos koncepcijos ir modeliai nuo A iki Z*. Vilnius: Verslo žinios, 2006.
18. *Mokyklos darbo kokybės vadyba*. Vilnius: Versus aureus, 2007.

19. Mukhopadhyay M. *Total quality management in education*. London: Sage Publications, 2005.
20. Navickaitė J., Vaicekauskienė V. *Pirmieji mokyklų audito rezultatai: ką tobulinti? // Švietimo naujienos: Švietimo problemos analizė*, 2006, Nr. 2 (5).
21. Piliponytė J. *Duomenų rinkimas, apdorojimas ir analizė mokykloje*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2005.
22. Prakapas R., Targamadžė V. *Auditas mokykloje: tarp proceso ir strategijos // Acta Paedagogica Vilnensia*, t. 21, 2008, p. 89–100.
23. Probst G., Raub S., Romhardt K. *Žinių vadyba: sėkmės komponentai*. Vilnius: Knygiai, 2006.
24. Rudzevičius J. *Kokybės vadybos ir žinių vadybos sąsajų tyrimas // Informacijos mokslai*. 2005, Nr. 35. p. 47–58.
25. Senge P. M. ir kt. *Besimokanti mokykla*. Vilnius: The Book, 2008.
26. Simonaitienė B. *Mokykla – besimokanti organizacija*. Kaunas: Technologija, 2003.

ŠVIETIMO PROBLEMOS ANALIZĖ – Švietimo ir mokslo ministerijos leidinių serija, skirta politikams, savivaldybių švietimo padalinių specialistams ir plačiajai visuomenei, nušviečianti kylančias ir sprendžiamas švietimo problemas. Serijoje „Švietimo problemos analizė“ pateikiama glausta, konkreti ir aktuali švietimo sistemos funkcionavimo problemų analizė. Leidiniai skelbiami internete adresu http://www.smm.lt/svietimo_bukle/analizes.htm ir portale Emokykla.

Pasiūlymus, pastabas ar komentarus prašome siųsti Švietimo ir mokslo ministerijos Strateginių programų biuro vedėjui Ričardui Ališauskui (ricardas.alisauskas@smm.lt).

Autorius, norinčius publikuoti savo parengtas analizes serijoje „Švietimo problemos analizė“, prašome kreiptis į Švietimo ir mokslo ministerijos Strateginių programų biuro vyresniąją specialistę Jolantą Navickaitę (el. p. jolanta.navickaite@smm.lt, tel. (8 5) 219 1120).

Analizę parengė dr. Romas Prakapas, Mykolo Romerio universiteto Edukologijos katedros docentas.

Konsultavo Laima Gudaitė, Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros Mokyklų veiklos kokybės vidaus įsivertinimo skyriaus vedėja ir Jelizaveta Tumlovskaja, Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros Mokyklų veiklos kokybės vidaus įsivertinimo skyriaus vyresnioji metodininkė.

MOKYKLŲ SAVĖS VERTINIMAS: PROCESAS IR DUOMENŲ PANAUDOJIMAS

Redaktorė Nijolė Šorienė

Maketavo Valdas Daraškevičius