



GEROS MOKYKLOS LINK

„Geros mokyklos link“ – tai Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo ugdymo mokyklose (modelių sukūrimas)“ (Nr. VP1-2.1-ŠMM-01-V-03-001) veikloms pristatyti skirtas leidinys. Jis susideda iš trijų dalių: konceptualiųjų, projekto idėjas pagrindžiančių tekstų, projekto sudedamųjų dalių veiklų pristatymo ir priedų, kuriuose pateikiami projekto metu sukurti produktai. Visos dalys susietos tarpusavyje ir papildo viena kitą.

Pirmojoje dalyje „Įžvalgos“ trys ekspertai – Leonidas Donskis, Rimantas Želvys ir Natalija Norvilė – pateikia esmines nuostatas apie gerą mokyklą, švietimo vadybos pokyčius (nuo tradicinio administravimo link šiuolaikinės lyderystės) ir švietimo lyderių kompetencijų sampratą.

Antrojoje dalyje „Patirtys“ pristatomos šių projekto sudedamųjų dalių veiklos ir rezultatai: **„Bendrojo lavinimo mokyklų įsivertinimo instrumentų kūrimas ir diegimas“** bei sukurta *IQES online sistema* (mokyklos veiklos kokybės tobulinimo ir vertinimo instrumentai, prieinami internete); **„Savivaldybių švietimo padalinių specialistų ir švietimo pagalbos įstaigų darbuotojų mokymai“** bei pagal projektą pristatomi organizuoti mokymai savivaldybių švietimo padalinių specialistams siekiant geriau pažinti mokyklų poreikius, identifikuoti mokyklose patiriamas problemas ir kartu ieškoti efektyvių sprendimų, taip pat nauja pagalbos mokyklai forma – **mokyklos tobulinimo partneriai**; **„Pretendentų į mokyklos vadovus atrankos, mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimo ir vertinimo sistemos sukūrimas“** bei pagal projektą sukurta kompetencijomis pagrįsta švietimo įstaigų vadovų atrankos, ugdymo ir konsultavimo sistema; **„Kokybiškai dirbančių mokyklų skatinimo sistemos sukūrimas“**, kurioje buvo numatyta ne tik sukurti **geros mokyklos koncepciją**, bet pradėti **teikti nominacijas mokykloms, labiausiai atitinkančioms geros mokyklos koncepciją**. Tekstuose, skirtuose pristatyti projekto dalims, įvardinti projekto dalių sumanymai, pristatomi sukurti „instrumentai“, parodoma, kaip vyko projekto darbai, pateikiami ekspertų bei dalyvių vertinimai.

Trečiojoje dalyje „Priedai“ pateikiami svarbūs ir vartotojams aktualūs priedai, kuriais gali naudotis švietimo kokybės vadybą tobulinantys visų švietimo valdymo lygmenų dalyviai.

Leidinys skiriamas visiems švietimo darbuotojams. Juk kiekvienas esame švietimo vadybininkas savojoje erdvėje: klasėje, mokykloje, švietimo skyriuje, švietimo pagalbos institucijoje, ministerijoje ir t. t. Leidinyje parodoma, kaip kokybės vadybos mokykloje stiprinimo veiklos apima visus **švietimo valdymo lygmenis: nacionalinį, savivaldybės ir mokyklos. O svarbiausias visos tokios veiklos tikslas – GERA MOKYKLA.**



Leidinį sudarė *Lidija Laurinčiukienė*
Korektorė *Svetlana Vilimienė*
Viršelio autorė *Rūta Jasiūnienė*
Maketavo *Arūnas Kryževičius*

TURINYS

Gražvydas KAZAKEVIČIUS. Vieno projekto istorija	5
---	---

I dalis. ĮŽVALGOS

Leonidas DONSKIS. Ateities mokykla ir savęs kolonizavimo grėsmės	11
Rimantas ŽELVYS. Švietimo vadyba: nuo tradicinio administravimo link šiuolaikinės lyderystės	16
Natalija NORVILĖ. Nuo kvalifikacijų link kompetencijų	25

II dalis. PATIRTYS

Renata PAVLAVIČIENĖ. Geros mokyklos koncepcija kviečia dialogui apie prasmę	37
Laima GUDAITĖ. Pagalbos sistemos sukūrimas – kokybės vadybai mokykloje stiprinti	41
Laima GUDAITĖ. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo rodiklių atnaujinimas ir rekomendacijų parengimas	50
Evaldas BAKONIS, Monika BILOTIENĖ. Pretendentų į mokyklos vadovus atrankos, mokyklų vadovų vertinimo ir kvalifikacijos tobulinimo sistemos sukūrimas ir vertinimas	58
Vida KAMENSKIENĖ. Mokyklos tobulinimo partneriai – nauja pagalbos mokyklai forma	73
Ričardas ALIŠAUSKAS, Vida KAMENSKIENĖ. Savivaldybių švietimo padalinių specialistų mokymai – švietimo kokybei gerinti ir gerai mokyklai kurti	85

III dalis. PRIEDAI

1 priedas. Projekto schema	99
2 priedas. Geros mokyklos koncepcija	100
3 priedas. Vertinimo modelis, skirtas geriausiai dirbančių mokyklų atrankai	110
4 priedas. Bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo modelis ir rodiklių sistema ...	117
5 priedas. Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos	130
6 priedas. Vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijų sąranga ir vertinimo lygiai	146
7 priedas. Projekto metu patobulinta vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijų sąranga	149
8 priedas. Kompetencijų vertinimo modelio siūloma nauja schema	159

VIENO PROJEKTO ISTORIJA

Gražvydas KAZAKEVIČIUS
Nacionalinės mokyklos vertinimo agentūros direktorius

Projektų pabaigos rutinoje tikrai verta apmąstyti, tai kas gi IŠ TO ir kas PO TO. Kokia yra / bus projekto išliekamoji vertė? Atsakymų įvairovė nedidelė: projektas baigėsi – teatsiranda naujas; projektas baigėsi ir ... viskas baigiasi; projektas baigėsi – veikla tęsiasi, ji plėtojama, gilinama jau kasdienėje, net rutininėje veikloje. Efektyviausias atsakymas: projekto metu pradedami veiksmai, sukuriamą veikimo platforma ir viskas tęsiama kasdienėje veikloje. Pažvelgę į paskutiniojo dešimtmečio projektų istoriją, ko gero, rastume įvairių tęstinumo variacijų.

Šis leidinys skirtas pristatyti Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros projektą „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo ugdymo mokyklose (modelių sukūrimas)“ (Nr. VP1-2.1-ŠMM-01-V-03-001) ir jo veiklas.

Projekto pradžioje sumanėme jo loginę struktūrą ir suplanavome veiksmus. Projekto eigoje mūsų dažnai klausdavo, ar nesuklydome dėl žodžių **kokybė** ir **vadyba** sekos. Tikrai ne. Pasirinkome siekti daryti poveikį **kokybės vadybai**, nesusiaurėjant tik iki **vadybos kokybės**. Skirtumas yra. Šitokia tvarka žodžius sudėliojome sąmoningai ir pagrįstai.

Siekiant daryti poveikį Lietuvos švietimo kokybės vadybai turėjo atsirasti ir žymiai platesnis veikiančiųjų asmenų ratas – pasiekti bendro darbo rezultato be jų dalyvavimo būtų neįmanoma. Mokytojas, darbo grupės vadovas, mokyklos vadovas, švietimo skyriaus specialistas – visi šie skirtingų švietimo valdymo lygmenų atstovai yra svarbūs kokybės vadybos kūrėjai ir stiprintojai. Leidinyje pristatytos projekto veiklos skirtos jiems ir įgyvendintos drauge su jais, mūsų projekto partneriais ir bendraautoriais.

Projekto **„Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo ugdymo mokyklose (modelių sukūrimas)“** struktūra bei veiklos logiškai susietos viena

su kita (žr. 1 priedą). Jos – tarsi banginiai, ant kurių kūrėme kokybės vadybos tobulinimo sistemą.

Viena projekto krypčių – pagalbos sistemos kūrimas kokybės vadybai stiprinti mokykloje. Pagal projekto dalį **„Bendrojo lavinimo mokyklų įsivertinimo instrumentų kūrimas ir diegimas“** sukurta ***IQES online sistema*** (mokyklos veiklos kokybės tobulinimo ir vertinimo instrumentai, prieinami internete). Tai skiriama mokytojų, siekiančiam geriau pažinti bei valdyti savo pamokos kokybę, o mokyklos vadovui – mokyklos veiklos kokybę.

Kita projekto dalis – **„Savivaldybių švietimo padalinių specialistų ir švietimo pagalbos įstaigų darbuotojų mokymai“**. Mokymais siekta geriau pažinti mokyklų poreikius, identifikuoti jose patiriamas problemas ir kartu ieškoti efektyvių sprendimų.

Įvairiais tyrimais įrodyta didelė mokyklų vadovų įtaka mokinių pasiekimams. Nuo mokyklos vadybos stilištos, t. y. į ką ji orientuota (ugdymo procesui tobulinti ar tik „ūkio vadybai“), priklauso trečdalis mokinių pasiekimų. 2007–2010 m. išorinio vertinimo duomenys rodė labai žemą koreliaciją tarp mokyklos vadybos ir mokinių ugdymo bei mokymosi pasiekimų, t. y. mokyklos vadyba šioms mokyklos veiklos sritims jokio poveikio neturėjo. Tačiau 2011–2013 m. išorinio vertinimo duomenys jau rodė didelę šių sričių tarpusavio priklausomybę. Tikėtina, kad įtakos turėjo ir 2011 m. pradėtos veiklos tam skirtoje projekto dalyje **„Pre-tendentų į mokyklos vadovus atrankos, mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimo ir vertinimo sistemos sukūrimas“**. Ją įgyvendinant rūpėjo išsiaiškinti, kaip ir pagal kokius kriterijus ateinama į mokyklos vadovo poziciją, kaip vadovas vertinamas toliau, kaip jam padedama, kokios kvalifikacijos tobulinimo programos siūlomos ir t. t.

Turėjome ambicijų siūlyti nacionalinį susitarimą dėl **geros mokyklos sampratos**. Jai sukurti skirtoje projekto dalyje „**Kokybiškai dirbančių mokyklų skatinimo sistemos sukūrimas**“ buvome numatę ne tik sukurti **geros mokyklos koncepciją**, bet pradėti **teikti nominacijas mokykloms, labiausiai ją atitinkančioms**.

Visuomet galvojome, kad vienas atskirai paimtas ir plėtojamas švietimo segmentas negali duoti esminės naudos. Ieškojome sąsajų ir aiškinomės, kokią įtaką vieno švietimo segmento pokytis gali padaryti kitiems segmentams. Jei tik įgyvendinsime kitokią mokyklos vadovų priėmimo į pareigas tvarką, kaip keisis jų praktinės veiklos vertinimas ar kvalifikacijos tobulinimas? Ar, sukūrę naująją sistemą, paliksime galioti ir senąją? Ar, priimant į pareigas numatę vieną kompetencijų sąrangą, vadovo praktinės veiklos nevertinsime pagal kiek pakitusią logiką? Todėl kurdami projektą pasiūlėme idėją pirma susitarti dėl esminių mokyklos vadovo kompetencijų – jos turi būti vienodos visose jo veiklos vertinimo ar mokymosi etapuose. Mokyklos vadovų atrankos, vertinimo ir kvalifikacijos tobulinimo dalis projekte buvo susieta per vieningą kompetencijų sąrangą ir tiksliai pataikė į 16-osios Lietuvos Respublikos Vyriausybės programos 115 priemonę, kurioje įpareigojama „sukurti **švietimo įstaigų vadovų** ir pedagogų kvalifikacijos, veiklos vertinimo ir kvalifikacijos tobulinimo sistemą, užtikrinančią veiksmingą pagalbą mokiniui, mokytojui, mokyklai, grįstą ne formaliu kvalifikacijos patvirtinimu, o **kompetencijų įgijimu, vertinimu ir pripažinimu**.“ Galime tvirtinti, kad mūsų projekto veikla turi galimybių tęstis ir jam pasibaigus.

Mokyklos neveikia tuščioje erdvėje. Jos būtinai turi sukurti ryšius su savo steigėjais bei įvairiais švietimo padaliniais, taip pat turėti supratimą, kad veikia Lietuvoje ir stovi ant Lietuvos Respublikos teisinių pamatų. Glaudesniam mokyklos ir steigėjų bendradarbiavimui buvo suplanuota antroji projekto kryptis – pagalbos sistema kokybės vadybai stiprinti. Projekto veiklos nukreiptos ir į mokyklos, ir į steigėjo lygmenį. Nuo 2002 m. per įvairius kitus švietimo projektus, o nuo 2006 m. – per Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros

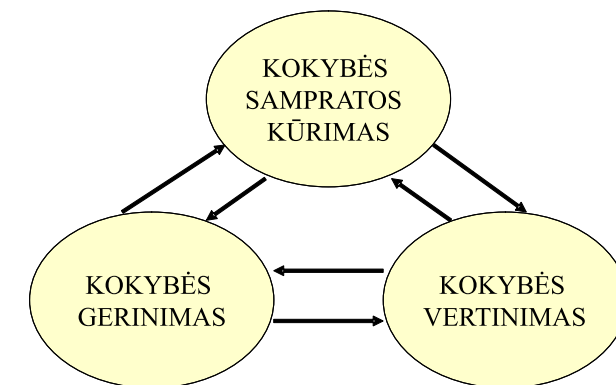
veiklas nuolat buvo kuriama ir palaikoma mokyklų įsivertinimo kultūra. Projektas sudarė galimybę įsivertinimo veikloms pritaikyti modernias technologijas – **IQES online internetinę platformą**. Ji leidžia spartinti įsivertinimo procesus, ypač duomenų surinkimo ir apdorojimo etape, moko neapsiriboti vien duomenų surinkimu, o iš jų kurti prasmę ir projektuoti mokyklos tobulinimo kryptis bei veiksmus. Pastebėjome, kad mokyklos turi sukaupusios duomenų „jūras“, tačiau panaudoja tik nedidelę jų dalį. Duomenys „pamirštami“, „pametami“, juos rinkti tampa svarbiau nei naudoti tolesnei veiklai. Matydami tokią situaciją, suplanavome ir projekto vykdymo metu parengėme **mokyklų tobulinimo partnerius**. Pagrindinė jų veiklos kryptis – padėti mokykloms susiorientuoti duomenų gausoje, išmokyti „prakalbinti“ turimus duomenis ir paversti juos sprendimų pamatu. Veikla išbandyta, aptarta, parengti specialistai (padedant konsultantams iš Jungtinės Karalystės). Neramina ta pati dilema – kaip tai veiks ateityje, ar ilgai tęsis.

Projekte daugiausia dėmesio buvo sutelkta į savivaldybių švietimo padalinių ir švietimo pagalbos įstaigų darbuotojų mokymus. Prisiminta šalies nepriklausomybės pradžioje gyvavusi inspektorių mokykla (baigusiujų vadinama Aurimo Juozaičio mokykla), apie kurios veiklą atsiliepiama labai palankiai ir net nostalgikai. Rengiant projektą diskutuota apie galimybę „nupūsti dulkes“ nuo nepriklausomybės pradžioje turėtų efektyvių modelių ir jais pasinaudoti. Perėmėme idėją, kad pavieniai kvalifikacijos tobulinimo seminarai turi menkos išliekamosios vertės. Mūsų projekte sugalvoti mokymai buvo sukonstruoti kaip tęstinė dvejų metų programa, su darbais tarp sesijų, privalomais ir pasirenkamaisiais moduliais. Pagrindinis siekis – stiprinti ruošiamų specialistų ekspertinius gebėjimus, kad jie galėtų padėti mokykloms tiksliai identifikuoti esmines problemas ir trukdžius, nustatyti galimos pagalbos formas, taip pat įvardinti gerąją patirtį, gebėti ją skleisti ir skatinti kitas mokyklas ta patirtimi naudotis.

Naujų sumanymų bei darbų gausoje dažnai pamiršamos geros idėjos – tik jas iš naujo atradę pamatome ir jų aktualumą. Svarbūs tampa praei-

ties–dabarties–ateities tiltai. Praeitis apmąstoma dabarties kontekste, o ateitis prognozuojama bei planuojama. Projekto metu sumanyti **Geros mokyklos koncepcijos** kūrimo darbai tai iliustravo. 1988 m. Tautinės mokyklos koncepcijos idėjos ir 1994 m. Bendrųjų programų įvado tekstai išlieka aktualūs ir mūsų dienomis. Per ilgą laiką pakito tik švietimo retorika, bet ne tuose dokumentuose įvardintos vertybės. Iš ano laikmečio dokumentų galime mokytis ir mokytis. Kurdami Geros mokyklos koncepcijos projektą siekėme atgaivinti tai, kas mūsų dienomis yra svarbu, aktualu, deja,

jau pamiršta. Lygiagrečiai žvelgėme ir į ateities mokymo (-si) pokyčius. Kodėl grįžome prie bandymo nacionaliniu lygmeniu susitarti dėl geros mokyklos sampratos? Viena vertus, mes daug ką Lietuvoje vertiname, tačiau ar turime vertinimo skalę, prie kurios pridėdame vertinimo rezultatą? Ar turime atskaitos tašką vertinimo rezultatą įvertinti kaip gerą ar prastą? 2008 m. patvirtinta Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija pasiūlė bendrąjį kokybės užtikrinimo modelį (žr. 1 pav.).



1 pav. Kokybės užtikrinimo modelis

Praktikoje pilnai užpildėme kokybės vertinimo dalį, bet neskyrėme reikiamo dėmesio kokybės sampratos kūrimui. Geros mokyklos koncepcijos projektas ir yra tas bandymas pasiūlyti susitarimą, kaip suvokti gerą mokyklą, ir net numatyti metų nominacijas mokykloms, labiausiai atitinkančioms Geros mokyklos koncepciją. Gal tai būtų ir alternatyva kai kuriems skelbiamiems reitingams, naudojančiams ribotus vertinimo kriterijus (pagal jų logiką būti gera mokykla Lietuvoje teisė turi apskritai tik apie 600 mokyklų, t.y. tos, kurios išleidžia abiturientus ir kurie kažkur stoja toliau mokytis; tarsi tie abiturientai neateitų iš pradinių mokyklų, progimnazijų ar pagrindinių mokyklų). Kita vertus, Geros mokyklos koncepcija siūlo į mokyklų gerį žvelgti plačiau ir vertybiškiau.

Ar įmanoma savo gyvenimą tiksliai suplanuoti trejiems metams į priekį? Projektas – ne išimtis. Pagrindinių jo krypčių yra laikomasi, veiklos tęsiamos, bet būtų išmintinga pasinaudoti ir naujomis galimybėmis. Taip projekte atsirado leidybos

dalys. Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra pagrindiniu švietimo kokybę lemiančiu veiksniu laiko pamoką, todėl sutelkėme dėmesį į literatūros šia tema leidybą. Lietuvą pasiekė prof. A. Helmės knyga „Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas“, šio laikmečio vienos iš pasaulinių švietimo žvaigždžių J. Hattie mintys apie pamoką („Matomas mokymasis. Mokytojo vadovas“), T. L. Good ir J. E. Brophy žvilgsnis į klasę („Kitoks žvilgsnis į pamoką“). Tikime, kad šie leidiniai praplės mokytojų požiūrį į pamokos organizavimą ir valdymą, pasitarnaus rengiant būsimuosius pedagogus. Visa projekto eigos logika (Geros mokyklos koncepcijos projektas, IQES online sistemos atsiradimas) padiktavo ir **mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo rodiklių kaitos darbus**. Galime pasidžiaugti, jog kai kuriose veiklose numatyti rodikliai viršyti keletą ar net keliolika kartų. Drįstu teigti, kad tai ne tik profesionalaus projekto valdymo ir vykdymo rezultatas, bet ir projekte dirbusių žmonių

požiūris – jie stengėsi ne tik įvykdyti numatytus rodiklius, bet ir nuolat galvojo apie didesnės vertės sukūrimą.

Svarbiausia projekte – žmonės. Kiek jų dalyvavo projekte? Daugiau kaip 6000! Jų nuostatos, vertybės, įsipareigojimai nulėmė puikius mūsų bendro darbo rezultatus. Sudėtinga būtų išvardinti pavardes, todėl aukštai vertiname visų jų bendrą veiklą ir džiaugiamės jais. Tai žmonės, kurie **administravo projektą bei darniai valdė veiklos turinį**. Tai projekto metu „užauginti“ **konsultantai, mentorai, fasilitatoriai, vertintojai, mokyklų tobulinimo partneriai**. Jie buvo tarsi idėjų nešėjai, nuveikę esminį darbą, kad jų sukurti nauji instrumentai gyventų mokyklose, o ne gulėtų stalčiuose. Tai **lektoriai, ekspertai, konsultantai iš Jungtinės Karalystės bei Šveicarijos**, kurie geriausias savo mintis ir laiką skyrė projektui. Tai visi mūsų pakviesti **seminarų ir konferencijų dalyviai**, kurie daugiau ar mažiau tikėjo projekte

plėtojamomis idėjomis ir kurie tik paskelbus registraciją į renginius užpildydavo dalyvių sąrašus per kelias valandas. Esame jų klausę, kodėl taip skuba registruotis. Atsakymas dažniausiai būdavo vienodas: renginį organizuoja NMVA – vadinasi, jis bus kokybiškas. Šie žodžiai mums – aukščiausias įvertinimas, nes prieš organizuodami nuolat kėlėme kiekvieno renginio ar veiklos prasmės klausimus. Tai visi **projekto partneriai ir oponentai**, kurie mums neleido mąstyti vienpusiškai, rodė galimas ar neišnaudotas bei neižvelgtas alternatyvas. **Visi jie buvo projekto plėtotojai, kūrėjai bei dalininkai**. Dėkojame visiems!

Norėtume tikėti, kad projektas baigėsi – tegyvuoją jo metu atrastos bei įgyvendintos idėjos, kurios skleidžiasi naujomis galimybėmis bei kituose kontekstuose ir kurios naujame kontekste transformuojasi ir skatina naujas. Tik tegul nedulka stalčiuose.



Pirmoje eilėje iš kairės: Gražvydas Kazakevičius (NMVA direktorius), Erika Kiseliová (IQESonline), Mindaugas Breiva (IQESonline).

Antroje eilėje iš kairės: Giedrė Lodaitė (projekto vadovė), Justina Šalnaitė (kompetencijų vertinimas, mokyklų vadovų duomenų bazė), Giedrė Mateikienė (kompetencijų vertinimas), Laima Gudaitė (IQESonline, įsivertinimo rodikliai), Eglė Miglinė (kompetencijų vertinimas, mokyklų vadovų duomenų bazė), Monika Bilotienė (vadovų praktinės veiklos vertinimas), Vida Kamenskienė (savivaldybių švietimo padalinių mokymai, mokyklos tobulinimo partneriai), Robertas Bartaševičius (IQESonline), Galina Kazakova (projekto finansininkė), Evaldas Bakonis (mokyklų vadovų mokymo programos, mentorystė sistema), Mantas Lingys (IT specialistas)

I DALIS IŽVALGOS

Leonidas Donskis – filosofas, idėjų istorikas, rašytojas ir žmogaus teisių gynėjas. 2009–2014 m. – Europos Parlamento narys. Nuo 2014 m. – ISM Vadybos ir ekonomikos universiteto profesorius ir mokslo prorektorius. 45 knygų ir daugiau nei 200 straipsnių autorius – jo darbai, parašyti lietuvių ir anglų kalbomis, išversti dar į 16 kalbų. Bradfordo universiteto (Jungtinė Karalystė) ir Valahijos universiteto (Rumunija) garbės daktaras.



ATEITIES MOKYKLA IR SAVĖS KOLONIZAVIMO GRĖSMĖS

Leonidas DONSKIS

Gera mokykla – tiltas tarp minties ir veiksmo, tiesos ir vertybės

Informacinės technologijos visiškai pakeitė mokymosi ir švietimo turinį bei formas. Todėl dabar mokytojai ir profesoriai susiduria su daugybe iššūkių. Pavyzdžiui, aš gimiau ir augau tuomet, kai žinios ir informacija buvo ta jėga, kuri skyrė profesionalą nuo diletanto arba mokytoją nuo mokinio. Mes formavomės pasaulyje, kuriame turinčios retus ir garsius rankraščius ar gerą enciklopedijų kolekciją bibliotekos savaime buvo didžiulė privilegija. Būtent todėl didžiules bibliotekas turėję universitetai studentui savaime garantavo tam tikrą edukacinę privilegiją. Tačiau staiga mes atsidūrėme pasaulyje, kuriame vienas mygtukas paieškų sistemoje mus visus sulygina prieš jos didenybę informaciją.

Mano jaunystės dienų svajonė buvo *Encyclopaedia Britannica* – ją buvo galima įgyvendinti

Vilniaus universiteto bibliotekos profesorių skaitykloje, kurioje rengiau savo pirmąjį doktoratą. Šiandien tai – jokia svajonė, veikiau tai viso labo tik kompiuterio pelės spragtelėjimas, kuris sulygina profesoriaus ir paauglio galimybes gauti tą pačią informaciją. Žinoma, tik gauti, bet nebūtinai interpretuoti ir giliau suprasti. Būtent čia ir atsiveria esminis laikotarpių skirtumas. Dabar visi turi vienodą privilegiją žaibiškai gauti žinių – dingo būtinybė į mokytoją ar edukatorių žvelgti kaip į informacijos monopolininką ir žinių skelbėją. Šiandien mokytojas ar dėstytojas nebeskelbia jokios žinios. Tam, kad viena garbingiausių žmonių profesijų išlaikytų savo rangą ir prestižą, ji turi atlikti ne informuotojo, o **interpretatoriaus ir kūrybiškumo ugdytojo vaidmenį**. Visiškai aki-vaizdu, kad ugdydamas kūrybiškumą ir pateikda-

mas interpretacinius faktus, leidžiančius atrakinti svarbiausius tekstus ir sykiu suprasti save šiame pasaulyje, mokytojas bus vertingas ir naudingas.

Taip plačiai pasiekiamą informaciją dabar atlieka labai skirtingas funkcijas – ji gali žmogų informuoti arba dezinformuoti. Būtent todėl **svarbu turėti specialistų, kurie galėtų žinias atrinkti, struktūrizuoti ir pritaikyti**. Ne visuomet svarbu informaciją gauti greitai – ji gali būti klaidinga. Todėl turi būti žmonės, kurie padėtų tą informaciją apdoroti. Vadinasi, **mokytojas turi mokėti informaciją perfiltruoti, „perkošti per save“ ir atrinkti tokią, kuri leistų jaunam žmogui tobulėti**. Antroji mokytojo funkcija – **interpretuoti informaciją, išaiškinti tam tikrus interpretacijos kodus, kurie padėtų susivokti pasaulyje**. Ir trečias dalykas – **mokytojas turi parengti sąmoningą, moraliai, pilietiškai ir politiškai atsakingą individą**.

Dabartiniame pasaulyje susiklosčiusi situacija skatina atidžiau pažvelgti ne tik į mokytojus, bet ir į universitetus. Nors daug diskusijų keliantys jų reitingavimai apžvelgia įvairias sritis – studijų efektyvumą, tyrimus, mokslo bazę, gyvenimo ir kūrybos internacionalizaciją, – to šiuolaikiniam universitetui nebepakanka. Šiandien mes turime galimybę mokytis virtualiai – nuotoliniu būdu. Kyla pagrįstų klausimų, ar universitetai dar turi kažką tiek vertinga ir fundamentalaus, kad turėtų teisę egzistuoti net ir tuo metu, kai žmonės paskaitų gali klausytis, o specialistai jas dėstyti, internetu. Kokia tada prasmė skaityti knygas bibliotekose? Lygiai tokia pati situacija yra ir mokyklose bei gimnazijose – neaišku, kokia mokymosi įstaigų prasmė dabartiniame pasaulyje, kai viskas lengvai pasiekiamą internetu.

Mokymas šiandien yra labai galinga jėga, nes mokant tokiu būdu vienas profesorius gali tuo pačiu metu dėstyti tūkstančiams studentų skirtingose pasaulio šalyse. Jis naudingas ne demokratinėms figūroms, o mokslo, visuomenės ir akademinėms žvaigždėms, kurios nori pripažinimo ir gerbėjų. Nuotolinis mokymas nebūtinai padeda visuomenę padaryti politiškai aktyvesnę, demokratiškesnę bei labiau išsilavinusią. Tai tiesiog instrumentas, kuris sutraukia globalią auditoriją.

Tačiau juk svarbu ne parengti tūkstančius žmonių paviršutiniškai, tačiau bent kelis – kokybiškai. Ir štai čia pasidaro aišku, kad mes toliau seno patikrinto metodo – **individualaus santykio tarp mokytojo ir mokinio** – niekur nenueisime.

Dabartinis žmogus turi būti jautrus kitoms kultūroms, tautoms, netoleruoti ksenofobijos, rasizmo, homofobijos ir neapykantos žmonijai bei suprasti savo visuomenės situaciją, sugebėti iškelti svarbius klausimus ir ieškoti atsakymų į juos. Jeigu mes kalbame apie tokį ateities projektą, kaip globalinis pilietis, tai turime suprasti, kad jis turi būti atsakingas už savo visuomenę, savo šalį ir už visą žmoniją. Norint tai pasiekti mokykla ir universitetas tampa absoliučiai būtina ir atramine vieta. Mes esame mąstančios ir klystančios, tačiau žingeidžios būtybės – mokytojai gali padėti žmogui ne tik mokytis nuolat, bet ir tobulėti – mokytis iš savo klaidų, koreguoti savo gyvenimą. **Švietimas yra savęs koregavimo laukas**. Šiame pasaulyje, kuriame viskas taip greitai kinta, būtina nuolatos kritiškai save įvertinti. Į mokyklą šiaandien prasminga žvelgti visų pirma kaip į laisvės ir demokratijos laboratoriją. Norint gyventi pasaulyje, kuriame praktiškai nebelieka sienų, reikia mokėti angažuotis ne tik sau ir savo mažai grupei, bet ir žmonijai.

Žmonių lygybė ir demokratija neegzistuoja savaime, o tai lemia šiuolaikinio pasaulio trapumą. Niekas neegzistuoja savaime. Savybės tampa kažkuo tik praktikos procesuose. Lygiai taip pat ir švietime paslaptis yra ne žodžiai, o praktika. Gera mokykla ar universitetas nėra ta vieta, kuri parašo gerą savianalizę. Geri yra tie, kurie radikaliai neatskiria veiksmo nuo teorijos. Todėl šiuolaikinis švietimas yra humaniškos praktikos dalis – pagarba žmonijai, laisvei, lygybei ir savęs koregavimo galimybei. Nūdienos mokytojas, kaip jau minėta, nustojo buvęs informacijos monopolininkas. Jis veikiau moko kritiškai ją priimti ir analizuoti, sykiu tapdamas mokiniui keliu į savęs supratimą ir didžiųjų tekstų interpretaciją. Mokytojas formuoja ne tik kritišką mąstymą ir polemikos bei interpretacijos galias, bet ir tai, ką JAV literatūrologas Stanley Fishas pavadino interpretacinėmis bendruomenėmis. Jis yra ne tik vertybių ir idėjų

perdavėjas bei asmenybės ir jos sąmonės ugdytojas, bet ir išmintingos, prasmingos, asmens laisvės ir savikūra pagrįstos praktikos organizatorius.

Mums tenka ne tik nuolat mokytis, bet ir nuolat keistis. Pasaulis, koks jis yra dabar, mums nepalieka kitos alternatyvos. Niekas nėra fiksuota ir garantuota, viskas save atranda ir nuskaidrėja (arba ne) nuolatinėje kaitoje. Anapus kaitos atsidūręs žmogus šiandien rizikuoja tiesiog būti išmestas iš socialinio veiksmo ar net sociumo. Prancūzų sociologas Ėmile'is Durkheimas manė, jog žmogaus atsidūrimas anapus jo aplinkoje dominuojančios religijos, doktrinos, tikėjimo ir iš jų išplaukiančio socialinio ritualo baigiasi žmogaus nubloškimu į anomijos (benormiškumo, buvimo anapus vertybių) būklę, o pastaroji sunaikina gyvenimo prasmės pojūtį ir išmeta žmogų iš visuomenės kaip socialinės tikrovės. Net ir dalis modernių savižudybių, anot jo, buvo ne melancholinės, egoistinės, altruistinės ar kitokios profesiskai nesunkiai identifikuojamos, o beveik nepaaiškinamos anominės savižudybės. Itin svarbi jo pastaba ta, jog anomijos būklę gali priartinti sparti socialinė, ekonominė ir politinė kaita, dėl kurios dingsta socialinis tikrovės atpažinimo horizontas, su kuriuo žmonės auga, formuojasi ir susitaiko kaip su neišvengiamybe.

Savęs intelektualinio ir kultūrinio kolonizavimo grėsmės

Nuosavos intelektualinės ir akademinės strategijos (ypač – humanistikos) neturinti šalis ilgainiui save pasmerkia tam, kad apie ją, jos istoriją ir kultūrą monografijas didžiosiomis Europos kalbomis rašytų užsieniečiai. Aš tai pavadinčiau sau primesta arba laisvanoriškai prisiimta akademinė ir intelektualinė kolonizacija. Ji Lietuvoje, deja, jau vyksta ir gana sparčiai. Bet tai suprantama, deja, gal mažytė saujelė žmonių. Todėl dabar nėra jokių galimybių tam rimtai pasipriešinti. Išskyrus vieno kito individo sąmoningą gestą, niekas nevyksta; žaidžiama kažkokiais krepšeliais ir kitais politinės vaikystės ir intelektualinio infantilumo aksesuarais, sėdima toje pačioje smėlio dėžėje, o šalis mūsų akyse tampa Europos provincija.

Kuo toliau, tuo labiau įsitikinu, kokia teisinga ir pranašiška buvo Sigmundo Freud'o pastaba, kad atgaila etikos požiūriu nėra jokia vertybė, nes galima daryti baisius dalykus, jeigu dėl jų vėliau gailimasi. Etikos esmė tampa susilaikymas nuo blogio. Panašiai esti su demokratija, laisve, pilietiškumu, netgi jautrumu. Tai nėra deklaracija, po kurios tu gali išeiti ir daryti tai, ką nori. **Švietimo esmė yra praktika, kitokių santykių kūrimas ir alternatyvos**. Todėl **švietimas turi sukurti tokią erdvę, kurioje mokytumėmės visą gyvenimą, ir nebūtų jokių laimingų galutinių taškų**. Lygiai taip pat kaip kūrybiškų žmonių klausima, kada gi pagaliau bus laimingi ir nustos rašyti ar tapyti, jie tik nusijuokia ir atsako, jog pats procesas ir yra laimė. Čia nėra pabaigos. Tu laimingas tol, kol kuri – improvizuoji, stebi, interpretuoji. Taip pat yra ir su švietimu – jis negali sustoti. Tai yra procesas, kuriame vieni kitus pratęsiame – mokinyms pratęsia mokytoją, mokytojas – mokinį. **Švietimas yra sugebėjimas nesustoti, nes sustojimas šiame pasaulyje, kuris nestovi, reikštų ėjimą atgal. Mokykla nėra žinios ar informacija. Mokykla – tai ėjimas į priekį**.

Ir tik nepradėkime giesmės apie tai, kad taip esą visada buvo ir kitaip nebus – smetoninėje Lietuvoje sugebėta pasikviesti į VDU Kaune tokias europines žvaigždes kaip Levas Karsavinas ir Vosylis Sezemanas. Lietuvos diplomatiniam korpuse dirbo tokios asmenybės kaip Oskaras Milašius, Jurgis Savickis ir Ignas Šeinius. Lietuvos užsienio reikalų ministras Juozas Urbšys buvo puikus prancūzų literatūros žinovas ir vertėjas. Intelektualinėje ir kultūros sferoje ikikarinė Lietuva anaipol nebuvo provinciali. Deja, dabartinė Lietuva iš tikrųjų nuvertino protą ir kompetenciją, ypač politikoje ir viešajame gyvenime.

Žinoma, tam padeda ir bendroji moderniojo pasaulio būklė. Šiuo metu universitetai, išskyrus pavienes išimtis, yra tapę nebe savo šalies ir kitų

kraštų elito rengimo institucijomis, o masinės edukacijos kalvėmis, kurios siekia įsitvirtinti ir išlikti globalinėje rinkoje. Ne studijos ir edukacija, ne lėtas intelektualinis formavimasis ar juolab kritiško mąstymo ugdymas, o viso labo tik sertifikato gavimas, studentų ir absolventų, tapusių universiteto klientais (beje, JAV universitetuose kai kurie prezidentai jau atviru tekstu studentus vadina klientais), įsiliejimas į rinką ir paslaugų teikimas – štai kas tampa absoliučios daugumos universitetų buvimo pasaulyje esme. Tokioje vertybių sistemoje neįmanoma pagrįsti išsilavinimo ir atviro bei kritiško mąstymo prioriteto prieš sėkmę, karjerą ir įtaką. Neneigiu šitų kategorijų, neatmetu rinkos, bet tokia logika, mechanškai perkelta į universitetą, jį nužudo – lygiai kaip nužudytų ne miuziklų, o klasikinio repertuaro teatrą arba universitetinę ligoninę.

Kas atsitiks, jei Lietuvoje nebeliks aukštesnio lygio humanitarų? Jų ir dabar nedaug, bet jei šitos pajėgos dar labiau silps, mūsų intelektualinis diskursas bus kolonizuotas. Taip, mūsų laukia akademinė ir intelektualinė kolonizacija. Aš, žinoma, pats esu tarptautinio gyvenimo entuziastas ir didžiulis šalininkas. Bet kai didžiosiose tarptautinėse akademinėse leidyklose knygas apie Lietuvos dabartį ir istoriją publikuos tik britų, vokiečių, amerikiečių, rusų, lenkų ir kitų šalių mokslininkai, tada mes suprasime, ką reiškia dalyvauti arba nedalyvauti didžiuosiuose žmonijos pasakojimuose apie save ir globalioje idėjų politikoje. Mes tapsime paprasta intelektualine ir akademine kolonija, jei nuvertinsime paskutiniuosius proto likučius Lietuvoje. Humanistika yra galimybė papasakoti pasauliui apie save mokslo ir tyrimo formomis, kurios yra modernios ir tarptautinės, bet sykiu persmelktos unikalios šalies kultūrinės savasties.

Intelektualinio ir kultūrinio kolonializmo pavyzdys galėtų būti anglų įskiepytos (ar primestos) didžiųjų Indijos kūrinių, abiejų sanskrito epų *Ramajana* ir *Mahabharata*, interpretacijos. Kitas iškalbingas pavyzdys būtų įvairios islamo Vakaruose interpretacijos, kurias pateikdavo arabų kalbos nemokantys ir islamo teisės niekada nestudijavę tyrinėtojai. Kas yra laisvanoriškai prisiimtas savo kultūros ir intelektualinio gyvenimo koloni-

zavimas? Tai savęs matavimas svetimais kriterijais ir kitų šalių bei jų institucijų sukurto politinio istorinio pasakojimo apie save priėmimas. Aš nekalbu apie meistrystės ir profesionalumo kriterijus arba apie tyrimų metodus – jie visada yra tarptautiniai, ir vargas tai šaliai, kuri nusprendžia sukurti nuosavus. Aš kalbu apie savęs, savo literatūros ir kultūros interpretacijas, kurias pateikia kitų šalių tyrinėtojai ar idėjų politikai, net nekalbantys kalbomis tų šalių, kurių istoriją ir kultūrą jie vertina.

Didieji politiniai naratyvai atkeliauja iš Vakarų. Jie yra neabejotinas galios, įtakos ir prestižo aspektas. Galia sleidžiasi ne tik industrinėje ir karinėje sferoje, bet ir galimybe apibrėžti, nusakyti Kitą ir papasakoti už jį jo gyvenimo istoriją. Didieji pasakojimai – tai galios paskirstymo mechanizmas, kurio dėka statomi paminklai, tampama klasikais, formuojamas kanonas. Nuo ankstyvosios modernybės iki dabar didžiuosius politinius ir istorinius pasakojimus kūrė Vakarai. Rytų ir vidurio europiečiams tenka įsiterpti į juos, jei jie nori sėkmės ir pripažinimo JAV ir Vakarų Europoje.

Norint savo pasakojimą sėkmingai parduoti, jį tenka priderinti prie vakarietiško kultūrinių kodų, neretai prasilenkiant su intelektualiniu jautrumu istorinei epochai bei ištikimybe detalėms ir niuansams. Šito nežino tik tie humanitarai ir tyrinėtojai, kurie iš tikrųjų nėra dalyvavę Vakarų diskurso erdvėje. O mūsų simboliniai kultūros vartų saugotojai nėra tokie galingi kaip prancūzų ar anglų, kad priverstų patekti į mūsų erdvę tik atidavus duoklę mūsų kalbai, joje slypinčiam jautrumui ir egzistencinei patirčiai. Už Rabelais, Cervanteso ir Shakespeare'o slypi galios laukas, į kurį patekti be galo sunku. „Jūs mūsų neinterpretuosite, mūsų kanono ir klasikos mums neaiškinsite ir apskritai mūsų nelavinsite. Mes šitą darysime su jumis“ – tai galios logika, pasirodanti su nuostabia klasikos ir didžiosios kultūros kauke.

Humanitarai savo šansą gauna tik šaltųjų karų, ideologinių konfrontacijų arba lūžių laikais, ypač kada reikia skubiai įsisavinti priešo (ar galingo varžovo) sėkmės paslaptis arba silpnybes bei pažeidžiamas puses. Jos paprastai slypi istorijoje, kultūroje, visuomenėje glūdinčiose įtampo-

se, tradicijos ir modernybės konfliktuose, savęs suvokimo modeliuose ir simboliniuose koduose. Ramiais laikais humanitarai kenčia dėl savo perprodukcijos ir katastrofiško kriterijų nykimo visame pasaulyje – o pastarieji sparčiai nyksta ir dingsta dėl ideologinės ir politinės konjunktūros įtakos, sumenkusio dėmesio kultūros istorijai, menams ir ypač klasikinėms kalboms bei klasikinėms studijoms. Galiausiai dėl to, kad mūsų akyse pasaulyje baigia įsigalėti tai, ką Zygmuntas Baumanas vadina atsajos, pertraukiamumo ir užmaršties kultūra (*the culture of disengagement, discontinuity and forgetting*).

Mes turime apsispręsti. Lietuva neturi ir greičiausiai vargu ar kada nors turės tiek įtakos pasaulyje arba bus tiek ekonomiškai galinga, kad įsitvirtintų kaip svarbi ekonominės ir politinės galios lauko veikėja. Nedidelė, bet didelės ir turtingos istorijos, kūrybiškos diplomatijos, aukštų technologijų ir gerų mokyklų bei universitetų šalis, kurios verslininkai, tyrinėtojai ir diplomatai kalbų mokėjimo bei Rytų ir Vakarų Europos išmanymo dėka taptų gerais tarpininkais ir interpretatoriais, reikalingais Vakarams toje pačioje Rytų Europoje, ypač labiau į rytus nuo mūsų – štai vienintelė realistiška mūsų sėkmės formulė.

Bet tam, kad mes artėtume prie jos, reikia ambicijos, politikos ir idėjų. Reikia pasakoti apie save ir interpretuoti save įdomiau, nei šitą darytų kitų šalių tyrinėtojai ir komentatoriai. Jei Lietuva neturės tarptautinio lygio humanitarų ir socialinių mokslų atstovų ar neskatinis jų atsiradimo, mes

tapsime intelektualine prasme nesavarankiška šalimi, neturinčia aukštesniųjų studijų ir orientuota tik į vidaus ekonominę ir politinę konjunktūrą, o geriausios savo žmogiškosios medžiagos likučius tiekiančia ekonomiškai ir intelektualiai stipresnėms šalims.

Jei man būtų pasakyta, kad nedidelės šalys nūdienos pasaulyje nieko kito ir negali tikėtis, aš priminčiau ne tik ambicingas Daniją ir Suomiją, bet ir už Lietuvą mažesnę Slovėniją ir visai mažytę Islandiją, kurioms intelektualinis ir kultūrinis savęs kolonizavimas tikrai negresia. O mums, deja, gresia ne tik fantazijų apie Anglijos universitetų filialų atidarymą Lietuvoje įgyvendinimas (tai – ne tik savo šalies universitetų pažeminimas, bet ir džiaugsmingas savojo akademinio ir intelektualinio bejėgiškumo teigimas), bet ir atsilikimas nuo vokiečių, rusų, amerikiečių, suomių, estų ir britų tokioje srityje kaip Baltijos studijos.

Kol kas mes netapome nykia provincija dėl savo turtingos istorijos ir nepriklausomybės stebuklo. Mes vis dar įdomūs, nes praeitis kalba už mus ir padeda mums. Jei mes neprakalbinsime savo ateities, mes jos ir neturėsime. Ją mums už mus kurs ir pasakos kiti. Štai kodėl **mums tokia svarbi gera mokykla – tokia, dabarties ir ateities mokykla, kuri parengtų ne tik pilietinio sąmoningumo, bet ir tikrovės artikuliacijos, gebėjimo pasakoti, analizuoti, interpretuoti, galiausiai – individualybės ir bendrystės galių nestokojantį žmogų.**

Literatūra

1. Zygmunt Bauman and Leonidas Donskis, *Moral Blindness: The Loss of Sensitivity in Liquid Modernity* (Cambridge, England: Polity Press, 2013).
2. Leonidas Donskis, *Užmaršties amžiaus siužetai* (Vilnius: Versus aureus, 2015).
3. Leonidas Donskis, *Pilietinis ugdymas: Bendrojo lavinimo mokyklų 10 klasės vadovėlis* (Vilnius: Versus aureus, 2010).
4. Leonidas Donskis, *Individualybės ir bendrystės galios: rinktinė jaunajam skaitytojui* (Vilnius: Versus aureus, 2010).

Rimantas Želvys (g. 1959 m.) – habilituotas socialinių mokslų (edukologijos) daktaras, Vilniaus ir Lietuvos edukologijos universitetų profesorius. Pagrindinės mokslinių interesų sritys: švietimo vadyba, švietimo politika, švietimo reformos.



ŠVIETIMO VADYBA: NUO TRADICINIO ADMINISTRAVIMO LINK ŠIUOLAIKINĖS LYDERYSTĖS

Rimantas ŽELVYS

Per dvidešimt penkerius nepriklausomos Lietuvos gyvavimo metus švietimo vadybos teorija ir praktika išgyveno ne vieną reikšmingų pokyčių etapą. Paskutiniaisiais praėjusio amžiaus dešimtmečiais pasauliui įžengus į postmodernųjų būvį ir vis didesnę pagreitį įgaunant globaliam švietimo reformų judėjimui, naujai atsikūrusios nepriklausomos Lietuvos švietimo įstaigų vadovai vis dar tebeturėjo savo arsenale vien tik tradicinius biuro-

kratinius administracinius valdymo metodus. Per sovietinį laikotarpį praleistiems pasaulio švietimo raidos etapams pasivyti Lietuvos švietimo sistema turėjo patirti daug spartesnes ir didesnio masto negu Vakarų šalyse švietimo valdymo transformacijas. Norėdami suprasti, kodėl šiandien esame tokioje, o ne kitokioje švietimo vadybos raidos stadijoje, turėtume bent glaustai apžvelgti pastarojo ketvirčio amžiaus **švietimo kaitos istoriją**.

Nuo socialistinio realizmo iki vadybinio romantizmo

Vienas iš išskirtinių socialistinio švietimo modelio bruožų buvo itin didelis švietimo sistemos centralizacijos laipsnis. Iki nepriklausomybės atgavimo nebuvo vartojamas net ir pats vadybos terminas. Mokyklų vadovų veiklai aptarti buvo taikomas gerokai siauresnis vadovavimo terminas ir kalbama apie įvairias vadovavimo metodų gru-

pes, iš kurių pagrindinė buvo administracinių organizacinių metodų grupė. Kiti juos papildantys vadovavimo instrumentai buvo įvairūs auklėjimo, moralinio bei materialinio skatinimo metodai. Vadovavimo metodus bene geriausiai apibūdina citata iš mokymo priemonės „Vadovavimo mokymai“: „*Svarbiausi administraciniai*

organizaciniai metodai yra įsakymas, nutarimas, nurodymas arba kitas kuris vadovavimo aktas, taip pat įvairių taisyklių, normų, instrukcijų, reikalavimų taikymas“ (Miškinis, 1987, 36 p.). Švietimo įstaigos vadovo veikla iš esmės apsiribojo aukštesniuose švietimo lygmenyse priimtų sprendimų įgyvendinimu, kadangi griežtai centralizuotoje švietimo sistemoje savarankiškos ugdymo turinio, personalo ir išteklių valdymo politikos pati švietimo įstaiga vykdyti negalėjo.

Nepriklausomybės paskelbimas ir po to sekęs praktinis Lietuvos švietimo koncepcijos įgyvendinimas reiškė ne tik didesnio mokyklų savarankiškumo pradžią. Tuo pačiu metu atsirado ir problemų, su kuriomis švietimo įstaigų vadovams iki tol susidurti neteko. Neturėdami reikiamų kompetencijų naujai iškilusioms personalo ir išteklių valdymo problemoms vadybiškai spręsti, vadovai tvarkėsi taip, kaip kas mokėjo, neretai demonstruodami stebėtiną nuovoką ir kūrybiškumą. Buvo imtasi savišviatos, dalytasi patirtimi, atsigręžta į tarpukario Lietuvos švietimo palikimą. Pirmais nepriklausomybės metais atkūrus ryšius su

Vakarų pasauliu prasidėjo ir pirmieji užsienio kolegų rengiami švietimo vadybos kursai. Juos organizavo APPLE, Britų Taryba, Šiaurės Šalių Taryba, o kiek vėliau – Atviros Lietuvos fondas. Šie kursai pradėjo skleisti vakarietišką vadybos supratimą ir supažindino Lietuvos švietimo įstaigų vadovus su anksčiau negirdėtomis sąvokomis: organizacijos vizija, misija, filosofija ir vertybės, organizacijų kultūra, projektai ir komandinis darbas, lyderystė ir kt. Kontrolės ir darbo disciplinos sąvokas ėmė keisti priežiūros ir stebėsenos sampratos. Švietimo įstaigų vadovai žavėjosi naujomis idėjomis ir entuziaziastingai stengėsi jas taikyti savo darbe, tačiau šie bandymai nebuvo sistemingi, o kartais įgaudavo improvizacinį arba tiesiog chaotišką pobūdį. Mokyklų bendruomenės noriai eksperimentavo, kūrė įvairius naujosios mokyklos modelius, tačiau šie eksperimentai toli gražu ne visada būdavo pavykę ar iki galo apgalvoti. Akivaizdu, kad vadybinio romantizmo epocha negalėjo ilgai tęstis. Reikėjo šiuos vadybos bandymus sujungti į nuoseklią sistemą – ilgainiui tokia sistema pradėjo formuotis.

Nuo romantikos link standartizavimo

Švietimo vadovų vadybinei veiklai susisteminti ir įvertinti praėjusio amžiaus dešimto dešimtmečio viduryje buvo sukurta ir įdiegta vadovų atestacijos sistema (Švietimo ir mokslo ministerija, 1996). Atestacijos metu buvo vertinamas vadovų teorinis pasirengimas, jų atliekami vaidmenys ir darbo rezultatai. Vaidmenys ir jų įvertinimo kriterijai leido vadovams orientuotis, koks turėtų būti jų vadybinės veiklos turinys. Užsienio partneriams talkinant į lietuvių kalbą buvo išversti ir bandomajame tyrime panaudoti kai kuriose Anglijos mokyklose tuo metu taikyti mokyklos vadybos standartai (Želvys, 1997). Atestacijos modelis ir vadybos standartai neabejotinai padėjo įtvirtinti terminus, kurie vėliau nacionalinėje vadybinėje terminologijoje tapo esminiais. Tai – vaidmenys (funkcijos), standartai, kompetencijos ir veiklos kriterijai (rodikliai). Paskutiniajame praėjusio amžiaus dešimtmetyje

Lietuvos aukštosiose mokyklose pradėtos vykdyti ir švietimo vadybos magistrantūros studijos. Pirmosiose studijų programose buvo nemaža improvizacijos, tačiau Studijų kokybės centro keliama reikalavimai studijų programoms taip pat vertė programų sudarytojus mokyti magistrantūros studentus švietimo vadybos dalykų pagal tam tikrą nuoseklią sistemą. 1998 metais buvo patvirtinti švietimo reformos antrojo etapo prioritetai. Lietuvos švietimo sistemai buvo keliami ir šie tikslai:

- parengti valstybinius išsilavinimo standartus visoms bendrojo lavinimo ir profesinio mokymo grandims;
- tęsti egzaminų reformą;
- pradėti kurti vientisą švietimo monitoringo sistemą;
- pradėti kurti ir diegti išorinio ir vidinio švietimo įstaigų audito metodikas;

- akredituoti aukštąsias mokyklas ir studijų programas;
- derinti švietimo reformos darbus su Lietuvos stojimo į Europos Sąjungą siekiu.

Standartų įdiegimas, nacionalinės brandos egzaminų sistemos sukūrimas ir švietimo įstaigų audito metodikų taikymas neišvengiamai skatino švietimo įstaigų vadovus organizuoti savo vadybinę veiklą orientuojantis į vis gausėjantį gairių, rodiklių ir kriterijų arsenalą. Tolesnį žengimą standartizacijos link paspartino Lietuvos įstojimas į Europos Sąjungą, kuomet šalis prisijungė prie „Detalios tolesnio darbo, siekiant įgyvendinti Europos švietimo ir mokymo sistemų tikslus,

programos“ (Europos Sąjungos Viršūnių Taryba, 2003) įgyvendinimo. Programoje nebuvo tiesiogiai kalbama apie švietimo vadybą, tačiau dalis uždavinių (pedagogų kvalifikacijos tobulinimas, kokybės užtikrinimo priemonių kūrimas, švietimo ir mokymo įstaigų tinklų kūrimas ir kt.) tiesiogiai siejosi su švietimo vadovų vadybine veikla. Programoje buvo numatyti rezultatų įvertinimo rodikliai ir iliustraciniai statistiniai duomenys. Šis ir daugelis kitų vadovų veiklą reglamentuojančių švietimo dokumentų leidžia daryti išvadą, kad maždaug per dešimtmetį švietimo vadyba Lietuvoje nuo vadybinio romantizmo ir improvizacijos ryžtingai pasuko link vadybos standartizacijos.

Naujoji viešoji vadyba

XX ir XXI amžių sandūroje Lietuvos švietimo vadybininkų žodynas anaip tol neatsitiktinai pasipildė tokiais terminais, kaip kompetencijos, standartai, kriterijai ir rodikliai. Išsivadavus iš sovietinei sistemai būdingos saviizoliacijos ir tapus pasaulinės švietimo erdvės dalimi, Lietuvos švietimui neišvengiamai įtakos turėjo globalios švietimo vadybos tendencijos. Klasikinės švietimo vadybos pagrindus Lietuvos švietimo vadybininkai išmoko per pirmuosius nepriklausomybės metus; netrukus atėjo metas susipažinti su tuo metu vis plačiau pasaulyje taikomomis naujosios viešosios vadybos idėjomis. Naujosios viešosios vadybos kryptis susiformavo devintajame XX a. dešimtmetyje. Pagrindinė naujosios viešosios vadybos idėja – viešajame sektoriuje įdiegti tuos pačius vadybos metodus ir principus, kokie yra taikomi privačiame sektoriuje. Tolofari (2005) nurodo tokias pagrindines naujosios viešosios vadybos nuostatas:

- viešųjų paslaugų privatizavimas vadovaujantis prielaida, kad privačios įmonės tvarkosi efektyviau negu viešosios;
- menedžerizmas (vadybiškumas), t. y. didesnių vadybinių galių suteikimas viešųjų įstaigų vadovams, tuo pačiu skatinant juos kuo plačiau naudoti versle taikomas vadybines technikas;

- kaitos kultūra, skatinanti viešąsias įstaigas nuolat keistis ir tobulėti;
- viešųjų įstaigų darbo našumo skatinimas, siekiant su kuo mažesniais ištekliais pasiekti kuo didesnę rezultatą;
- perėjimas nuo pradinių sąlygų ir proceso kontrolės prie rezultatų kontrolės. Ištekliai viešosioms įstaigoms skirstomi pagal jų veiklos rezultatus;
- rinkos ir konkurencijos skatinimas, siekiant viešąsias įstaigas kuo labiau orientuoti į klientų poreikių tenkinimą;
- decentralizavimas, skatinant viešųjų įstaigų savarankiškumą ir iniciatyvumą;
- veiklos rodiklių taikymas, vertinant viešųjų įstaigų veiklos rezultatus.

Vargu ar naująją viešąją vadybą galima būtų vadinti nauja vadybos mokykla – tai tiesiog bendra vadybinė tendencija, skirtingose šalyse ir skirtinguose sektoriuose pasireiškianti gana nevienodai. Pavyzdžiui, Lietuvos švietimo sistemoje decentralizavimo, privatizavimo ir rinkos santykių diegimo tendencijos pasireiškė palyginus nuosaikiai. Galima manyti, kad tai įvyko dėl šimtmečius vyravusios centralizuoto švietimo tradicijos, atsargaus posovietinės visuomenės požiūrio į privatizavimą bei kitų priežasčių. Kita vertus, našumo skatinimas, perėjimas prie rezultatų kon-

trolės ir veiklos rodiklių taikymas rado Lietuvoje palankią dirvą. Didesnio našumo siekį lėmė per pirmąjį nepriklausomybės dešimtmetį ir per vėlesnius laikotarpius susiklosčiusi nelengva šalies ekonominė padėtis, o rezultatų kontrolė atrodė priimtina švietimo bendruomenei tiek ir dėl dar

nepamirštos sovietinės patirties, tiek ir dėl noro išvengti pirmaisiais nepriklausomybės metais vyravusio vadybinio pasimetimo ir neapibrėžtumo. Standartizavimas kaip naujosios viešosios vadybos tendencija buvo priimtas be didesnių prieštara- vimų ir gana greitai įsigalėjo Lietuvos švietime.

Globalus švietimo reformų judėjimas

Švietimo decentralizavimas ir didesnių galių suteikimas mokykloms bei jų vadovams pareikalavo ir naujų atsiskaitomybės bei kontrolės mechanizmų. XX a. devintajame dešimtmetyje kilusią tokio pobūdžio reformų bangą mūsų švietimo vadybininkams taip pat gerai pažįstamas suomių edukologas Pasi Sahlberg (2011) pavadino globaliu švietimo reformų judėjimu. Pasak jo, būdingi šio judėjimo bruožai yra šie:

- švietimo standartizavimas, kuomet orientuojamasi į tam tikras nustatytas ugdymo gaires, o jų pasiekimas tikrinamas, atliekant išorinį vertinimą ir palyginamuosius tyrimus;
- matematinio raštingumo ir skaitymo gebėjimų testavimas, vadovaujantis prielaida, kad šie mokomieji dalykai yra patys svarbiausi;
- orientacija į mokymosi rezultatus, kurių siekiama patikrintais mokymo metodais ir patvirtintomis ugdymo programomis, tuo pačiu apribojant mokytojų kūrybiškumą ir improvizaciją;
- rinkos idėjų diegimas, tikintis, kad iš pramonės ir verslo pasaulio perimti metodai ir technikos bus sėkmingai įdiegti švietimo sektoriuje;
- mokyklų ir mokytojų atsiskaitomybė už atliekamą darbą;

• kontrolė, grindžiama gaunamų iš mokyklų duomenų apdorojimu ir jų interpretavimu. Pripažindamas, kad globalus švietimo reformų judėjimas subrandino ir teigiamų vaisių, (pavyzdžiui, pareikalavo daugiau dėmesio mokslieivių pasiekimams ir tobulesnių vertinimo instrumentų įdiegimo), Pasi Sahlberg (2011) sykiu atkreipia dėmesį ir į neigiamas reformų judėjimo pasekmes. Standartizavimas ir testavimas verčia mokyklas ir jų vadovus pagrindinį dėmesį skirti tiems mokyklos veiklos aspektams, kurių atitikimas standartams bus tikrinamas, ir tiems mokomiesiems dalykams, kurie bus testuojami. Tokiu būdu surinktus duomenis apie mokyklos veiklą galima vertinti pozityviai, bet tai nebūtinai reiškia „kuo daugiau – tuo geriau“. Tarptautinio PISA tyrimo rezultatų sureikšminimas verčia mokyklas skirti antraeilį dėmesį tiems mokomiesiems dalykams, kurie nėra vertinami šio tyrimo metu. Kaip taikliai pastebi Sahlberg (2011), globalaus švietimo reformų judėjimo įtakoje kuriasi „PISA mokyklos“ ir formuojasi „PISA metodai“. Jie padeda siekti aukštesnių vietų mokyklų reitinguose, tačiau tuo pačiu metu veda prie gerokai supaprastinto mokyklos misijos ir vadybinės veiklos supratimo.

Nuo situacinės vadybos link tvarios lyderystės

Analizuodami švietimo kaitą daugelis švietimo teoretikų pastebi, kad švietimo ryšys su kaita yra ir sudėtingas, ir problematiškas. Švietimo sistemos prigimtis yra pakankamai inertiška ir konservaty-

vi: juk ilgus šimtmečius švietimo sistemos paskirtis buvo ne kaitos inicijavimas, bet kultūros vertybių išlaikymas ir perdavimas (Želvys, 2003). Tai anaip tol nėra priekaištas ar švietimo gebėjimo keistis

sumenkinimas. Tai tiesiog akivaizdaus fakto, kurio turime paisyti, konstatavimas. Mūsų dienomis kaita jau yra tapusi įprastu ir kasdieniu šiandienos pasaulio reiškiniu, todėl tradiciškai konservatyvus švietimas nuolat susiduria su laikmečio keliamais iššūkiais ir privalo į juos reaguoti. Švietimo sistema turi prisitaikyti prie spartaus pokyčių tempo, todėl ir ilgalaikių švietimo tikslų formulavimas vis dažniau nebelaikomas švietimo prioritetu. Naujoji viešoji vadyba ir globalus švietimo reformų judėjimas privertė mokyklas ir švietimo vadovus orientuotis į trumpalaikius tikslus, kuriuos privalu pasiekti per tam tikrą laikotarpį: nuo vieno parlamento ar savivaldybių rinkimų iki kitų, nuo vieno PISA tyrimo iki kito, nuo vieno mokyklų reitingo paskelbimo iki kito. Lietuvos tapimas Europos Sąjungos nare bei galimybė panaudoti Europos Sąjungos struktūrinių fondų lėšas švietimo plėtrai taip pat turėjo įtakos trumpalaikių švietimo tikslų dominavimui. Projekto sėkmė (o tuo pačiu ir tinkamas finansavimo panaudojimas) vertinama pagal pasiektus rezultatus, todėl pasiekimai turi būti akivaizdžiai matomi ir atitikti tam tikrus nustatytus sėkmės kriterijus. Tačiau pasibaigus projektui ir išsekus finansavimo šaltiniui išlaikyti pasiekimų tvarumą tampa sudėtingu, o neretai ir tiesiog neįveikiamu uždaviniu. Švietimo raidos modelis ima panašėti į margą trumpalaikių pasiekimų konstrukciją, kurios atskiri komponentai nelabai dera tarpusavyje. Ši problema, žinoma, nėra būdinga vien Lietuvai ar kitoms Vidurio ir Rytų Europos šalims – tai globali pastarųjų dešimtmečių tendencija. Dėl to nerimauja ir Vakarų šalių švietimo tyrinėtojai: „Švietimo sistemos pokyčių labai lengva pasiūlyti, tačiau sunku juos įgyvendinti, o dar sunkiau išlaikyti. Bandomieji projektai paprastai daug žada, tačiau retai kada baigiasi sėkminga visos sistemos kaita“ (Hargreaves, Fink, 2008, p. 13). Autoriai teigia, kad neįmanoma suderinti tvarumo

su iš viršaus į apačią „nuleidžiamu“ kaitos modeliu, kurio tikslas – pasiekti trumpalaikių tikslų, o rezultatus gauti čia ir dabar. Tvarumas taip pat yra susijęs su moraliniais ir vertybiniais švietimo aspektais. Vertybėmis pagrįstai ilgalaikiai vizijai įgyvendinti būtina užtikrinti vadovavimo tvarumą. Kitaip tariant, reikia lyderių, kurie nepaisydami situacinės konjunktyūros sugebėtų išlaikyti ilgalaikę orientaciją į vertybėmis grindžiamus siekius, dėl kurių mokykla yra apsisprendusi ir pasiekusi bendrą sutarimą. Lyderio misija sudėtinga ir sykiu gana neparanki. Tenka ne tik atstovauti savo bendruomenei ir pateisinti jos pasitikėjimą, bet ir atlaikyti epizodinių švietimo madų propaguotojų bei trumpalaikių pasiekimų reikalaujančių politikų bei interesų grupių spaudimą. Lyderis turi būti ryški, pastebima figūra, turinti autoritetą tarp bendradarbių ir sugebanti patraukti paskui save kitus, ir tuo pačiu atkakli, kryptinga, tvirtą stuburą turinti ir mokanti apginti savo poziciją asmenybė. Švietimo lyderiui nepakanka turėti vadybinių kompetencijų. Jis privalo turėti tokių asmenybės savybių, kurios ne visada įvardytos kompetencijų aprašuose. Akivaizdu, kad daugelio universitetų siūlomos ir iki šiol populiarios švietimo vadybos magistrantūros studijos parengė didelį būrį žmonių, įgijusių įvairių švietimo vadybos kompetencijų, tačiau toli gražu ne kiekvieną iš jų galime pavadinti švietimo lyderiu. Įvairios lyderystės skatinimo programos, pavyzdžiui, „Lyderių laikas“, taip pat pritraukė daug aktyvių dalyvių ir neabejotinai turėjo įtakos reikšmingų kompetencijų ugdymui, tačiau taip pat netapo tuo gausybės ragu, iš kurio švietimo sistema galėjo prisipildyti lyderiais. Šiame kontekste didelę reikšmę įgyja tinkamai organizuota švietimo įstaigų vadovų atrankos sistema, kuri padėtų iš daugelio vadybines kompetencijas įgijusių kandidatų atrinkti labiausiai lyderio savybėmis pasižyminčius asmenis.

Nuo rigidiškų standartų link lanksčių rodiklių

Nemaža dalis vadybos teoretikų naująją viešąją vadybą sutiko su entuziazmu ir tikėjosi esminio posūkio didesnio švietimo vadybos efektyvumo

linkme. Tačiau naujoji viešoji vadyba bei jos taikymo švietimo sektoriuje bandymai netruko susilaukti ir kritikos, ypač tose šalyse, kurioms švie-

timo standartizavimas iki tol nebuvo būdingas. Pavyzdžiui, Lietuvos švietimo vadybininkams gerai žinomi Andy Hargreaves ir Dean Fink (2008) itin kritiškai atsiliepia apie švietimo standartizavimą. Jie rašo: „Konstruktyvi ir įtikinama standartų idėja peraugo į neįveikiamą standartizavimo maniją ir negailestingą konkurencinę kovą dėl rinkos. Standartų judėjimas tapo standartų burbulu. Kaip ir akcijų rinkų ar nekilnojamojo turto burbulai, standartų burbulas ėmė pūstis nuo gerų ketinimų. Kaip pirmos naujienos apie sėkmingas investavimo strategijas gali išprovokuoti finansinių spekuliacijų bumą, taip ir ankstyvos ar išskirtinės sėkmės ženklai didinant standartus gali greitai tapti bendra tendencija ir reikalavimais, kad standartai gali ir privalo būti taikomi visiems, visur ir visuomet“ (Hargreaves, Fink, 2008, p. 20). Atsargiai į standartizavimą žiūrintys lietuvių autoriai savo vertinimuose gal ir nebuvo tokie kritiški, tačiau abejonių dėl to, kad nueita pernelyg griežto standartizavimo keliu, ėmė kilti vis daugiau. Pavyzdžiui, apibūdindami XXI amžiaus iššūkius švietimui ir šiam laikmečiui būtinas vadybines kompetencijas, esame rašę apie standartizacijos keliamus pavojus (Želvys, 2010). Viena iš problemų – standartizacija skirtingiems švietimo subjektams turi nevienodą reikšmę. Ji labiausiai tinkama švietimo vidutiniokams; lyderių iniciatyvą standartizacija varžo, o „atsiliekančiams“ standartizacija tarnauja kaip stigmatizavimo priemonė. Kita problema – Rytų Europos, tarp jų ir Lietuvos, švietimo politikai standartizaciją supranta kiek kitaip, negu jų kolegos Vakaruose. Vakarų Europos šalių švietimo politikai standartizaciją suvokia visų pirma kaip kokybės užtikrinimo priemonę, o Rytų Europoje standartai dažnai vertinami kaip būdas riboti ir kontroliuoti (Želvys, 2008). Šių standartų suvokimo skirtumas gali būti ne iš karto pastebimas, tačiau jis yra esminis. Pirmuoju atveju standartai nieko nedraudžia; jie tiesiog nurodo, kokia kryptimi galima toliau augti ir plėtotis, į kokius pavyzdžius galima lygiuotis. Antruoju atveju standartai, užuot skatinę augimą, jį riboja: netelpanti į nustatytus standartus švietimo įstaiga susiduria su suvaržymais ir sankcijomis; gali iškilti ir jos tolesnio funkcionavimo klausimas. Apie

tai, kad standartizacija, užuot skatinusi švietimo pažangą Rytų Europoje, neretai ją stabdo, rašo ir kiti švietimo kaitos tyrinėtojai (Tomusk, 2000). Kokia išeitis? Vienas iš galimų kelių – perėjimas nuo griežtų standartų link neprivalomų rekomendacijų ir galimybių rinktis alternatyvas. Tokio pasikeitimo bandymu galėtume laikyti perėjimą nuo „Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašo“ (2007) prie „Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijų“ (2009). Rekomendacijose rašoma: „Mokyklos gali rinktis ir kitokį įsivertinimo modelį: prisitaikyti kitų šalių mokyklose naudojamus įsivertinimo modelius, sukurti unikalų, savo mokyklai tinkamą įsivertinimo modelį (ŠMM, 2009).“ Mokykloms atsiveria alternatyvos galimybė. Kitas klausimas: kiek mokyklos norės ir kiek bus pasirengusios rinktis galimas alternatyvas. Juk šiuo atveju nuo paprastesnio varianto siūloma pereiti prie sudėtingesnio, t. y. užuot orientavusis į vieningus įsivertinimo kriterijus, mokyklos pačios turės rinktis ir / arba kurti savas įsivertinimo sistemas.

Kita naujosios viešosios vadybos skatinama iniciatyva – švietimo rinkos kūrimo eksperimentas – taip pat toli gražu nebuvo visiškai sėkmingas. Paaiškėjo tai, kas atrodytų, nuo pat pradžių turėjo būti aišku. Visaverčiai rinkai egzistuoti klientams reikia turėti pakankamai pasirinkimo laisvės. Valstybinė švietimo sistema ir ją menkai papildantis palyginti nedidelis privatus švietimo sektorius tokios pasirinkimo laisvės nesuteikia. Priešingai, dar viena naujosios viešosios vadybos idėja – siekis kuo mažesniais ištekliais pasiekti kuo daugiau – skatino mažinti švietimo įstaigų skaičių ir riboti jų teikiamų paslaugų apimtį. Kaip taikliai pastebėjo Andy Hargreaves, „rinkos fundamentalistai bandė plėtoti lanksčią, laisvos rinkos ekonomiką sumažintame, tačiau vis dar labai stipriai reguliuojamame valstybiniame sektoriuje, sukurdami kvazirinką“ (Hargreaves, 2008, p. 79). Kvazirinka nuo tikrosios rinkos skiriasi ne tik ribotu rinkos dalyviu skaičiumi, bet dar ir tuo, kad joje veikiančios viešosios įstaigos orientuojasi ne į klientų poreikių tenkinimą, bet į jas kontroliuojančių institucijų reikalavimus (nors dažniau-

siai pastarosios deklaruoja atstovaujančios klientų interesams, tačiau realybėje taip būna ne visada). Paaiškėjo, kad konkurencija ne visada padeda siekti geresnės kokybės. Konkuruodamos švietimo įstaigos dažniausiai siūlo ne kokybiškiausias, bet pigiausias švietimo paslaugas, kadangi bent jau pas mus konkursų nugalėtojus dažniausiai lemia žemiausios kainos kriterijus. Švietimo įstaigų veiklos vertinimo siekis „pagimdė“ ir išpopuliarino mokyklų reitingavimą. Ir specialistų, ir neprofesionalų (pavyzdžiui, žurnalistų) kuriami reitingavimo modeliai daugelyje šalių taip pat sulaukė griežtos ir gana pagrįstos kritikos. Pagal atsitiktinius ir šališkus kriterijus atliktas reitingavimas nepakankamai objektyviai informuoja visuomenę apie švietimo įstaigų darbo kokybę. Mokyklos, kurioms vieta reitinguose atrodo svarbi, susikoncentruoja į kelių reitinguose vertinamų kriterijų pasiekimą. Tokiu būdu reitingų sudarytojai pradeda modeliuoti ir keisti prioritetines mokyklų veiklos kryptis. Visiškai reitingų ignoruoti negalima, kadangi jie vienaip ar kitaip formuoja visuomenės

Nuo instrumentinių tikslų link vertybėmis grindžiamos vizijos

Trumpalaikiai tikslai dažniausiai būna instrumentinio pobūdžio ir nustumia į antrą planą pamatines švietimo vertybines orientacijas: kokia turi būti gera mokykla ir kokio ugdymo siekiame savo vaikams. Kaip pastebi Vilija Targamadžė (2014), praėjus ketvirčiui amžiaus po nepriklausomybės atgavimo mes vis dar neturime aiškios ateities mokyklos vizijos. Tokios vizijos metmenis galime aptikti Tautinės mokyklos (1988) ir Lietuvos švietimo (1992) koncepcijose, tačiau vėliau ateities mokyklos paveikslas tampa neryškus – ji galima nebent kaip mozaiką bandyti dėlioti iš atskirų gabaliukų, randamų įvairiuose švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose (tokiuose, kaip ligšiolinėse Švietimo įstatymo ar Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodikos redakcijose). Tačiau ilgalaikė ir vertybėmis grindžiama vizija būtina. Jei nežinome, kur link einame, kaip žinosime, ar šiame kelyje mus lydi sėkmė? Analizuodami Suomijos švietimo sistemos sėkmės

nuomonę. Lieka kita alternatyva – plėsti kriterijų diapazoną ir siekti kuo didesnio profesionalumo sudarant reitingus. Šiuo keliu nuėjo Europos aukštojo mokslo įstaigos, Nyderlandų, Vokietijos ir Belgijos universitetų pastangomis sukūrusios profesionalią aukštųjų mokyklų reitingavimo sistemą *U-Multirank* (European Commission, 2014). Tą patį galima pasakyti apie PISA, TIMSS, PIRLS ir kitus tarptautinius palyginamuosius tyrimus. Šie tyrimai atlieka reikšmingą vaidmenį, sudarydami galimybę palyginti šalis bei jų daromą pažangą tam tikrose ugdymo turinio srityse. Tačiau būtina suvokti, kad šių tyrimų duomenys tik fragmentiškai atspindi šalių švietimo pažangą ir yra orientacinio pobūdžio. Jie nurodo orientyrus, tačiau neturėtų diktuoti švietimo įstaigų darbotvarkės ir jokių būdu negalėtų paversti mokyklų „aukštų PISA rezultatų kalvėmis“. Mokyklų misijos yra nepalyginamai įvairialypiškesnės ir tikslai žymiai platesni negu vien tik sėkmingas tyrime pateikiamų užduočių atlikimas.

priežastis Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos ekspertai pastebi, kad šalies švietimo sistemai būdinga aiški vertybinė orientacija: „Aukšti Suomijos švietimo sistemos pasiekimai neatsiejami nuo aiškaus, konkretaus ir plataus susitarimo dėl socialinės šalies vizijos. Sistemine lyderystė Suomijoje turi moralinį pobūdį ir reiškia žymiai daugiau, negu aukštesnės standartų „kartelės pakėlimas“ ar skirtumų tarp moksleivių pasiekimų lygio sumažinimas (OECD, 2007, 14)“. Ar mes žinome, kokį šalies švietimo modelį kuriame? Kokiais filosofiniais, ideologiniais ir vertybiniais principais vadovaujamės? Kaip teigia sociologas Zenonas Norkus (2008), pokomunistinis kapitalizmas Lietuvoje reprezentuoja liberalųjį kapitalizmą, kuris savo brandžiu pavidalu egzistuoja anglosaksų šalyse. Jis taip pat įžvelgia ir Lietuvos švietimo kaitą anglosaksiškos sistemos linkme. Jeigu taip, tai gal mūsų švietimo ateitis turėtų būti grindžiama aiškiai suformuluotomis neoliberalio-

mis vertybėmis? O gal priešingai, ateities mokykla turėtų būti orientuojama į socialinį „gerovės valstybės“ modelį, kurį matome Skandinavijos šalyse? Ar pagaliau praktiškai imsime įgyvendinti Švietimo įstatymo preambulėje įtvirtintą palinkėjimą švietimui lenkti bendrąją visuomenės raidą? Švietimo dokumentuose atsakymo į šį klausimą nepateikiama. Nerasime atsakymo ir naujai Seimo patvirtintoje Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje. Joje rašoma: „Lietuvos švietimo vizija – kiekvienas mažas, jaunas ir suaugęs žmogus Lietuvoje siekia ir nesunkiai randa, kur mokytis, šalies švietimo sistemą sudaro valstybinės, savivaldybių ir nevalstybinės nuolat tobulėjančios ir tarpusavyje bei su partneriais bendradarbiaujančios švietimo įstaigos bei paslaugos, teikiamos autoritetą visuomenėje turinčių švietimo darbuotojų, visuomenėje palaikančių nuolatinę diskusiją dėl šalies švietimo plėtotės, atsižvelgiant į miesto ir kaimo darnią raidą, Lietuvos žmonių asmeninę sėkmę ir kultūros bei ūkio plėtrą“ (Lietuvos Respublikos Seimas, 2013). Šioje vizijoje sunku įžvelgti kokią nors vertybinę orientaciją, išskyrus gal visuotinio švietimo prieinamumo siekį. Mokyklų tobulėjimas ir bendradarbiavimas – tai ne ilgalaikis siekis, bet šiandienos realybė. Vadinasi, vizijoje mums nėra nubrėžta jokių ateities gairių. Tvarios vizijos nebuvimas apsprendžia ir tvarios lyderystės stoką. Deklaratyvi šalies švietimo vizija (kas tolygu jos nebuvimui) neleidžia mokyklų vadovams sėkmingai formuluoti su bendra valstybės švietimo politika derančių ilgalaikių institucinių vizijų. Atsiradus aiškiai suformuluotai ateities mokyklos sampratai, švietimo lyderiai turėtų kelio gaires, kuriomis vadovaudamiesi galėtų nuolat tobulinti savo mokyklų veiklą, nedvejodami ir nesiblaškydami dėl pernelyg dažnos trumpalaikių tikslų kaitos.

Per aptariamą ketvirtį amžiaus Lietuvos švietimui teko išgyventi nepalyginamai spartesnę kaitos laikotarpį negu daugumai Vakarų Europos ir Šiaurės Amerikos šalių. Tai buvo būtina sąlyga norint įsijungti į šį labiausiai išsivysčiusių pasaulio valstybių „klubą“. Šis tikslas buvo sėkmingai pasiektas. Švietimo valdymo srityje pavyko didele sparta pereiti per pagrindinius pastarųjų dešimtmečių švietimo vadybos raidos etapus susiduriant ir su kiekvienam iš šių etapų būdingais sunkumais bei prieštaravimais. Nuo klasikinės vadybos sparčiu tempu buvo pereita prie „žmogiškųjų santykių“ vadybos, po to – taip pat greitai prie naujosios viešosios vadybos. Šiandien Lietuvos švietimo vadovų laukia nauji iššūkiai, kylantys išaugus naujosios viešosios vadybos „marškinėlius“. Kokiu mastu rinką ir konkurenciją turėtų pakeisti partnerystė ir bendradarbiavimas? Kaip gausiame švietimo vadybininkų kompetencijas įgijusių magistrantų būryje surasti reikiamomis asmenybės savybėmis pasižyminčius lyderius? Kaip užtikrinti pokyčių švietimo sistemoje tvarumą? Kaip sukurti ir išlaikyti ilgalaikę mokyklos viziją nuolat atsirandant vis naujiems standartams ir strategijoms, periodiškai keičiantis vyriausybės ir jų deklaruojamiems prioritetams? Kaip operatyviai reaguoti į globalizacijos bei europietizacijostendencijas ir tuo pačiu išlaikyti nacionalinę identitetą? Į šiuos klausimus nėra vienareikšmio atsakymo. Tinkamiausius sprendimus padės surasti tolesnės aktyvios pastangos tobulinti Lietuvos mokyklą, ugdyti vadovus ir gerinti švietimo sistemos valdymą.

Literatūra

1. European Commission (2014) U-Multirank. Prieiga per internetą: http://ec.europa.eu/education/tools/u-multirank_en.htm
2. Europos Sąjungos Viršūnių Taryba (2003) Detali tolesnio darbo, siekiant įgyvendinti Europos švietimo ir mokymo sistemų tikslus, programa. V.: Švietimo aprūpinimo centras.
3. Hargreaves, A. (2008) Mokymas žinių visuomenėje. Švietimas nesaugumo amžiuje. V.: Homo liber.
4. Hargreaves, A., Fink, D. (2008) Tvarioji lyderystė. V.: The Book.
5. Lietuvos Respublikos Seimas (2002) Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas dėl bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodikos. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=188206&p_query=&p_tr2=2
6. Lietuvos Respublikos Seimas (2013) Valstybinė švietimo 2013-2022 metų strategija. Prieiga per internetą: http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=438859
7. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (1996) Atestacija. Vadyba. Ugdymo filosofija. Bendrojo ugdymo įstaigų vadovams. V.: Leidybos centras.
8. Miškinis, K. (1987) Vadovavimo mokyklai pagrindai. V.: Mokslo.
9. Norkus, Z. (2008) Kokia demokratija, koks kapitalizmas? Pokomunistinė transformacija Lietuvoje lyginamosios istorinės sociologijos požiūriu. V.: VU leidykla.
10. OECD (2007) School Leadership for Systemic Improvement in Finland. Paris: OECD.
11. Sahlberg, P. (2011) The Fourth Way of Finland. *International Journal of Educational Change*, 12(2), 173-185.
12. Targamadzė, V. (2014) Bendrojo lavinimo mokykla kryžkelėje: akivarai ir kūrgrinda. V.: VU leidykla.
13. Tolofari, S. (2005) New Public Management and Education. *Policy Futures in Education*, 3(1), 75-89.
14. Tomusk, V. (2000) When East Meets West: Decontextualising the Quality of East European Higher Education. *Quality in Higher Education*, 6(3).
15. Želvys, R. (sud.) (1997) Švietimo vadyba. Švietimo studijų sąsiuvinis. V.: Solertija.
16. Želvys, R. (2003) Švietimo politika. Kn.: Švietimo politika ir monitoringas. V.: Garnelis, 5-100.
17. Želvys, R. (2008) Lietuvos švietimo politikos kontekstas. Kn.: Lietuvos švietimo politikos transformacijos. V.: VU leidykla, 13-31.
18. Želvys, R. (2010) XXI a. pradžios iššūkiai švietimui ir vadybinės kompetencijos. Kn.: Mokyklų vadybos tobulinimas Baltijos regione. V.: VPU leidykla, 6-10.



dr. Natalija Norvilė – verslo psichologė, Mykolo Romerio universiteto Psichologijos instituto lektorė, jungtinės magistrantūros studijų programos „Work and organizational psychology“ (Darbo ir organizacinė psichologija) vadovė. Jau dešimt metų veda mokymus viešojo ir privataus sektoriaus darbuotojams. Mokslinių interesų sritys: verslo psichologija, personalo atrankos metodai, žmogiškųjų išteklių vadyba, pozityvioji psichologija.

NUO KVALIFIKACIJŲ LINK KOMPETENCIJŲ

Natalija NORVILĖ

Pagrindinius valstybės poreikius įvardija Valstybės pažangos strategija „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“, iškelusi sumanios Lietuvos viziją. Visuomenė turi tapti **veikli, solidari, nuolat besimokanti**. Kiekvienas asmuo – **atviras kaitai, kūrybingas ir atsakingas**. Tik taip Lietuvos Respublika galėtų atsirasti tarp dešimties pažangiausių Europos Sąjungos valstybių narių, o kiekvienas asmuo taptų savarankiškai kuriančiu savo sėkmę sąmoningu piliečiu, išiliejančiu į tokių pat asmenų nacionalinę ir pasaulinę bendruomenę, pažangią ekonomiką ir savitą nacionalinę kultūrą. Todėl švietimo politika ir numatomos kaitos kryptys turi sutelkti švietimo bendruomenę ir visus Lietuvos žmones (solidarumas) nuolat kryptingai lavintis (mokymasis) siekiant asmeninės ir šalies sėkmės (veiklumas), užtikrinant lygias galimybes.

Lietuvos Respublikos Seimo 2012 m. gegužės 15 d. Nr. XI-2015 nutarime „Dėl valstybės pažangos strategijos „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ patvirtinimo“ numatomos pagrindinės šalies raidos kryptys (kritiniai pažangos veiksniai), nurodančios, kokios būklės siekiame. Viena šių kryptų yra sumanus valdymas, t. y. valdymas, skatinantis lyderystę. To siekiama per lyderystės ir vadovavimo kompetencijų centrinės ir vietinės valdžios institucijose bei bendruomenėse ugdymą; visų žmogiškųjų išteklių valdymo aspektus apimančio kompetencijų valdymo modelio, leidžiančio sutelkti reikalingas darbuotojų kompetencijas, kad būtų sėkmingai pasiekti institucijos tikslai ir įgyvendinti veiklos prioritetai, diegimą; įrodymais pagrįsto valdymo kultūros diegimą, strateginio kompetencijų, reikalingų veiklai tobulinti, valdymą, analitinių gebėjimų stiprinimą.

Nekyla abejonių, jog Europos švietimo ir mokymo sistemoms, kurios žinių visuomenėje yra pagrindiniai ekonomikos augimą, konkurencingumą ir socialinę sanglaudą skatinantys veiksniai, reikia stiprios ir veiksmingos lyderystės visais lygiais. Šiandien švietimo lyderiams reikia spręsti įvairius sudėtingus uždavinius, nes jiems tenka atsakomybė ne tik už mokymo kokybės gerinimą ir pasiekimų lygio didinimą, bet taip pat ir už žmogiškųjų ir finansinių išteklių valdymą.

2013 m. lapkričio 14 d. Europos Sąjungos Tarybos išvadoje dėl veiksmingos lyderystės švietimo srityje projekto teigiama, kad būtina, jog švietimo srities vadovų vaidmuo taptų profesionalus, jis būtų stiprinamas ir remiamas, visų pirma nustatant jiems reikalingas kompetencijas, sukuriant labiau struktūrizuotas galimybes siekti profesinės karjeros ir įvertinant į vadovų pareigas skiriamų asmenų ypatingus profesinio tobulinimosi poreikius bei sudarant tinkamas mokymo galimybes. Vadovų pareigas einantys darbuotojai turi turėti arba įgyti, taip pat reguliariai lavinti tokioms pareigoms būtinąs kompetencijas, kurios padėtų jiems veiksmingai naudotis naujomis technologijomis ir valdymo metodais, skatinant novatorišką mokymą(si) ir jų įstaigos veiksmingą valdymą. Kompetencijų svarbą pripažįsta ir šešioliktoji LR Vyriausybė, savo programoje įrašiusi 115 priemonę: „Sukurti švietimo įstaigų vadovų ir pedagogų kvalifikacijos, veiklos vertinimo ir kvalifikacijos

Kompetencijos samprata

Kompetencijos sąvoka pastaraisiais dešimtmėčiais ypač išpopuliarėjo. Labiausiai domimasi darbuotojų, o ypač vadovų, kompetencijomis, kadangi visuotinai pripažįstama, jog būtent personalas yra vertingiausias įmonės ar įstaigos turas. Pasak J. Šiugždinienės (2009), vadovavimasis kompetencijų požiūriu, visų pirma, turėtų padėti nustatyti, kokių žinių, įgūdžių, gebėjimų ar kitų asmeninių charakteristikų reikia, kad dabartinis ir būsimas organizacijos darbuotojas sėkmingai atliktų savo darbą, ir antra, padėtų panaikinti spragą tarp to, kokių kompetencijų reikia specifiniam darbui ar projektinei veiklai atlikti, ir turimų kompetencijų. Nepaisant to, kad kompetencijų ar vadovavimo remiantis kompetencijomis sąvokos dažnai vartojamos mokslinėje ir praktinėje literatūroje, vis dėlto sunku rasti nedviprasmišką ir aiškų šios sąvokos apibrėžimą.

Kompetencija, pasak R. E. Boyatzis (1982), apibrėžiama kaip pamatinė charakteristika, kuri gali būti motyvas, bruožas, įgūdis, tam tikras asmens savęs vaizdo ar socialinio vaidmens aspek-

tobulinimo sistemą, užtikrinančią veiksmingą pagalbą mokiniui, mokytojui, mokyklai, grįstą ne formaliu kvalifikacijos patvirtinimu, o kompetencijų įgijimu, vertinimu ir pripažinimu“. Žinoma, kompetencijų vertinimas – **tik pirmas žingsnis kvalifikacijos tobulinimo sistemoje**, tačiau aki-vaizdu, jog juo siekiama, kad **mokyklose turėtų būti pereinama nuo ūkio vadybos prie mokymo ir mokymosi vadybos, arba, kitaip tariant, prie pedagoginės lyderystės**.

Skaitant LR teisės aktus bei Europos Sąjungos Tarybos išvadas kyla klausimas, **kokios kompetencijos būtinąs mokyklos vadovui?** Ar mokyklos vadovo kompetencijos yra tokios pat kaip bet kokios kitos organizacijos vadovo? Kokiu būdu galima įvertinti šias vadovų kompetencijas? Prieš atsakydami į šiuos klausimus, pirmiausia panagrinėkime, kas yra kompetencija bendrąja prasme ir kuo ji skiriasi nuo kvalifikacijos.

tas, arba žinios, kurias turi asmuo. Kitas mokslininkas F. Hartle (cit. pagal Deist ir Winterton (2005, 29 p.)) teigia, kad kompetencija yra „asmens charakteristika, leidžianti pasiekti aukščiausią produktyvumo lygį darbe“, į šias charakteristikas įeina tiek matomos kompetencijos, t. y. žinios ir įgūdžiai, tiek nematomos kompetencijos, t. y. bruožai ir motyvai. Moksliniais tyrimais nustatyta, kad darbuotojų kompetencijos siejasi su jų darbo atlikimo kokybe, o pačias kompetencijas galima tobulinti tiek mokymų metu, tiek įgyjant praktinės patirties (Herling ir Provo, 2000).

Labai dažnai kompetencija yra mokslinėje ir praktinėje literatūroje tapatinama su kvalifikacija, kuri pirmiausia yra formalus tam tikro įgyto išsilavinimo ugdymo institucijoje patvirtinimas. Tačiau P. Jucevičienė ir D. Lepaitė (2000, 47 p.), atlikusios kompetencijos ir kvalifikacijos termino analizę ugdymo ir vadybos mokslų kontekste, teigia, jog „žinios, mokėjimai, įgūdžiai sąlygoja kvalifikacijos suteikimą, taip pat įvertinus gabumų, kurie veikia gebėjimų formavimąsi, svarbą

bei žmogaus vertybes ir asmenines savybes, sukuriamą kompetencijos šerdį ir visuminis (holistinis) požiūris“. Autorės pabrėžia, kad būtent kompetencija, o ne kvalifikacija ar tik įgūdžių imtis įgalina veikti skirtinguose veiklos kontekstuose ir

nuolat besikeičiančiose veiklos sąlygose. 1-ajame paveiksle parodyta kompetencijos termino vieta, tarp kitų glaudžiai susijusių vadybos ir ugdymo mokslo sąvokų.



1 pav. Kompetencijos termino struktūra

Kompetencijų tyrimuose ypatingas dėmesys skiriamas esminėms kompetencijoms – toms, kurios organizacijos ir darbuotojo požiūriu yra svarbiausios efektyviai veiklai užtikrinti. T. Oleksyn (2006) teigia, jog šios kompetencijos skiriasi priklausomai nuo organizacijos, jos funkcijų visuomenėje.

F. D. Deist ir J. Winterton (2005) rašo, kad kiekvienai profesijai reikia tiek **konceptualių kompetencijų** (mąstymo, žinių ir supratimo, pavyzdžiui, gebėjimas mokyti), tiek **operacinių kompeten-**

cijų (funkcinių ir taikomųjų įgūdžių, pavyzdžiui, komunikacinė kompetencija). Taip pat literatūroje šios kompetencijos vadinamos **bendrosiomis** ir **specifinėmis** kompetencijomis. Bendrosios (dar kitaip vadinamos universaliosios) kompetencijos yra tos, kurios yra būdingos visiems darbuotojams, nepriklausomai nuo vaidmens ar organizacijos, kurioje jie dirba. Tuo tarpu specifinės kompetencijos yra konkrečiai susijusios su atliekamo darbo ir vaidmens organizacijoje specifika (Markus, Cooper-Thomas ir Allpress, 2005).

Mokyklos vadovų kompetencijos

Kokių kompetencijų reikia mokyklos vadovui? Pirmiausia apžvelkime kontekstą, kuriame veikia švietimo įstaigos vadovas. T. Virtanen (2000) nustatė penkias kompetencijų sritis, kurios būdingos viešojo sektoriaus vadovams:

- **užduoties kompetencija** (užduočių vykdymas ar jų vykdymo užtikrinimas, bei kompetencijos, kurių reikia sėkmingam užduočių atlikimui, pavyzdžiui, komunikacinė kompetencija ar duomenų analizės kompetencija);

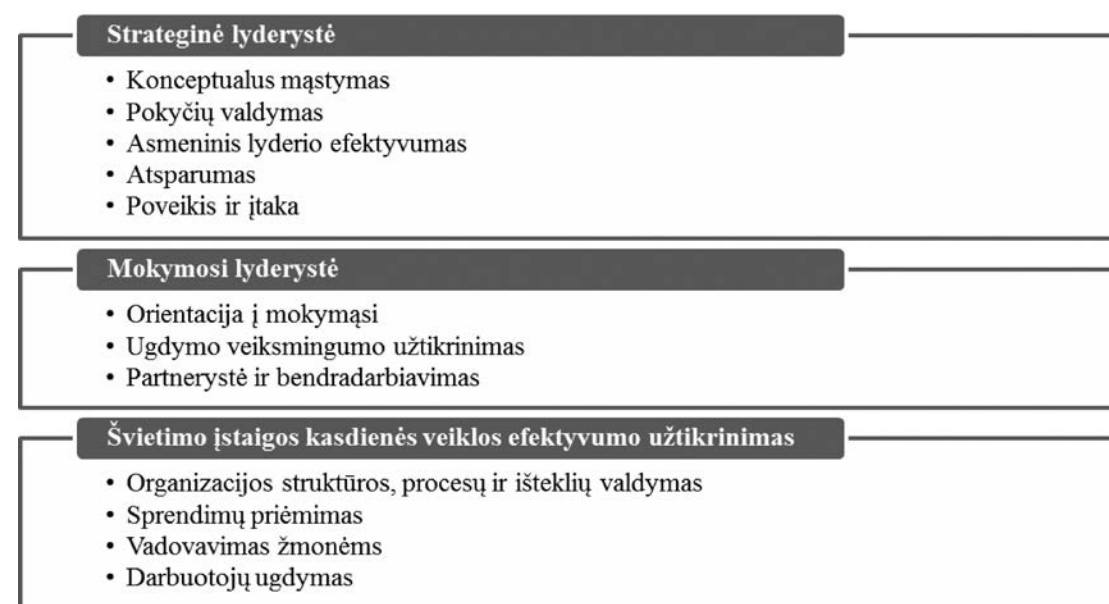
- **profesinė kompetencija konkrečioje veiklos srityje** (pavyzdžiui, kompetencija švietimo srityje);
- **profesinė kompetencija vadovavimo ir administravimo srityje** (pavyzdžiui, darbuotojų motyvavimas);
- **politinė kompetencija** (gebėjimas vadovauti įstaigai besikeičiančioje politinėje aplinkoje);
- **etinė kompetencija** (etikos normų laikymasis, sąžiningumas, atsakingumas, aukšti moraliniai standartai).

Kiti autoriai, nagrinėję būtinas viešojo sektoriaus vadovų kompetencijas, J. Bowman, J. West, E. Berman ir M. V. Wart (2004) nurodo, kad sėkmingi viešojo sektoriaus vadovai privalo turėti „įgūdžių trikampį“, kuris sudarytas iš trijų skirtingų kompetencijų tipų: techninių kompetencijų, lyderystės kompetencijų bei etikos kompetencijų. Kaip matome, abu modeliai akcentuoja tas pačias bendrąsias kompetencijas, kaip esmines sėkmingam vadovo darbui. Žinoma, viešajame sektoriuje dirbančių vadovų kompetencijos nežymiai skiriasi priklausomai nuo įstaigos, kuriai vadovaujama, tipo, pavyzdžiui, vienokių specifinių kompetencijų reikės ligoninės vadovui, kitokių – mokyklos vadovui.

LR švietimo ir mokslo ministro 2011-07-01 įsakymu Nr. 1194 patvirtintas „Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašas“, kuriame išskiriamos vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijos, reikalingos sėkmingai profesinei veiklai. Vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijas sudaro penkios **bendrosios kompetencijos (asmeninis veiksmingumas, strateginis mąstymo ir pokyčių valdymas, mokėjimas mokytis, vadovavimas žmonėms, bendravimas**

ir informavimas) ir penkios **vadovavimo sričių kompetencijos (strateginis švietimo įstaigos valdymas, vadovavimas ugdymui ir mokymuisi, vadovavimas pedagogų kvalifikacijos tobulinimui, švietimo įstaigos struktūros, procesų, išteklių valdymas, švietimo įstaigos partnerystė ir bendradarbiavimas)**. Įdomu, ar šios kompetencijos yra ištis esminės mokyklos vadovui? Ar jomis pasižymintis asmuo gebės efektyviai vadovauti švietimo įstaigai?

Lietuvos Respublikos Seimui patvirtinus Valskybės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatas, vienu iš prioritetinių siekių buvo valdymo tobulinimas įvairiuose švietimo sistemos lygmenyse. Švietimo įstaigos lygmens valdymo tobulinimas bei švietimo įstaigos savarankiškumo didinimas ir toliau išlieka Lietuvos švietimo sistemos modernizavimo objektu. Vieną žingsnį siekiant tobulinti mokyklos valdymą žengė Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra (NMVA) – 2013 metais bendradarbiaudama su Notingemo ekspertais patobulino pretendentų į švietimo įstaigos (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovus kompetencijų vertinimo modelį. Šį naują modelį sudaro trys kompetencijų grupės (žr. 2 pav.):



2 pav. NMVA ir Notingemo ekspertų siūlomas švietimo įstaigos vadovo kompetencijų modelis

Skaitant užsienio literatūrą matyti, kad šis naujas kompetencijų modelis ištis gerai atitinka šiuolaikines rekomendacijas, naudojamas švietimo lyderių atrankai ir vertinimui. Ryškėja tendencija, kad pagrindinė švietimo įstaigos vadovo kompetencija (ar kompetencijų grupė) yra **lyderystė**. Pavyzdžiui, Teksaso valstijos (JAV) pedagogų sertifikavimo taryba nurodo, kad šiuolaikinės mokyklos vadovas privalo pasižymėti **lyderystės kompetencija**, kuri dar gali būti skaidoma į konkretesnes kompetencijas:

- mokyklos bendruomenės lyderystė** (mokyklos kultūros formavimas per mokymosi vizijos kūrimą, perteikimą, įgyvendinimą ir valdymą; bendravimas ir bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene, reagavimas į skirtingus poreikius ir interesus, išteklių mobilizavimas skatinant mokinių sėkmę; etiškas, sąžiningas darbas, laikantis teisės aktų);
- mokomoji** (angl. *instructional*) **lyderystė** (vadovavimas ugdymui ir mokymuisi; darbuotojų vertinimas ir jų kvalifikacijos kėlimo užtikrinimas, siekiant pagerinti darbuotojų darbo atlikimo kokybę; organizacinių, problemų sprendimo ir sprendimų priėmimo įgūdžių taikymas);
- administracinė lyderystė** (efektyvių vadovavimo ir lyderystės principų taikymas žmogiškųjų išteklių valdymo srityje, finansų ir išteklių valdymo srityje, technologijų srityje bei saugios ir efektyvios mokymosi aplinkos užtikrinimo srityje).

Albertos provincijos (Kanada) mokyklos direktorių vertinimo nurodymuose lyderystės kompetencijai taip pat išskiriamas svarbiausias vaidmuo – teigiama, kad lyderystė yra esmingiausia mokyklos vadovo kompetencija, kuri savo ruožtu sudaryta iš šių dimensijų:

- efektyvių santykių palaikymas;**
- aiškios ateities vizijos įgyvendinimas;**
- besimokančios bendruomenės lyderystė;**
- mokomoji lyderystė;**
- mokyklos personalo įgalinimas ir lyderystės skatinimas;**
- mokyklos procesų bei išteklių valdymas;**
- platesnio visuomeninio konteksto suvokimas ir atsižvelgimas į jį.**

Užsienio literatūroje įvardinamos šios kompetencijos: **komunikacijos, planavimo ir strateginio mąstymo, kontrolės, tikslų iškėlimo, vadovavimo mokyklos personalui gebėjimai, komandos formavimo ir pedagogų motyvavimo įgūdžiai, orientacija į mokyklos bendruomenę, konfliktų ir problemų sprendimo įgūdžiai, savi-kontrolė, atvirumas, kūrybiškumas, orientacija į rezultatus, lankstumas, visuminis mąstymas**. Visos šios kompetencijos apibendrintai priskiriamos lyderystės kompetencijų grupei.

Apibendrinant galima teigti, kad 2013 m. NMVA atnaujintas vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijų modelis, akcentuojantis švietimo įstaigos vadovų lankstumą, kūrybiškumą ir inovatyvumą, yra ištis modernus ir puikiai atitinka pasaulinę praktiką.

Kompetencijų vertinimas praktikoje: problemos ir sprendimai

2009 m. lapkričio 26 d. Europos Sąjungos Tarybos išvadose dėl mokytojų ir mokyklų vadovų profesinio tobulinimosi pripažįstama, kad veiksmingas vadovavimas mokyklai yra vienas iš svarbiausių veiksnių kuriant bendrą mokymo ir mokymosi aplinką, formuojant siekius ir teikiant paramą mokiniams, tėvams bei personalui ir taip skatinant siekti geresnių rezultatų ir kad dėl to yra ypač svarbu užtikrinti, kad mokyklų vado-

vai turėtų arba galėtų įgyti gebėjimų ir savybių, reikalingų atliekant užduotis, su kuriomis jie vis dažniau susiduria. Kaip reikėtų praktiškai įgyvendinti šią nuostatą? Kaip užtikrinti, kad švietimo lyderiai pasižymėtų šiomis kompetencijomis? Kaip jas tiksliai įvertinti? Į šiuos klausimus mums padeda atsakyti psichologijos šaka, vadinama organizacine psichologija. Vienas dažniausiai organizacinėje psichologijoje nagrinėjamų objektų –

efektyvi personalo atranka ir darbuotojų darbo vertinimas.

Personalo atranka yra viena svarbiausių daugelio organizacijų viduje veikiančių žmoniškųjų išteklių (personalo) skyrių ar išorinių konsultacinių bendrovių veiklos sričių. Šiuo metu gausu literatūros įvairiausiais klausimais, pradedant personalo išteklių planavimu ir baigiant alternatyvių atrankos procedūrų tikslumu, atrankos sistemų kūrimu ar verbavimo procedūrų psichologiniu poveikiu kandidatams ar jų elgsenai (Chmiel, 2005). Tyrimai parodė, kad vieni atrankos būdai yra populiariesni už kitus jų taikymo dažnumo požiūriu. Populiariausi metodai yra interviu, rekomendacijos ir tradicinės prašymų formos. Tačiau metodo populiarumas nebūtinai reiškia, kad šis metodas patikimai vertina kompetencijas, kurias turi asmuo, ir gerai prognozuoja darbuotojo darbo kokybę bei produktyvumą.

Kompetencijų vertinimo svarbą jau seniai parėžia ir mokslininkai, ir praktikai, tačiau kompetencijų vertinimas yra sudėtingas procesas – ne visais atrankos metodais galima efektyviai „užčiuopti“, kokias kompetencijas turi pretendentas į darbo vietą. Naujausi moksliniai tyrimai rodo, kad prognostiškai tiksliausias darbuotojų atrankos metodas (t. y. nuolatos duodantis rezultatus, teisingai nuspėjančius darbo sėkmę), skirtas įvertinti jų kompetencijas, yra **įvertinimo centrai**,

kurie yra interviu, gebėjimų testų bei darbo pavyzdžių metodų derinys. Šis atrankos metodas dažniausiai taikomas atrinkant pretendentes į vadovaujančias pozicijas ar siekiant įvertinti dabartinių vadovų kompetencijų atitikimą organizacijos standartams.

Įvertinimo centre grupei kandidatų duodami įvairūs su darbu susiję **testai ir užduotys**. Paprastai grupę sudaro iki 20 asmenų, efektyviau dirba mažesnės (4–6 asmenų) grupės. Kiekviena vertinama kompetencija tikrinama ne mažiau kaip dviem skirtingais metodais. Nemažą jų dalį sudaro grupinės užduotys, pavyzdžiui, grupinė diskusija be lyderio, kurios metu „paaiškėja“ grupės lyderis. Kiti metodai yra interviu (individualus pokalbis pretendento kompetencijoms aptarti), problemų sprendimo ar sprendimų priėmimo užduotys (ir individualios, ir grupinės), kognityviniai testai (bendriesiems protiniams gebėjimams tirti), asmenybiniai testai (asmenybės savybėms tirti) ar kiti testai (pavyzdžiui, su darbu susijusioms žinioms įvertinti). Kai kompetencija vertinama taikant žinių testą, paprastai atsižvelgiama ne tik į profesinius įgūdžius, bet ir į tris žinių dimensijas: žinias, leidžiančias sėkmingai atlikti veiksmus (žinoti, kad), žinias, leidžiančias sėkmingai interpretuoti veiksmus (žinoti, kaip), bei žinias, leidžiančias sėkmingai reflektuoti veiksmus (žinoti, kodėl) (žr. 3 pav.).



3 pav. Profesinės žinios apie darbo procesą

Visi pratimai, imituojančys realias problemas, kurias kandidatams teks patirti darbe, parenkami remiantis aprašomųjų savybių (t. y. kompetenci-

jų), kurias privalo turėti realiai dirbantis tą darbą asmuo, sąrašu. Kadangi vertinimu siekiama būtent atskleisti kompetencijų raišką, o ne patikrinti

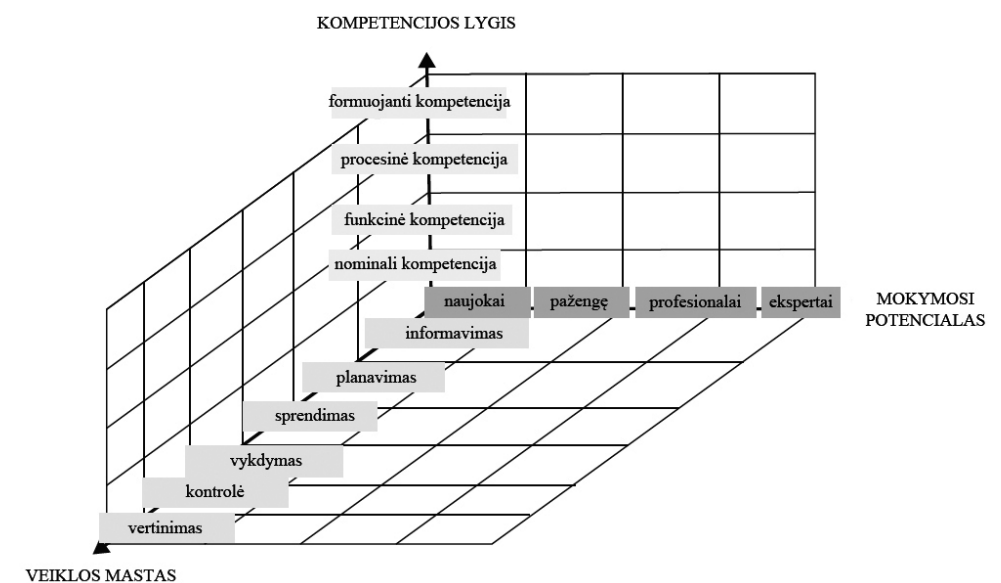
kvalifikaciją (išties dažnai painiojamos sąvokos), todėl kompetencijų vertinimui kartais prireikia net ne vienos, o dviejų darbo dienų.

Įvertinimo centrų veikloje paprastai dalyvauja keli kvalifikuoti vertintojai ekspertai, kurie įvertina kandidato kompetencijas pagal atrankos rodiklius. Šie ekspertai gali būti organizacijų psichologai arba kvalifikuoti vertintojai, kurie nepažįsta vertinamųjų. Vertintojai yra praėję specialius mokymus, skirtus įgyti praktinių vertinimo įgūdžių. Labai svarbu užtikrinti, kad vertintojai laikytųsi tų pačių vertinimo standartų, todėl sudarant vertinamųjų kompetencijų sąrašą privalo būti nustatyti kompetencijų lygiai ir aprašyta, kas būdinga tokio lygio kompetenciją turinčiam asmeniui. Labai dažnai šie lygiai yra vertinami nuo labai aukšto / stipraus (tokiu atveju kandidatas pretendentes visiškai atitinka kompetencijai priskiriamas nuostatas, žinias, įgūdžius ir gebėjimus, labai gerai išmano principus, procedūras, reikalingus veiksmingai veiklai, ir visada sėkmingai juos taiko; demonstruoja nuodugną supratimą, paremtą įžvalgomis plačiame kontekste; stebimas pretendentes elgesys visiškai atitinka elgesį, apibūdinamą vertinama kompetencija; gali būti pavyzdys kitiems, kitų pripažįstamas kaip ekspertas) iki labai žemo / silpno (kandidatas nepasirūpina kompetencijai priskiriamomis nuostatomis, žiniomis, įgūdžiais ir gebėjimais; vertinamas elgesys neatitinka vertinama kompetencija apibūdinamo elgesio).

Kitas kompetencijų vertinimo modelis, gana plačiai naudojamas praktikoje, yra **COMET kompetencijų vertinimo modelis** (žr. 4 pav.). Šiame modelyje išskiriami keturi kompetencijos lygiai, kur žemiausias lygis yra nominali (t. y. formali, esanti tik popieriuje) kompetencija, o aukščiausias – formuojanti kompetencija (t. y. metakompetencija, kurią turintis asmuo geba ugdyti ir tobulinti kitų žmonių kompetencijas). Kiekvienas asmuo COMET modelyje traktuojamas kaip turintis tam tikrą mokymosi potencialą nuo naujoko iki eksperto, galintis atlikti tam tikro sudėtingumo veiklą – nuo informavimo (lengviausia veikla) iki vertinimo (sunkiausia veikla).

Tokia vertinimo tvarka, kuomet naudojami keli metodai, o vertinimą atlieka keli ekspertai, leidžia:

- **kontroliuoti atrankos efektyvumą mažinančius veiksnius** (pavyzdžiui, pirmumo efektą, kai palankiau vertinamas pirmas tą dieną atrankoje dalyvaujantis kandidatas; kontrasto efektą, kai palankiau vertinamas iškart po silpno kandidato kiek geriau pasirodęs pretendentes į darbo vietą; interviuotojo ir kandidato panašumo problemą, kai geriau vertinamas į atranką vykdančią specialistą išoriškai panašus asmuo; ir kt.);
- **išvengti nepotizmo** (perdėto ir neadekvaus vieno ar kito kandidato palaikymo konkurso metu).



4 pav. COMET kompetencijų vertinimo modelis

Įvertinimo centras gali būti įsikūręs pačioje organizacijoje arba už jos ribų. Kadangi tokių centrų išlaikymas yra pakankamai brangus, paprastai tik stambios įmonės gali sau leisti turėti tokį padalinį, o kitos organizacijos perka įvertinimo centro paslaugą iš privačių įmonių arba valstybinių įstaigų, kaip kad vyksta vertinant mokyklų vadovus, kuomet vertinimas atliekamas Nacionalinėje mokyklų vertinimo agentūroje.

Įvertinimo centras yra puikus atrankos ar darbo atlikimo vertinimo metodas, leidžiantis objektyviai įvertinti bei palyginti kandidato kompetencijas pagal visiems kandidatams bendrus principus.

Apibendrinant galima teigti, kad **kompetencija yra asmens kvalifikacijos raiška arba gebėjimas veikti, kurį sąlygoja individo žinios, mokėjimai, įgūdžiai, gebėjimai, požiūriai, vertybės bei asmens savybės. Nuo vadovo asmenybės, jo kompetencijų labai priklauso ugdymo kokybė bei atmosfera mokykloje**, todėl svarbu ne tik atrinkti kompetentingus naujus vadovus, bet ir užtikrinti, kad esamų mokyklų vadovų kompetencijos atitiktų nustatytą lygį.

Literatūra

1. Boyatzis, R. E. The Competent Manager: A Model for Effective Performance. New York: Wiley, 1982.
2. Bowman, J., West, J., Berman, E., Wart, M. V. The Professional Edge: Competences in Public Service. New York: M. E. Sharpe, 2004.
3. Chmiel N. Darbo ir organizacinė psichologija. Poligrafija ir informatika, 2005.
4. Deist F. D., Winterton J. (2005). What is competence? Human Resource Development International, 8(1), p. 27-46.
5. Europos Sąjungos Tarybos išvados dėl mokytojų ir mokyklų vadovų profesinio tobulinimosi, 2009 m. lapkričio 26 d. Prieiga per internetą - <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=LT&f=ST%2015098%202009%20INIT>
6. Europos Sąjungos Tarybos išvados dėl veiksmingos lyderystės švietimo srityje projekto, 2013 m. lapkričio 14 d.. Prieiga per internetą - <http://register.consilium.europa.eu/doc/srv?l=LT&f=ST%2015587%202013%20INIT>
7. Herling R., Provo J. (2000). Knowledge, Competence, and Expertise in Organizations. Advances in Developing Human Resources, 2(1), 1-7.
8. Jucevičienė P., Lepaitė D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. Socialiniai mokslai, 1(22), p. 44-51.
9. Lietuvos Respublikos Seimo 2012 m. gegužės 15 d. Nr. XI-2015 nutarimas „Dėl valstybės pažangos strategijos „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ patvirtinimo. Prieiga per internetą - <http://www.litlex.lt/scripts/sarasas2.dll?Tekstas=1&Id=159620>

10. LR Švietimo ir mokslo ministro 2011-07-01 įsakymas Nr. 1194 „Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašas“. Prieiga per internetą - <https://www.smm.lt/uploads/documents/Konkursai/4051.pdf>
11. LR Švietimo ir mokslo ministro įsakymas dėl švietimo ir mokslo ministro 2013 m. gegužės 8 d. įsakymo Nr. V-386 „Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012–2016 metų programos prioritetinių priemonių įgyvendinimo“ pakeitimo 2014 m. birželio 4 d. Nr. V- 502. Prieiga per internetą - http://www.smm.lt/uploads/documents/veikla/planaimo_dokumentai/ISAK_2012-2016%20LRV%20priemones_atsakingi%20asmenys-keitimas_2014-06-04%20Nr_%20V-502.pdf
12. Markus L. H., Cooper-Thomas H. D., Allpress K. N. (2005). Confounded by Competences? An Evaluation of the Evolution and Use of Competency Models. New Zealand Journal of Psychology, 34(2), p. 117-126.
13. Oleksyn T. Zarządzanie kompetencjami teoria i praktyka. Oficyna Ekonomiczna, Kraków, 2006.
14. Šiugždinienė J. (2009). Development and Substantiation of the Human Resource Development Model. Viešoji politika ir administravimas, 27, p. 26-35.
15. Virtanen T. (2000). Changing competences of public sector managers: tensions in commitment. The International Journal of Public Sector Management, 13(4), p. 333-341.

II DALIS

PATIRTYS



GEROS MOKYKLOS KONCEPCIJA KVIEČIA DIALOGUI APIE PRASMĘ

Renata PAVLAVIČIENĖ

Šiandieninis gyvenimas mus vilioja savo spartumu ir kaita, tačiau ir baugina. Norėdami jaustis saugesni esame įpratę pasitikėti kažkuo pastoviu. Bent kurį laiką susikurti saugumo įspūdį padėjo mokykla su aiškiu ugdymo modeliu, tradicinėmis vertybėmis, nusistovėjusiais vaidmenimis. Pabandykite šiandien atsakyti sau į visiškai paprastą klausimą – ar esate bent kartą skundęsi mokykla? Jei norėsite į šį klausimą atsakyti sąžiningai, pripažinsite – esate. Ar tikrai žinome, kokia ji turi būti? Ar yra paprasta tai žinoti? Surasti teisingus atsakymus nėra lengva. Kaip tik juos ir įvardija **Geros mokyklos koncepcija** (žr. 2 priedą), siūlanti atskleisti **šiandienos mokyklos prasmę iš skirtingų žiūrėjimo kampų**.

Gal dažnam nesikeisti yra saugiau?! Tiesa, reikėtų pagalvoti ir apie tai, kad tas saugumas nėra tikras – nepatiriame diskomforto siekdami keistis, todėl susikuriame tariamo saugumo pojūtį. Ar tai gali tęstis ilgai? Tikriausiai ne. Nė viena lietuviškos mokyklos koncepcija nesiūlė tariamo saugumo. Atvirkščiai, kiekviena iš jų įvardijo būtiną

kaitą – **Tautinės mokyklos koncepcija** (1988) akcentavo nuostatą **sugrąžinti asmens orumo ir individualumo vertę, stiprinti humaniškumą, moralumą ir tautinį savitumą bei savimonę**. Tai buvo drąsu, atsižvelgiant į to meto istorinį kontekstą. **Bendrojo lavinimo mokyklos bendrųjų programų** (1994 m.) įvade buvo pabrėžiama **asmens laisvė: kiekvieno iš mūsų, mokyklos bendruomenės ir visuomenės**. Tai buvo drąsu, nes kartu su šiomis idėjomis atėjo svarbūs akcentai – **įsipareigojimas laisvei mokantis ja naudotis**. Darant prielaidą, kad ankstesnes pamokas išmokome ir galime remtis įgyta patirtimi, Geros mokyklos koncepcijoje mokykla kaip besimokanti bendruomenė kviečiama „išrasti save“. Pabrėžiama, kad **kiekvienas bendruomenės narys gali būti mokiniu, ieškodamas mokymosi būdų, organizavimo ir aplinkų įvairovės, tai palaikančio valdymo ir kad mokykloje būtų ne tik mokomasi, bet ir gyvenama**. O svarbiausia – **gyvenama prasmingai**. Koncepcijoje siūloma į šiuolaikinę mokyklą žiūrėti kaip į tokią, kurios **tobulėjimas**

paremtas visų interesų grupių – mokinių, mokytojų, tėvų, mokyklos vadovų ir steigėjų, nacionalinio lygmens institucijų – dialogu.

Apie ką tas dialogas? Apie vieną iš populiariausių temų, kurioje beveik kiekvienas jaučiasi esąs ekspertu – apie švietimą. Tiksliau – apie mokyklą ir apie gerą mokyklą. Geros mokyklos koncepcijoje kalbama apie susitarimą, kas mums šiandien yra gera mokykla – „prasmės, atradimų ir mokymosi sėkmės siekianti mokykla, grindžianti savo veiklą bendruomenės susitarimais ir mokymusi.“ Tai mokykla, kuri tinkamai įgyvendina savo misiją. Dažnai misiją supranta tiesiogiai – kaip paskirtį, bet nereikėtų pamiršti, jog žodyje misija telpa ir atsakomybė, ir pašaukimas. Atsakomybė ne tik už tai, kokie bus rezultatai, bet ir koks bus jų pasiekimo procesas. Pašaukimas – užtikrinti, kad abi svarstyklių pusės – rezultatų ir proceso – išlaikytų balansą. Geros mokyklos koncepcijoje todėl ir kalbama apie tris mokyklos veiklos aspektus, kurie atspindi misiją, tai – ugdymasis (mokymasis), gyvenimas mokykloje ir per juos abu pasiekiamas asmenybės branda, pasiekimai ir pažanga. Kalbama apie misijos įgyvendinimą lemiančius veiksniai – ugdymo aplinką, ugdymą (mokymą), darbuotojus, bendruomenę kaip besimokančią organizaciją ir lyderystę bei vadybą. Tokiai mokyklai gyvuoti pagal savo paskirtį ir atsakingai įgyvendinti savo pašaukimą svarbi prielaida – vietos bendruomenė ir steigėjas, kurie „sukuria sąlygas mokyklos veiklai skatindami, padėdami ir trukdydami“ ir taip lemia mokyklos aplinkos palankumą.

Tai yra tik veiksniai, o „gerų rezultatų galima pasiekti dirbant skirtingais būdais ir įvairiai organizuojant mokyklų veiklą“, skatinant „bendruomenės „išrasti“ mokyklą, kuriant naujus jos veiklos modelius, aplinkas ir ugdymo būdus.“ Jeigu atidžiai skaitysime Geros mokyklos koncepcijos tekstą, pastebėsime akcentus mokyklos bendruomenės santykiams, tarpusavio supratimo ieškojimui, kitaip sakant – dialogui.

Koncepcijos kontekste mokinyi išsitraukia į dialogą tikėdamasis galimybių paaugti kaip asmenybė (asmenybės ūgties), t. y. siekdamas bendrųjų ir dalykinių kompetencijų, kad susikurtų

sėkmingą asmeninį ir profesinį gyvenimą visuomenėje. Ateina būdamas unikalus, bet suvokdamas esantis tarp kitų. Mokinyi dalyvauja dialoge norėdamas žinoti, kaip jam sekasi, tikėdamasis auginančio, o ne žlugdančio vertinimo. Šalia to jis tikisi sąlygų saviraiškimui dalyvavimui mokyklos gyvenime, kai gyvenimas ir mokymasis susilieja. Skirtingos veiklos formos, pradedant akademiškais įvykiais ir baigiant nuotykiomis, pozityvios vertybės, psichologinis kiekvieno mokinio saugumas ir bendruomeniškumas kuria mokinio buvimo mokykloje ir su mokykla prasmę. Mokinyi laukia iššūkių – dialogiško ir tyrinėjančio ugdymosi (mokymosi), kuris yra „įdomus, provokuojantis, pakankamai platus ir gilus“. Toks mokymasis žada, kad rezultatų siekimas bus įdomus ir auginantis, nes provokuos tobulėti stebindamas ir suteikdamas optimalius iššūkius; bus atviras ir patirtinis, nes mokinyi galės drąsiai mokytis iš savo klaidų, jomis remdamasis kurti savo žinojimą. Šis procesas, be abejo, bus personalizuotas (suasmeninintas) ir savivaldus – nes mokinyi mokysis kelti sau mokymosi tikslus ir projektuos, kaip juos pasiekti, stebės ir įsivertins savo pažangą. Tokiam rezultatų siekimui bus būdingas ir interaktyvumas, nes atsižvelgiant į technologijų išsivystymą ir bendruomeniškumo svarbą kitaip ir negalėtų būti; kontekstualumas / aktualumas, nes mokiniui visų galimybių reikia šiandien, sprendžiant realias gyvenimo problemas.

Mokytojas dalyvauja dialoge siūlydamas ugdymą / mokymą, padedantį mokiniui mokytis. Tokio mokymo sudėtingumą įveikia mokytojo profesionalumas būti ir mokinio mokymosi partneriu, ir autoritetu, o taip pat – savo mokinio mokiniu. Mokytojas ateina turėdamas drąsos ne deklaruoti, koks svarbus yra kūrybiškumas, bet nusiteikęs argumentuotai griauti tradicinės mokyklos sienas keisdamas pamokų tipus, struktūras, scenarijus, lanksčiai dėliodamas pamokų laiką / trukmę, pats atrodantis ir mokiniui pasiūlydamas mokymosi šaltinių ir priemonių įvairovę. Ir tą daro ne stichiškai, bet profesionaliai ir motyvuotai. Būtent todėl ugdymas (mokymas) tampa tikslingas, nes mokytojas planuoja ugdymą, remdamasis „mokinių pažinimu, mokymosi

stebėjimu, apmąstymu, vertinimu“; įvairius įvairiems, nes mokytojas suvokia mokinių skirtumus ir į tai atsižvelgdamas parenka tinkamiausias „mokymosi tempo, būdų, technikų galimybes“; lankstus, nes mokytojas netiki vienu vieninteliu panacėjisku ugdymo modeliu, bet ieško alternatyvų; partneriškas, nes ugdymo (mokymo) tikslingumas kuriamas bendromis mokytojo ir mokinio, tėvų, kolegų pastangomis. Labai svarbu, kad dialoge dalyvauja mokytojai, skirtingi savo amžiumi, lytimi, kompetencijomis ir patirtimi, savo darbo stiliumi ir asmenybės tipu. Tačiau tokia asmenybių įvairovė subalansuotame kolektyve jo narius vienija per nuostatų pozityvumą, profesionalumą, asmeninį tobulėjimą.

Ko gali tikėtis tėvai, išsitraukdami į šį dialogą? Kad prireiks jų talkos ir įsipareigojimo – tėvų indėlis svarbus mokytojų pažįstant mokinio individualias galimybes ir išgales, stebint mokinio asmeninę pažangą ir ieškant galimybių ją pagerinti. Geros mokyklos koncepcija siūlo tėvams ir mokytojams užmegzti stiprius ryšius ir partneryste grindžiamus tarpusavio santykius, kad jų bendras dialogas padėtų užtikrinti ugdymo tikslų įgyvendinimą. Tikimasi, kad tėvai taps savo vaikų mokymosi partneriais ieškant patirtinio, interaktyvaus mokymosi galimybių, taps mokytojų sąjungininkais kuriant sąlygas dinamiškai ir atvira, mokymąsi stimuliuojančiai ugdymo(si) aplinkai. Ką mokinio tėvai galėtų gauti mainais už tai? Prasmingą jų vaikų mokymąsi, kuris „persikelia už mokyklos virsdamas gyvenimo būdu“.

Dialoge dalyvaujanti mokyklos bendruomenė tampa besimokančia organizacija, reflektuojančia savo praktiką ir tuo pagrindu kuriančia naują žinojimą, vedantį į geresnę kokybę. Mokyklos pažangą stabdančios sienos griauamos ne tik dėl mokinių – jos griauamos dėl visos bendruomenės, siekiant, kad vyktų mokymasis su kitais ir iš kitų, kad remiantis šiuo mokymusi atsirastų sutelktumas siekiant bendrų tikslų, refleksyvumas, kuris padeda susitarti dėl ateities ir ją planuoti, kad vyktų mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimas, atsirastų tikrasis organizacijos atvirumas pasauliui. Su kokiais siekiais į dialogą ateina mokyklos vadovas? Pirmiausia,

siekdamas dalintis atsakomybe su mokyklos bendruomenė ne tik priimant svarbius sprendimus, bet ir juos įgyvendinant, t. y. pasitelkdamas pa(s)dalintą lyderystę. Pagrindinis mokyklos vadovo rūpestis – sukurti aplinką, kurioje bendruomenės nariai jaučiasi saugūs rizikuodami ir taip siekia kartu įgyvendinti aiškia, vienijančią, įkvepiančią viziją. Mokyklos vadovas dalyvauja dialoge turėdamas nuostatą skatinti asmeninę iniciatyvą, kūrybiškumą ir pozityviai priimti nuomonių įvairovę, nes per tai kuriama dialogo ir susitarimų kultūra. Jo rankose veiksmingas administravimas, sukuriantis sąlygas kūrybiškumui ir valiai veikti.

Geros mokyklos koncepcijos kontekste į dialogą kviečiamas ir partneriškai nusiteikęs steigėjas bei vietos bendruomenė. Kviečiami ne reikalauti, bet strategiškai palaikyti mokyklos bendruomenę visuose prasmės ieškojimo etapuose: kuriant viziją ir strategiją, įgyvendinant tikslus, ieškant, numatant ir paskirstant reikalingus išteklius. Vietos bendruomenė ir steigėjas domisi, kaip mokyklai sekasi, ją remia ir ją pasitiki, drąsina išklaUSDami mokyklų problemas ir išsakydami savo argumentuotus pastebėjimus.

Atidžiai skaitydami Geros mokyklos koncepciją pastebėsime, kad ir iš kurios pozicijos bežiūrėtume, kartoja kelios esminės nuostatos, susijusios su mokyklos veiklos prasmės ieškojimu per jos misijos įgyvendinimą. Šios nuostatos akcentuoja, kaip yra svarbu užtikrinti mokinių asmenybės brandą, pasiekimus ir pažangą, kartu išlaikant pusiausvyrą tarp mokinių rezultatų ir jų pasiekimo proceso. Pirmoji nuostata – kad misijos įgyvendinimui lemiančią įtaką turi tokie veiksniai kaip ugdymo aplinka, ugdymas (mokymas), darbuotojai, bendruomenė kaip besimokanti organizacija, o taip pat – lyderystė ir vadyba. Antroji nuostata teigia, kad sėkmingam mokyklos misijos įgyvendinimui būtina prielaida yra vietos bendruomenė ir steigėjas, kurie „sukuria sąlygas mokyklos veiklai skatindami, padėdami ir trukdydami“ ir taip lemia mokyklos aplinkos palankumą.

Šiandien, kai pagreitį bando įgauti mokyklų reitingavimas vien pagal akademinis rezultatus,

verta perskaityti Geros mokyklos koncepciją ir kita prasme – **mokyklų veiklos kokybės pripažinimo ir jos skatinimo kontekste**. Įdomu, ar daug besimokančiųjų, o juo labiau – ar daug mokyklų jau pabaigusiujų sutiktų, kad jų mokymosi sėkmė – tai vien tik akademiniai rezultatai? Tiesa, juos galbūt lengviausia pamatuoti, bet moky-mo(si) prasmė yra kur kas gilesnė nei akademinės žinios. Būtent todėl Geros mokyklos koncepcijoje pabrėžiama, jog svarbūs **ne tik mokinių rezultatai, bet ir pats jų siekimo procesas**, o dar tiksliau – **pusiausvyra tarp rezultatų ir proceso**. Daug kalbame apie mokyklų veiklos tobulinimą siekiant kiekvieno mokinio sėkmės. Geros mokyklos koncepcija mums siūlo žvelgti daug plačiau, **kokybę suvokiant kaip mokyklos bendruomenės susitarimą siekti mokymosi sėkmės konkrečios mokyklos, konkretaus mokinio kontekste**, pasirenkant priimtinausius ir duodančius pridėtinę vertę būdus. Ar tai lengva pamatuoti? Nelengva. Bet Lietuvoje tikrai yra mokyklų, kurios tai jau daro.

Atsižvelgiant į tai ir vykdant Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros įgyvendinamo projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“ veiklą „Kokybiškai dirbančių mokyklų nominacijos įsteigimas ir jų gerosios patirties sklaida“, mokykloms ir jų steigėjams pasiūlyta dalyvauti **mokyklų, labiausiai atitinkančių Geros mokyklos koncepcijos nuostatas**, veiklos kokybės pripažinimo procedūrose. Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra, Lietuvos kokybės vadybos ir inovacijų asociacija ir Kokybės siekiančių mokyklų klubas 2014–2015 mokslo metais praktiškai išbando tokių mokyklų veiklos kokybės pripažinimo procedūras, organizuoja šių mokyklų nominavimą ir jų patirties sklaidą. Ketinama atrinkti po dvi skirtingų tipų (pradines, pagrindines (progimnazijas), gimnazijas, vidurines) mokyklas. Atrankos kriterijai grindžiami **Geros mokyklos koncepcija bei Vertinimo modeliu** (žr. 3 priedą), skirtu geriausiai dirbančių mokyklų atrankai. Pirmojo atrankos procedūrų etapo metu mokyklų steigėjai arba pačios mokyklos kviečiami remiantis Geros mokyklos koncepcija laisva forma pateikti argumen-

tuotus siūlymus nominuoti mokyklas, labiausiai atitinkančias Koncepcijos nuostatas, tikintis, kad ir mokyklos, ir jų steigėjai refleksyviai apmąstys savo veiklos praktiką Koncepcijos kontekste. Antrajame etape, įvertinus argumentuotus siūlymus, mokykloms siūloma savanoriškai apsispręsti dėl tolesnio dalyvavimo veiklos kokybės pripažinimo procedūrose. Teigiamą atsakymą priėmusios mokyklos kviečiamos pateikti paraiškas, kuriose prašoma pateikti konkrečius veiklos įrodymus ir įsivertinti pagal Koncepcijoje numatytas skirtingas vertinimo sritis: **asmenybės ūgtis, saviraiškus dalyvavimas mokyklos gyvenime, dialogiškas ir tyrinėjantis ugdymasis / mokymasis, dinamiška ir atvira ugdymo aplinka, paremiantis mokymąsi ugdymas / mokymas, lyderystė ir įgalinanti vadyba, besimokanti bendruomenė, išipareigoję vietos bendruomenė ir steigėjas**. Papildomi balai numatomi už mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo pripažinimą vienu iš stipriausių 10-ies mokyklos veiklos aspektų (pagal mokyklos veiklos kokybės išorinio vertinimo, vykusio ne anksčiau kaip 2011 m., išvadas), taip pat – už mokyklos 2-os ir 3-os srities (ugdymas ir mokymasis, pasiekimai) veiklos rodiklio pripažinimą vienu iš stipriausių 10-ies mokyklos veiklos aspektų (pagal mokyklos veiklos kokybės išorinio vertinimo, vykusio ne anksčiau kaip 2011 m., išvadas).

Mokyklų, labiausiai atitinkančių Geros mokyklos koncepcijos nuostatas, veiklos kokybės pripažinimo procedūromis siekiama paskatinti ilgalaikės įvairių tipų mokyklų ir jų steigėjų iniciatyvas gerinti mokyklų veiklos kokybę, padėti užpildyti šiuo metu Lietuvoje esančias mokyklų veiklos kokybės pripažinimo ir jų pažangos skatinimo spragas. Taigi, kviečiama susitelkti kuriant šiandienos lūkesčius tenkinančią **GERĄ MOKYKLĄ**.

PAGALBOS SISTEMOS SUKŪRIMAS – KOKYBĖS VADYBAI MOKYKLOJE STIPRINTI

Laima GUDAITĖ

Sisteminis mokyklos, kaip organizacijos, įsivertinimas (savęs vertinimas, angl. – *self-evaluation*) yra palyginti nauja, sudėtinga, iki šiol nepakankamai savo potencialą atskleidusi švietimo tobulinimo veikla.

Lietuvos mokyklose įsivertinimas kaip mokyklos veiklos tobulinimo sąlyga žinomas jau daugiau nei dešimtmetis – 2000 m. pasirodė pirmoji tuomet vadinto **vidaus audito metodika**, perimta iš Škotijos švietimo ir adaptuota Lietuvos mokykloms. Įsivertinimo (vidaus audito) metodika per pastarąjį dešimtmetį patyrė nemažai transformacijų. Lietuvos mokyklos yra sukaupusios vertingą šios veiklos patirtį, esama nemaža sėkmingų šio mokyklų tobulinimo metodo taikymo pavyzdžių. Kaip rodo tyrimai, daugelis mokyklų, deklaruodamos įsivertinimo naudą, į patį vertinimo procesą žiūri ne itin palankiai: pabrėžiama, kad jis nėra lengvai įgyvendinamas, neoptimalus, rezultatai nėra objektyvūs, sudėtinga panaudoti rezultatus organizacijai tobulinti, taigi iš to darytina svarbiausia išvada – mokykloms labiausiai trūksta veiksmingo ir patikimo instrumento duomenims surinkti, jiems apdoroti, kompetencijos juos interpretuoti ir panaudoti veiklai tobulinti.

Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra, vykdama ES SF I-ojo etapo projektą „Bendrojo lavinimo mokyklų įsivertinimo instrumentų kūrimas ir diegimas“ (Nr. VP1-2.1-ŠMM-01-V-01-001) mokykloms pateikė „**popieriaus – pieštuko**“ va-

lidžius, išbandytus, apimančius visas mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sritis, instrumentus: apklausų klausimynus mokiniams, jų tėvams, pedagogams; klausimus mokytojų diskusijoms, mokytojų intervizijos grupės instrumentą ir kt. Tačiau naudojimasis šiais instrumentais tik iš dalies palengvino įsivertinimo procesus mokykloje, nes mokytojų darbo grupei teko susivesti duomenis, juos apdoroti rankiniu būdu (pasitelkiant *excel* ar *SPSS programas* suvesti gausius duomenis iš popierinių anketų), apskaičiuoti vidurkius, ir, svarbiausia, interpretuoti gautų duomenų reikšmę mokyklos bendruomenei. Toks procesas atėmė daug laiko ir reikalavo kompetencijų iš pedagogų.

Todėl II-ojo ES SF projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“ (VP1-2.1-ŠMM-01-V-03-001) vienas iš sandų buvo mokykloms **sukurti tiesioginę internetinę sistemą**, kai klausimai apie mokyklos veiklos kokybę respondentams (mokiniam, jų tėvams, mokytojams) pateikiami internete, o atsakymų sugeneravimas, grafikų pateikimas, aukščiau ir žemiau reikšmių išfiltravimas, taip pat ir galimybė pačiai mokyklai pamatyti sugeneruotus duomenis įvairiais pjūviais yra atliekama kompiuterinės sistemos tuoj pat baigus apklausą. Apklausų rezultatai pateikiami su paaiškinimais, kaip juos skaityti, kokios yra interpretacijos galimybės, pateikiami nukreipiantys klausimai apie gautus rezultatus mokytojų diskusijai, pateikiami

patarimai, kaip vertinti gautus rezultatus. Pedagogų diskusija apie esamą padėtį ir poreikį keistis (jeigu klausimynas buvo sudarytas iš dviejų skalių – respondentai pateikė atsakymus apie poreikį keistis) veda link mokyklos veiklos kokybės tobulinimo priemonių pasirinkimo.

Tokia sistema, atitinkusi keliamus reikalavimus, buvo šveicarų sukurta **IQES online sistema** (*Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen (IQES)* – Mokyklos kokybės tobulinimo ir vertinimo instrumentai), kurios licencija įsigyta viešųjų pirkimų būdu ir pritaikyta Lietuvos bendrojo ugdymo mokykloms.

Kiekviena mokykla, prisiregistravusi prie **www.iqesonline.lt**, yra savo apklausų ir savo duomenų valdytoja – sistema garantuoja visišką duomenų konfidencialumą ir užtikrina respondentų vienkartinį prisijungimą prie vienos pateiktos anketos (galimybė tam pačiam respondentui į tą pačią anketą atsakyti tik vieną kartą).

Tiesiogine internetine **IQES online sistema** gali naudotis ne tik mokykla kaip organizacija įsivertindama savo veiklą, bet ir kiekvienas mokykloje dirbantis mokytojas, norėdamas apklausti savo mokinius apie pamokos kokybę. Mokytojas yra šių duomenų valdytojas ir gauti iš mokinių duomenys žinomi tik jam, mokytojui garantuojamas konfidencialumas. Individualiai mokytojui skirti instrumentai yra grįžtamojo ryšio instrumentai, jie suvedami į aktyvuotą exel programą, kuri apdoroja duomenis ir pateikia mokytojui apibendrintą informaciją.

www.iqesonline.lt sudėtos ir konkrečios metodikos, strategijos, padėsiančios tobulinti kokybę įsivertinimo rezultatų nulemta kryptimi. Įsivertinimas, nelydimas tobulinimo, neturi beveik jokios pagrindžiamosios reikšmės, nesukuria adekvataus apčiuopiamo rezultato, o veikiau patenkina žinojimo, smalsumo, susidomėjimo poreikį. Kita vertus, tobulinimas yra labai svarbus, bet kaip jo siekti, neištyrus konkrečios situacijos? Ši sistema siūlo ir pateikia abi – **įsivertinimo ir tobulinimo** – dalis bei instrumentus tai atlikti.

Kad **IQES online sistema** pasiektų kiekvieną mokyklą, projekte buvo numatyta **parengti konsultantus**, kurie vestų seminarus mokykloms

apie tai, kaip naudotis šia sistema. Konsultantus rengė IQES kūrėjai iš šveicarų edukologijos įstaigos **Schulentwicklung.ch**. Įvyko trys šveicarų seminarai 50–čiai lietuvių konsultantų. 2013 m. vasario–kovo mėnesiais savivaldybių švietimo centruose vyko seminarai Lietuvos mokyklų deleguotiems atstovams, kurie savosiose mokyklose tapo sistemos IQES online administratoriais. Tai buvo daugiausia su mokyklos veiklos įsivertinimu ir mokyklos vadyba susiję žmonės: įsivertinimo grupių vadovai, mokyklų direktorių pavaduotojai. 2014 kovo–balandžio mėnesiais konsultantai vėl vyko į seminarus ir mokė mokyklų atstovus tam tikrų mokymosi įgūdžių, konkrečiai – mokymosi bendradarbiaujant strategijų. Jie ne tik skleidė žinią apie IQES, bet ir padėjo sistema aktyviai, realiai naudotis praktikoje – seminarų metu buvo aiškintasi apie mokymosi mokyti reikšmę ir prasmę šiuolaikinėje švietimo sistemoje, pateikta nemažai aktyviųjų mokymosi metodų kaip veiksmingiausių instrumentų tobulinant ugdymo procesą, konkrečiai – pamoką. 2014 m. lapkričio–gruodžio mėn. švietimo centruose vyko trečiasis konsultantų seminaras apie kolegialaus grįžtamojo ryšio diegimą ir organizavimą, pateiktą IQES sistemoje kaip aktyvinantį metodą (instrumentą) mokytojų bendradarbiavimui stiprinti. Mokyklos į šį seminarą delegavo po vieną asmenį, atsakingą už metodinę veiklą, už mokytojų kvalifikaciją, už mokyklos tobulinimą.

Sukurta internetinė sistema (joje esantys įsivertinimo instrumentai, sugeneruotas duomenų apdorojimas bei metodinė parama, patalpinta bibliotekoje) bus **nemokamai prieinama iki 2016 m. lapkričio mėn.** visiems galimiems vartotojams, kuriems pagalbą teiks projekto metu parengti konsultantai.

IQES online Lietuva pradėjo veikti nuo 2012 m. rudens. Pirmieji prisijungimai mokyklose įvyko po konsultantų prarastų seminarų visų bendrojo ugdymo mokyklų atstovams. Aktyvumas ir susidomėjimas buvo pakankamas. 2012–2013 mokslo metais vyko mokymai, kaip naudotis IQES sistema. Tuo metu buvo apklausta 55 812 respondentų, užbaigtų klausimynų skaičius – 951, per pirmuosius **IQES** metus iš biblio-

tekos mokytojai, pedagogai atsisiuntė 31 708 metodinės literatūros tekstus ar metodinius įrankius. Buvo atsisiųstas 4 701 grįžtamojo ryšio instrumentas, tai galėjo mokytojams padėti įsivertinti pamokos sėkmę apklausus savo mokinius (žr. 1 pav.).

Iki 2014 m. pabaigos (per dvejus su puse metų) respondentų (mokinių, jų tėvų ir mokyto-

jų) skaičius išaugo iki 513 337, atsisiųsti 71 409 metodinės literatūros tekstai ar metodiniai įrankiai. 11 197 pamokas mokytojai įsivertino panaudodami grįžtamojo ryšio instrumentus. Iki 2014 metų pabaigos prie **IQES online** prisijungė 96 procentai bendrojo ugdymo mokyklų.

	Tarpinis laikotarpis	Tarpinis laikotarpis	Tarpinis laikotarpis	Tarpinis laikotarpis	Galutinis laikotarpis
	2012-11-01–2013-05-31	2013-06-01–2014-01-01	2014-01-01–2014-06-15	2014-06-16–2014-12-31	2012-11-01–2014-12-31
Respondentų skaičius	55 812	10 7525	49 340	300 660	51 3337
Užbaigtų klausimynų skaičius	951	1 120	571	1 898	4 540
Bibliotekoje esančių dokumentų atsisiuntimas	31 708	11 351	15 125	13 225	71 409
Grįžtamojo ryšio apie pamokos kokybę exel/instrumentų atsisiuntimas	4 701	2 767	2 180	1 549	11 197

1 pav. IQES online vartotojai



Kaip **IQES online** padeda kurti GERĄ MOKYKLĄ?

Geroldas BRÄGGERIS, M.A.

Kompanijų schulentwicklung.ch ir IQES online Schweiz vadovas, edukologas, docentas, ugdymo institucijų konsultantas, publicistas

IQES online – tai internetinė platforma, skirta mokyklos veiklai ir pamokos kokybei įsivertinti bei tobulinti. Šiandien **IQES online** platforma naudojasi daugiau nei 3800 mokyklų Vokietijoje, Šveicarijoje, Austrijoje, Italijoje ir Lietuvoje. Mokykloms ši platforma padeda ne tik įsivertinti bei gerinti mokyklos veiklos kokybę, bet ir sėkmingiau taikyti kompetencijomis grįstus mokymo būdus ar formas bei kurti grįžtamojo ryšio kultūrą mokyklos bendruomenėse.

IQES online platformos naudą ir panaudojimą jau ne kartą analizavo nepriklausomi ty-

rėjai skirtingų šalių skirtinguose regionuose. Visų tyrimų išvadose vienareikšmiškai teigiama, kad **IQES online** „yra praktiškas ir nesudėtingai panaudojamas instrumentas, padedantis mokykloms tobulinti kokybės vadybą ir noriai taikomas gerinant pamokų kokybę“. Įvairiose šalyse ar regionuose atliktos statistinių duomenų analizės taip pat rodo, kad mokyklose **IQES online** plačiai naudojama mokyklos veiklos kokybei įsivertinti ir pamokų kokybei užtikrinti.

IQES online siūlo mokykloms įvairių profesionaliai parengtų veiklos kokybės įsivertinimo ins-

trumentų (mokyklos lygmeniu) ir grįžtamojo ryšio instrumentų (mokytojų ir mokinių veiklos lygmeniu). Ypatingai svarbu yra tai, jog **IQES online** instrumentai yra validūs bei empiriškai patikrinti, daugumos instrumentų autoriai yra tarptautinio lygio edukologai bei ekspertai, o vartotojai – įvairių tipų mokyklų bendruomenės. **IQES online** dėmesio centre – inovatyvus bei praktinis mokyklos veiklos ir pamokos kokybės tobulinimas, skirtas ir mokinių, ir mokytojų mokymuisi. Kartu **IQES on-**

line siekia talkinti mokyklų bendruomenėms įgyvendinant esminius mokyklos tikslus. **IQES online** veiklos modelis nukreiptas į esmines besimokančios mokyklos veiklos kryptis, t. y. mokytojų komandų mokymąsi bendradarbiaujant, mokinių mokymosi pasiekimus, savivaldaus mokymosi skatinimą, į personalo tobulėjimą nukreiptą mokyklos valdymą, grįžtamąjį ryšį ir veiklos kokybės įsivertinimą, bendradarbiavimą su mokyklos partneriais, steigėjais, švietimo priežiūros institucijomis ir kt.



Kaip IQES online padeda gerinti švietimo kokybę?

Philippas EGLI, M.A.

Kompanijų schulentwicklung.ch ir IQES online Schweiz valdybos narys.

Mokytojas, mokyklos vadovas, koučingo specialistas, organizacijų konsultantas

Šiuolaikinėje į kompetencijų ugdymą orientuotoje pamokoje ypatingas dėmesys skiriamas mokinių žinių, gebėjimų ir įgūdžių panaudojimui praktikoje. **IQES online** siūlo mokyklų vadovams ir mokytojams metodinės medžiagos rinkinius, reikalingus kuriant mokyklą, kuriai rūpi kiekvieno mokinio sėkmė ir kompetencijomis grįstų pamokų veiksmingumas bei kokybė.

Savo argumentus grindžiu sensacinga Australijos tyrėjo John Hattie studija „Matomas mokymasis“. Joje nagrinėjama 800 metaanalizių bei analizuojama 50 000 atvejų apie mokinių mokymą(si) ir mokyklos tobulinimą. Ypatingas dėmesys studijoje telkiamas į veiksnus, lemiančius mokinių mokymosi pasiekimų lygį. Ši studija laikytina kertiniu akmeniu tobulinant mokyklos veiklą ir siekiant pamokos kokybės – ji įrodo vienareikšmišką mokymo ir mokymosi strategijų pasirinkimo ir taikymo pamokose įtaką. Būtent šioms strategijoms įgyvendinti **IQES online** siūlo ypač daug instrumentų ir metodų. J. Hattie teigia, kad „tie mokytojai, kurie save suvokia kaip mokinius, besimokančius iš savo pačių mokymo, daro mokinių pasiekimams ir mokymosi procesui didžiausią poveikį“. Kai mokytojai iš savo mokinių, tėvų ar

kolegų gauna grįžtamąjį ryšį, jie gali tobulinti savo pamokas ir padėti kiekvienam mokiniui siekti sėkmės. Tuo tikslu **IQES online** taip pat siūlo labai daug patikimų, empiriškai patikrintų ir moksliškai pagrįstų grįžtamojo ryšio instrumentų.

J. Hattie studija taip pat įrodo, kad mokymosi kompetencijų ugdymas bei mokymosi bendradarbiaujant formos daro labai didelį poveikį mokymosi pasiekimams. **IQES online** siūlo itin daug metodų ir galimybių šioms kompetencijoms ugdyti ir mokymuisi bendradarbiaujant organizuoti.

Mokymosi bendradarbiaujant būdai ir formos padeda individualizuoti mokymo(si) procesą ir tuo pačiu metu kurti socialines bendruomenes, kuriose mokiniai mokosi vienas iš kito ir vienas su kitu. Ir tyrimai, ir mokytojų praktinė patirtis rodo, kad mokiniai, kurie mokosi bendradarbiaudami, dirba savarankiškiau, kuria teigiamą saviįvaizdį ir taiko tinkamiausias mokymosi ir veiklos strategijas. Mokymosi bendradarbiaujant būdų taikymas padeda visiems mokiniams siekti mokymosi sėkmės. Mokantis bendradarbiaujant puoselėjami žmonių tarpusavio santykiai bei gerinamas mokymosi klimatas kiekvienoje klasėje.

IQES online – tai naujos galimybės keistis, tobulinti mokymo procesą

Loreta VAINAUSKIENĖ

Kaišiadorių rajono Kruonio gimnazijos anglų kalbos mokytoja ekspertė, įsivertinimo grupės vadovė, įsivertinimo konsultantė

Šiandieninėje mokykloje daug sumaišties, daug įvairių reikalavimų, daug visokiausių idėjų – galva gali apsisukti. Reikia nemažai pastangų, kad visos mintys susidėliotų. Skaitau daug protingų straipsnių ir dar protingesnių knygų – tada viskas dar labiau susijaukia. Bendrauju su kolegomis mokykloje, su konsultantais seminarų metu. Bet vis kirba mintis, ar tikrai viso to reikia ir kam viso to reikia... Mano mokiniams? Mano kolegoms? Mano mokyklai, kad mokymas būtų šiuolaikiškesnis? Eureka! Mintys pradėjo sietis į tam tikrą sistemą, kai sužinojau apie šveicarų išpuoselėtą, išgyventą, patikrintą **pamokos kokybės tobulinimo sistemą**. Ir ne tik pamokos, o ir visos mokyklos veiklos kokybės vertinimo. Visas aiškiai sudėliota į metodų portfelius; kiekvienas metodas detalčiai aprašytas nurodant, kokiame mokymosi žingsnyje jis taikytinas. Išbandžiau savo pamokose tik kai kuriuos IQES siūlomus vizualizavimo metodus. Pati mėgstu struktūruoti turimą informaciją; norėjau ir savo mokinius pamokyti tai daryti. „Minčių žemėlapis“, „Venno diagrama“, „Laiško linija“ – tai tik keli iš 16 pateiktų šio tipo metodų. Manau, pavyko mokinius sudominti, nes jie iš karto žinojo, jog galės žemėlapius / diagramomis naudotis atlikdami savarankiškus darbus. Išbandžiau ir bendradarbiavimo metodus. Kai kurie nėra nauji (interviu, sąmoningas klaidų įterpimas) – tiesiog iš naujo atrandami. Mano galva, didžiausias šveicarų privalumas yra mokėjimo mokytis kompetencijos ugdymas(sis), savarankiškumo, gebėjimo prisiimti atsakomybę ir pasitikėjimo savimi skatinimas, jau nekalbant apie socialinės bendrystės ugdymą. Man nauji buvo tokie metodai: „Mokymosi tempo duetas“, „Karuselė“ (kurią labai pamėgo trečiokai ir penktokai), „Grupių turnyras“, „Padėkliukas“. Jie nėra kasdieniai metodai – juos reikia pačiai išmokyti ir prisijaukinti. Reikia laiko, reikia suvokimo, kaip, kada, kiek metodą naudoti. „Padėkliuką“ ir „Mokymosi tempo duetą“ panaudojau vienoje pamokoje, kai ruošėmės kontroliniam darbui. Pavyko – mo-

kiniai „Padėkliuko“ metodu pasikartojo teoriją, o „Mokymosi tempo duetas“ labai tiko įtvirtinimo užduotims atlikti.

Po seminarų, kuriuos vedė Philippas Egli ir Geroldas Bräggeris, atsirado poreikis dalintis žiniomis, informacija. Skleisti žinią, manau, galima tik tada, kai pats išbandai. Su kolegomis reikėjo suderinti du dokumentus – metodus „Mokymosi tempo duetas“ buvo kaip tik. Aš pasitikrinau save, kolegos susipažino su nauju bendradarbiavimo metodu. Seminarų, kuriuos vedu kaip konsultantė, metu galėjau remtis savo patirtimi. Tai motyvuoja auditoriją. Lektorius, kuris remiasi savo patirtimi, yra patikimesnis.

Ar yra grįžtamasis ryšis iš mokinių, iš kolegų? Vaikams patiko atsakinėti į klausimus, ypač sužavėjo galimybė atsakyti į atvirą klausimą (mokytoja tai nematys, kas parašė). Naudinga sužinoti jų nuomonę. Tai – galimybė keistis, tobulinti mokymo procesą. Bet vienas lauke ne karys. Šiandieniam pasaulyje mokykla turi išgyventi. Konkurencija didelė. Mokykla kaip institucija turi keistis, tapti besimokančia organizacija. Mokykloje jau naudojames **IQES online sistema**. Ja džiaugiasi veiklos kokybės įsivertinimo grupė. Vertinimo centre parengti instrumentai, sistemos sugeneruojamos ataskaitos su taupo laiko, kurio nėra vienas mokytojas neturi per daug. Gautas ataskaitas mokomės analizuoti ir interpretuoti. Parengtus klausimynus mokomės redaguoti. Mes – mokytojai. Turime ne tik kitus mokytis ir išmokyti. Turime patys mokytis. Mes galime ir turime sužinoti, kaip sakė John Hattie, „koks yra mūsų veiklos poveikis.“

Inovatyvu, perspektyvu, efektyvu, moksliška, paprasta, aišku, kūrybiška

Regina RUDALEVIČIENĖ

Vilniaus „Versmės“ katalikiškosios gimnazijos matematikos mokytoja ekspertė

Mano kelias link **IQES online Lietuva** prasidėjo ne taip ir seniai – 2012 metų spalio 18 dieną, kai dalykų mokytojų asociacijų atstovai buvo pakviesti į švietimo tyrinėtojo A. Helmkės knygos „Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas“ pristatymą Vilniuje. Labai suintrigavo renginyje kartu su renginio dienotvarkėje išdalintos dr. Albino Kalvaičio išversto straipsnio „Nebijokite įvairovės!“ kopijos. Straipsnyje išsakyta mintis, kad daug kas kalba apie mokymo individualizavimą, bet retas sugeba tai praktiškai įgyvendinti, atitiko ir Lietuvos mokytojų būseną – nuojautą, kad pamoka, kurioje visi mokiniai mokomi to paties, vienodu žingsniu, yra nepakankamai veiksminga ir būtina ugdymą individualizuoti, ir kartu nemokėjimą tai atlikti profesionaliai. Intrigavo straipsnyje atrastos A. Helmkės mintys: „Tas pats mokytojas moko vienodo amžiaus mokinius vienodu tempu, naudodamas vienodą mokomąją medžiagą toje pačioje patalpoje tais pačiais metodais ir siekdamas to paties tikslo – taip mokyti tikrai jau nebegalima. Bet šis teiginys jokių būdu nereikšia, kad mokytojas turi kiekvienam savo mokiniui parengti individualų mokomosios medžiagos segtuvą ir trisdešimt mokymo planų.... Viešose mokyklose joks mokytojas negali nudirbti tokio labai didelės apimties darbo. ... Kai kurie mokytojai klasės mokinius paprasčiausiai padalina pagal jų pasiekimus. Pačiu blogiausiu atveju geriausiai besimokantys klasės mokiniai mokosi viename klasės kampe, o prasčiausiai – kitame. Tada vietoj diferencijavimo pagal pasiekimus gauname patį paprasčiausią etikečių klįjavimą ir mokinių sugėdinimą. Būtų efektyviau, jei daugiau pasiekęs mokinis perimtų mokytojo vaidmenį ir mokyty silpniau besimokančius klasės draugus.“ Visa tai perskaičius atrodė, kad einama link kažkokios didžiosios paslapties, padėsiančios išmokyti individualizuoti ugdymą, atskleidimo.

Knygos pristatymo renginys buvo įdomus, jame buvo nutiesta gija į ateitį – pažadėta, kad jau už kelių mėnesių Lietuvos mokyklas pasieks nemokama

internetinė sistema, padėsianti mokykloms ir pavieniams mokytojams organizuoti grįžtamojo ryšio veikimą iš mokinių – kas jiems padeda ar trukdo mokytis – ir vadovaujantis gauta informacija spręsti, ar mokymas veiksmingas. 2013-ųjų pradžioje mokyklų atstovai iš tikrųjų buvo pakviesti į žadėtąsias internetinės svetainės pristatymo seminarus. Man teko dalyvauti seminare Vilniaus Gabijos gimnazijoje. Susirinkę pirmiausia papasakojome, kaip mokyklose atliekamas veiklos įsivertinimas, kaip renkami tyrimo duomenys, kaip jie apdorojami. Reta mokykla tuo metu taikė kompiuterines statistinių duomenų apdorojimo programas. Mokytojai pasakojo, kad tyrimuose gautą informaciją apdoroja pačiu primityviausiu būdu – vienas garsiai skaito anketų duomenis, kitas popieriuje užrašo išgirstą informaciją. Po to gautus tyrimų rezultatus kompiuteriu pavaizduoja lentelėmis, diagramomis. Mokyklų įsivertinimą organizuojantys žmonės skundėsi tyrimų duomenims apdoroti reikalingo laiko didėlimis sąnaudomis, dideliu anketavimui sunaudojamo popieriaus kiekiu, sunkumais rengiant anketų klausimynus ir dirbant kompiuteriu. Seminare pristatyta **IQES online Lietuva** sistema suteikė galimybę išspręsti minėtas problemas mokyklose. O didžiausia **IQES online Lietuva** sistemos atnešta vertybė mokykloms – tai įsivertinimui skiriamą laiko sąnaudų sumažinimas ir galimybė „sutaupyti“ laiką skirti pagrindinei mokyklos funkcijai – ugdymui – įgyvendinti ir tobulinti. **IQES online** klausimynai ne tik padeda taupyti laiką, bet ir ugdo pedagogų bendruomenes, kurios vieną pagrindėdamas klausimynų medžiagą gali pasitikrinti, ar jų mokyklose galvojama apie viską, kas švietimo tyrėjų yra pripažinta svarbiu.

Nemažai metų vadovauju mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo grupei. Paskutiniaisiais metais planuoti ir organizuoti darbą paprasta, nes žinojome, kad šalia yra **IQES online Lietuva**, kurioje visada pasisemsi idėjų, kuri yra pakankamai nesudėtinga vartotojui ir suteikia dideles galimybes

formuojant tyrimų ataskaitas. Žinome, kad kol kas šis patogumas laikinas. Pabandžiau paklausti savęs, o kas būtų, jei **IQES online Lietuva** nebeliktų? Vienintelis atsakymas atėjo į galvą – **IQES online Lietuva** privalo būti. Negalime technologijų vystymosi, skubaus žengimo pirmyn amžiuje grįžti atgal ar pradėti ieškoti naujų kelių, kai žengiant **IQES** keliu nueita pakankamai toli.

Vykdamas mokyklos veiklos įsivertinimą grupėje tenka tartis, derinti nuomones, priimti sprendimus, juos fiksuoti. Tai užima nemažą laiko. Viena mūsų įsivertinimo grupės narė net pasakė: „nenorim postringavimų, norim imtis darbų“. Manome, kad darbo grupių ir komandų veikla būtų efektyvesnė, jei turėtume daugiau patirties taikydami **IQES online Lietuva** siūlomo **Moderavimo portfelio** turinį. O gal dar turėsime galimybę to praktiškai pasimokyti giliau?

Išgirdusi frazę apie mokytojų kvalifikacijos kėlimą – „galima privesti arklių prie vandens, bet priversti jų gerti ...“ – vis galvoju, kodėl mokytojai, kuriems mokymasis ir naujų dalykų paieškos yra tapę gyvenimo būdu, į vienus mokymus veržiasi, kitus abejingai praleidžia. Į seminarus apie **IQES online Lietuva** pedagogų varyti nereikėjo. Mes, **IQES** konsultantai, džiaugėmės, kai mokykla mus išleido į mokymus. O kai patys pravedėme užsiėmimus, išgirdome daug gerų atsiliepimų apie seminarus. Jų dalyviams labiausiai patiko ugdymo bendradarbiaujant metodus išbandyti praktikoje ir drauge dirbti su kitais seminario dalyviais. Per daugiau negu trisdešimt darbo mokyklose metų dalyvavau daugybėje seminarų. Tačiau seminarai apie **IQES online Lietuva** buvo kažkas nauja. Dalyvaudama juose jaučiausi prabangiai, nes niekada iki to seminario neteko neskubant, palengva praktiškai išbandyti ugdymo ir bendradarbiavimo su mokiniais ar kolegoms metodus. Išbandyti, o ne teoriškai su jais susipažinti ir po to individualiai ieškoti būdų išgirstus dalykus įgyvendinti. Po **IQES online Lietuva** seminarų tikrai nelikome vien su teorinėmis žiniomis. 2014-ųjų gegužę vykusio trečiojo **IQES online Lietuva** seminario idėjos apie komandinį bendradarbiavimo metodą – kolegialų grįžtamąjį ryšį – man atrodė utopija, kažkas tolima ir nepasiekiamą. Po pusmečio pati vesdama sklaidos semina-

rus apie kolegialų grįžtamąjį ryšį ir bendraudama su mokytojais iš skirtingų Lietuvos mokyklų išgirdau, kad yra Lietuvoje mokyklų, kuriose tai vyksta. Tačiau daugelis seminarų dalyvių teigė, kad tik seminare jie suvokė tikrąją grįžtamojo ryšio prasmę ir kaip taisyklingai ją organizuoti.

Inovatyvios idėjos ugdymui – tai tik dalis **IQES online Lietuva** seminarų vertės, kita dalis – **bendradarbiavimo ugdyme skatinimas**. Mokymų sumanytojai viską organizavo taip, kad neišeitumei tik išklausęs ir užsirašęs. Vienas iš mokymuose iškeltų uždavinių – tai, ką išgirdome, pakartoti savo ir kitose mokyklose. Lengva po seminario grįžus į mokyklą papasakoti ir parodyti, ko išmokai. Taip net yra proga pasirodyti, kad tam tikroje srityje žinai ir moki daugiau negu kolegos. Tačiau jeigu pats vienas su savo mokiniiais pradėsi diegti ar taikyti seminare išmokus metodus, labai greitai pajusi, kad mažai gali nuveikti be kolegų paramos ir be mokykloje vyraujančios bendradarbiavimo ir tarpusavio paramos kultūros. Jeigu mokytojai nebendradarbiaus, nesitars dėl ugdymo metodų parinkimo, taikymo, tęstinumo, greitai pajus, kad mokinių pa(s)irengimas dirbti taikant šiuos metodus vieno mokytojo pamokose užtrunka labai ilgai, todėl pradeda kilti abejonės, ar verta veiklą keisti, o gal geriau dirbti senoviškai. Bet visgi jei mokytojai pavyksta įveikti visus sunkumus – nenorą skirti daugiau laiko ruošiant ir organizuojant naujovišką pamoką, parengti mokinius dalyvauti kitoniškoje pamokoje (kad ir išmokyti mokinius savarankiškai ir nesitariant dirbti ugdymo būdo „Pagalvok – Pasidalink – Pristatyk“ etape „Pagalvok“), jis patiria didelį malonumą stebėdamas savo mokinius besimokančius, o ne imituojančius mokymąsi. Mokytojui pamokoje neberekia „tempti“ visos klasės, jis privalo tik operatyviai padėti besimokantiems mokiniams. Tai nuostabus jausmas, motyvuojantis negailėti jėgų organizuojant mokymą kitaip.

Studentei padėjau atlikti mokytojavimo praktiką. Viena iš praktikos užduočių – parengti keletą išplėstinių pamokos planų. Atidžiai perskaičiau pirmąjį, jo centre – mokytojas, „diriguojantis“ klasei. Studentė ruošiasi dirbti mokykloje, moka valdyti klasę, galėtų pamokoje labiau įdarbinti klasę. Tačiau tam nebeužtenka studentiško užrašų.

Džiaugiuosi, kad turiu studentei parodyti tai, apie ką ji dar negirdėjo – **IQES online svetainę**, kurioje galima ieškoti to, kas metodiškai aprašyta, jaunam mokytojui tinka ir įdomu. Pasimokysime iš jos abi

kartu. Ir ateityje turėsime iš ko mokytis – **IQES** medžiagos pakaks ne vieneriems metams. **IQES** – tai inovatyvu, perspektyvu, efektyvu, moksliska, paprasta, aišku, susiję su kūrybingumu.

IQES online galimybių erdvės

Vilė PETKŪNIENĖ

Molėtų rajono Giedraičių A. Jaroševičiaus gimnazijos direktorė

Gimnazijoje esame trys įsivertinimo konsultantės (Irina Žiupkienė, anglų kalbos mokytoja, Dalia Černiauskienė, direktorės pavaduotoja, ir aš) – dažnai pašnekėsiai prie arbatos krypta į **IQES online** teikiamas galimybes.

Mokyklos tobulinimo negalėčiau įsivaizduoti be įsivertinimo. Nors mokykla įsivertinimą vykdo nuo 2002 metų, tačiau šio proceso efektyvumą pajutome tik ėmę naudotis **IQES online** teikiamomis galimybėmis. Profesionaliai parengti klausimynai padeda greitai gauti informaciją ir identifikuoti problemas. Apklausas vykdyti nesunku, nes respondentus galima apklausti įvairiais būdais (per priegais, kodus, elektroninį paštą, duodant popierinius klausimynus). Nė neįsivaizduoju įsivertinimo grupės dabar skiriant tiek laiko apdoroti anketų duomenims. Vienas klavišo paspaudimas – ir ataskaita parengta. Būna interpretuoti duomenis, jais remiantis priimti sprendimus ir juos įgyvendinant gerinti mokyklos veiklos kokybę. Atliekant pėjvius pagal pasirinktus kriterijus, dar labiau susiaurėja problemų laukas: jis gali apsiriboti viena klase, mokinių grupe ar kitu pasirinktu požymiu. Tuomet labai konkrečiai ir tiksliai būtų teikiama pagalba arba imamas priemonių padėčiai gerinti.

Po praėjusių metų mokinių apklausos priimti sprendimai intensyvinai mokymąsi, tvarkaraštyje skiriant vienam dalykui dvi arba tris pamokas iš eilės. Kai kurie mokytojai to nenorėjo, manydami, kad neteks galimybės užduoti daugiau namų darbų, o mokiniai pavargs. Tačiau norėdami dirbti mokymosi bendradarbiaujant metodais arba gauti grįžtamąjį ryšį iš mokinių, tradicinės pamokos rėmuose jau netelpame. Kolegė Irina antrina, „kad mokytojas turėtų nuolat trokšti sužinoti apie mo-

kinių mokymosi procesus: kas jiems padeda ar trukdo mokytis, įsivertinti tam tikros temos mokymosi siekiamo tikslo rezultatą, nustatyti problemas bei nuolat reflektuoti mokymosi būdus. Tokių galimybių teikia **IQES online** – siūlo grįžtamojo ryšio formas įvairaus amžiaus mokiniams. Surinktų klausimynų atsakymus suvedi į jau paruoštą lentelę ir tuoj pat gauni stulpelinę diagramą bei procentais išreikštą atsakymą į klausimą. Nereikia specialaus pasiruošimo dirbti su excelium. Svarbiausia – reikia to norėti. Girdžiu kai kurių mokytojų klausimą – kas man iš to? Be juk kalbame apie mokinių kompetencijų ugdymą, jų gebėjimą mokytis. Šiais laikais laimi tie, kurie rūpinasi ne ko mokytis, o kaip mokytis.“ Kaip mokyklos vadovė, vykdydama ugdymo proceso priežiūrą ir vertindama pamokas, naudojuosi pamokos stebėjimo protokolu, kuris orientuotas į dešimt geros pamokos požymių. Turėdama aiškius stebėjimo tikslus, daug profesionaliau galiu teikti grįžtamąjį ryšį ir padėti mokytojui gerinti pamokos elementus pagal geros pamokos kriterijus. **IQES online** padeda profesionaliau organizuoti Mokytojų tarybos posėdžius ir turinio, ir formos prasme. Sistemoje randu įvairių moderavimo būdų. Pamėgau „Padėkliuko metodą“, kuris į problemų svarstymą įtraukia kiekvieną posėdžio dalyvį.

IQES online sistemoje man patinka daug kas. Žavi profesionaliai parengti instrumentai mokyklos veiklos kokybei įvertinti. Visada keliau tikslą kiek galima objektyviau pamatuoti vykstančius procesus, įvertinti kokybinius pokyčius. Jau įsivertinimo proceso pradžioje (2004 m.) supratau, kad mokyklų galimybės skirtingos, nes jų kontekstai taip pat skirtingi. Tik **IQES online**, pateikusi konteksto klausimų

mynus ir paaiškinusi jų tikslus bei teorinį pagrindimą, padėjo suprasti aplinkos vaidmenį ir mokyklos indėlį. Todėl, atlikdami anketines apklausas, visada pateikiame klausimus iš konteksto klausimyno. Geriau pažindami mokinius supančią aplinką ir kitus veiksnius, darančius įtaką pasiekimams, galime ne tik daryti prielaidas, bet gautus duomenis konkretizuoti.

Turtinga yra **IQES online** biblioteka. Tik skaityk ir taikyk darbe. Prėjusiais mokslo metais su kolegomis mokėmės, kaip mokytis mokinius skaitymo strategijų. **IQES online** siūlo mokykloms pasirengti skaitymo strategijų taikymo aprašą, kuriame būtų numatyta, kurioje klasėje ir su kokia skaitymo strategija bus supažindinama bei kokio dalyko pamokoje tai bus daroma. Svarbu, kad visų dalykų mokytojai tai darytų, o ne tik lietuvių kalbos. Priešingu atveju, mokiniai savarankiškai strategijomis nesinaudos. Ar tik ne todėl Lietuvos mokinių prasti pasiekimai?

Labai patinka pati įsivertinimo metodika – devynių žingsnių programa, kuri yra aiški ir suprantama. Labai detalai aprašyti visi kiekvieno žingsnio elementai ir baigtinis rezultatas, nusakantis, kad gali žengti toliau. Atlikdami įsivertinimą, ja naudojames ketvirtį metų.

IQES online sistemoje detalai pristatytas **kolegialaus ryšio metodas** padėjo geriau suprasti kolegų teikiamos pagalbos prasmę kolegai. Mokykloje buvo įprasta stebėti vieniems kitų pamokas, kai mokėmės ugdyti mokinių mokėjimo kompetenciją, diegti aktyviuosius mokymo metodus. Mokytojai, kuriems puikiai sekdavosi, priimdavo kitus kolegas į savo pamokas. Šie pažiūrėdavo, pagirdavo, kai ką pritaikydavo. Tačiau šveicarų pasiūlyta metodika aiškiai atskleidė šio metodo gelmę – mokytojui reikalingas grįžtamasis ryšys, kad jis pats galėtų tobulėti profesiskai. Kiekvienas mokytojas turėtų norėti gauti iš kolegos, kuriuo pasitiki, grįžtamąjį ryšį, kad galėtų permąstydamas savo veiklą siekti kiek įmanoma didesnės kiekvieno mokinio pažangos.

Žavi **IQES** metodikų tikslingumas: viskam numatytas laikas, konkretūs žingsniai, numatytas baigtinis rezultatas. Nėra skubos. Leidžiama suvokti, suprasti prasmę ir tik tuomet įgyvendinti ir

pamatuoti poveikį. Gera, kad kartu su **IQES online** atsiradimu buvo išleistos knygos, A. Helmės „Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas“ ir J. Hattie „Matomas mokymasis“, kurios keičia požiūrį į pamoką ir joje vykstančius procesus. Mokytojų susirinkimuose jau dalinamės pastarosios knygos idėjomis ir taikome jas, teikdami grįžtamąjį ryšį mokiniams.

Jau tris kartus teko vesti seminarus savivaldybėse pristatant pačios **IQES online** galimybes ir mokant jomis naudotis. Su kolege Irina grįžusios iš seminarų pasidaliname pastebėjimais. Švietimo bendruomenė džiaugiasi turėdama tokį įrankį kaip **IQES online**. Atliekant įsivertinimą daugiausia naudojamos vertinimo centru. Gaila, kad kai kurių mokyklų mokytojai dar nėra girdėję apie **IQES online** teikiamas galimybes, kad konsultantų nėra žinia dar nepasiekia visų mokyklų. Tačiau būna smagu, kai seminaruose sutinkame tuos pačius žmones, kurie ne tik skleidžia idėjas mokykloje, bet jas ir įgyvendina. Puiki žinia, kad šia sistema Lietuvos mokyklos galės naudotis dar beveik dvejus metus. Tikiu, kad **IQES online** dėka Lietuvos švietime vyks ženklūs pokyčiai.

BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS ĮSIVERTINIMO RODIKLIŲ ATNAUJINIMAS IR REKOMENDACIJŲ PARENGIMAS

Laima GUDAITĖ

Lietuvoje mokyklų veiklos kokybės įsivertinimas prasidėjo 2002 metais pritaikius Škotijos mokyklose naudojamą įsivertinimo metodiką ir rodiklius. 2004 m. įsivertinimas tapo privalomas visoms bendrojo lavinimo mokykloms. 2007 metais ši metodika buvo iš esmės patobulinta – atsižvelgus į tuomet aktualius švietimo dokumentus (Valstybinę švietimo strategiją iki 2013 m., bendrąsias programas, bendruosius ugdymo planus) bei Lietuvos mokyklų patirtį, buvo sukurti tinkami tam laikotarpiui ir mokykloms suprantami rodikliai. 2009 metais įsivertinimo metodika buvo liberalizuota – sukurtas kryptį rodantis, lankstus veikti dokumentas, tačiau veiklos rodikliai liko tie patys, kaip ir 2007 metais. Nors buvo siūloma mokykloms rinktis įvairias įsivertinimo metodikas, daugelis mokyklų, įsivertindamos savo veiklą, vadovavosi Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros parengta įsivertinimo metodika.

Įvykus valstybės lygmeniu reikšmingiems strateginiams pokyčiams – paskelbus Valstybės pažangos strategiją „Lietuva 2030“, Nacionalinės pažangos programą, Valstybinio švietimo strategiją 2013–2022, Vyriausybės programą, Vyriausybės veiklos prioritetus, Švietimo įstatymo pakeitimą, atnaujintas bendrąsias programas – reikėjo **peržiūrėti ir pakeisti mokyklos veiklos įsivertinimo principus, metodiką, veiklos rodiklius**.

Naujai įsivertinimo metodikai teorinį pagrindimą davė Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros įgyvendinto ES projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“ kūrinyje „Geros mokyklos koncepcija“ ir joje numatyti mokyklos

veiklos aspektai ir jų ryšiai. „Geros mokyklos koncepcija“ mokyklą pristato kaip atradimų ir mokymosi sėkmės siekiančią, bendruomenės sutarimais ir mokymusi savo veiklą grindžiančią organizaciją, kurioje vidaus vertinimas turi tapti mokykloje vykstančių mokymosi procesų dalimi. Šioje koncepcijoje išdėstyti **geros mokyklos požymiai** turėtų rodyti kryptį ir vesti link mokyklos veiklos rodiklių išgryninimo (žr. 2 priedą).

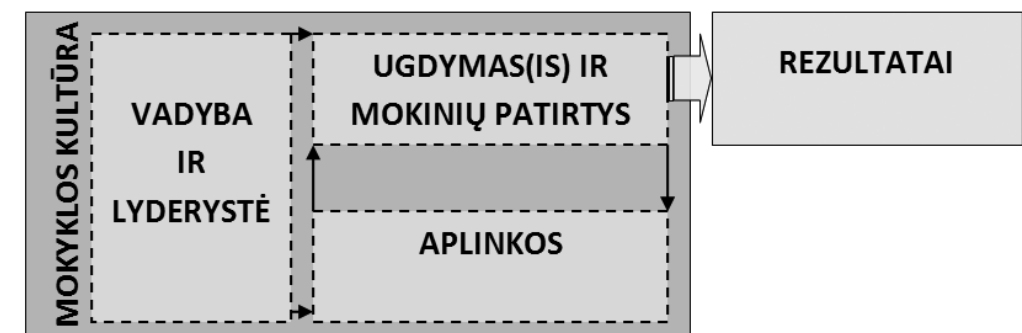
Pagal šį NMVA projektą nuo 2012 m. mokyklos gali naudotis sukurta tiesiogine internetine sistema **IQES online Lietuva**, skirta įsivertinti ir tobulinti veiklai. Ši internetinė sistema akcentuoja glaudžias vertinimo ir tobulinimo sąsajas, orientuojasi į ugdymo proceso – pamokos tobulinimą. **IQES online Lietuva** tinklalapyje patalpintų instrumentų mokyklos veiklos kokybei įvertinti turinys iš esmės atitinka projekto metu atnaujintus Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo rodiklius.

Remiantis aukščiau išdėstytais argumentais, reikėjo peržiūrėti mokyklų naudojamus įsivertinimo rodiklius. Šiam darbui atlikti pakviesti kompetentingi asmenys, atstovaujantys įvairių interesų grupėms: mokslininkai, ankstesnių metodikų, standartizuotų testų, „Geros mokyklos koncepcijos“ kūrėjai, išorės vertintojai, duomenų analizuotojai, tyrėjai, mokykloje dirbantys pedagogai. Darbo grupė analizavo dokumentus, mokyklose atliko tyrimą apie įsivertinimo situaciją, rodiklių tinkamumą. Buvo organizuotas „Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės atnaujinamų įsivertinimo rodiklių vertinimo tyrimas“. Suformuluoti **probleminiai klausimai**, į kuriuos rei-

kėjo atsakyti, prieš teikiant patobulintą mokyklos veiklos vertinimo sistemos modelį mokykloms. Tyrimo metu gauti rezultatai padėjo išsiaiškinti, **kokios yra atnaujinamos rodiklių sistemos sąsajos su „senąja“ mokyklos veiklos vertinimo rodiklių sistema; kiek atnaujinamos rodiklių sistemos turinys atitinka iki šiol įsivertinimo veiklose tyrinėtą ir dažniausiai tobulintą sritį ir įsivertinimo praktiką; kaip atnaujinamos rodiklių sistemos rodiklių turinys dera su Švietimo ir mokslo ministerijos vykdomomis švietimo kokybės iniciatyvomis** (Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra, Regioninių švietimo valdymo informacinių sistemų plėtra, Standartizuotų mokinių pasiekimų vertinimo ir įsivertinimo įrankių bendrojo lavinimo mokykloms kūrimu, Pagrindinio ugdymo pasiekimų patikrinimų ir brandos egzaminų sistemos tobulinimo, „Lyderių laiko“, Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelio, Kūrybinių partnerystės projektų siekiniais ir rezultatais bei kt.); **kokius atnaujinamos rodiklių sistemos bruožus, remdamiesi savo patirtimi tiriant ir vertinant mokyklos vidaus vertinimo procesus ir vertinimo rezultatų panaudojimą, išvelgia išorės vertintojai; kokius atnaujintos rodiklių sistemos privalumus ir trūkumus išskiria vidaus vertinimo grupių mokyklose nariai, mokyklų vadovai; kokios yra atnaujinamos rodiklių sistemos taikymo galimybės taikant į rezultatų panaudojimą orientuotą vertinimo modelį arba į organizacijos mokymąsi orientuotą vertinimo modelį; kiek esama vertinimo tradicija mokyklose ir vertinimo struktūra (organizacinė infrastruktūra)**

ra) yra palanki / pritaikoma vertinimui naudojant atnaujintą rodiklių struktūrą. Iš įvairių tikslinių auditorijų gauti atsakymai sudarė prielaidas mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo pokyčiams. Paaikškėjo orientacinė kryptis: keisti mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo organizavimą, daugiau įtraukiant mokyklos bendruomenę į giluminius veiklos kokybės vertinimo procesus, o ne į formalių duomenų rinkimo ir pateikimo procedūras; spręsti, kaip rekomenduoti mokyklose keisti požiūrį į duomenų rinkimą ir analizę, labiau orientuojantis į duomenų kokybę ir vertinimui naudingos informacijos rinkimo prieigą; diskutuoti, kokios procedūrinės veiklos kokybės įsivertinimo organizavimo rekomendacijos padėtų sustiprinti veiklos kokybės rezultatų panaudojimą mokyklos veiklos planavimui tiek mokytojo, tiek mokytojų grupės ar visos organizacijos lygmeniu.

Mokyklos veiklos įsivertinimo rodikliai buvo sudaromi remiantis „Geros mokyklos koncepcijoje“ išskirtais aspektais. Norėta, kad rodikliai papildytų ir būtų savotiška tąsa praplečiant „Geros mokyklos koncepcijoje“ įvardintus požymius. Atnaujintame Mokyklos veiklos įsivertinimo modelyje įvardintos **keturios įsivertinimo sritys: rezultatai, ugdymas(is) ir mokinių patirtys, aplinkos, vadyba, lyderystė**. Visos sritys susijusios priežastiniais ryšiais, parodytais modelyje (žr. 1 pav.). Rodiklių sistemoje neišskirta dar viena ankstesnėms metodikoms įprasta sritis – **mokyklos kultūra**; jos aspektai aprašyti kiekvienoje iš trijų rezultatų lemiančių sričių. Norint vertinti kultūrą atskirai, nesunku išrinkti tinkamus rodiklius ir susidaryti teminį rodiklių rinkinį.



1 pav. Mokyklos veiklos įsivertinimo modelis

Mokyklos veiklos įsivertinimo rodiklių sistema leidžia mokyklos bendruomenei **suprasti** ir geriau **įvertinti esamą mokyklos būklę, analizuoti tendencijas, numatyti ateities pokyčius**. Tokia rodiklių analizė teikia **duomenis įrodymais grįstam sprendimų priėmimui, sudaro galimybes organizaciniam mokymuisi**. Todėl mokyklos veiklos įsivertinimo rodiklių sistemai keliami tam tikri reikalavimai. Rodiklių sistema turi atskleisti, kaip mokykla įgyvendina savo paskirtį, kokie yra mokinių mokymosi pasiekimai, pažanga ir asmenybės branda bei apimti pagrindinius indėlio ir procesų rodiklius, kurie yra būtini aiškinant mokyklos ir mokinių sėkmę. Rodiklių pagalba **renkama esminė informacija apie mokyklos veiklos kokybės būklę**. Todėl rodiklių sistema turi būti **pakankamai išsami, atspindinti svarbiausius mokyklos veiklos kokybės bruožus**, tačiau kartu **ne per daug detalizuota**, kad mokyklos „neįrėmintų“, nereikala būtų per daug duomenų. Mokyklos veiklos įsivertinimo rodiklių sistema **palaiko veiklos tobulinimo procesus**, todėl rodikliai turi būti **veiksmingi**, t. y. atspindėti konstruktyvius, įtakojančius mokinių pasiekimus, kuriuos mokykla gali kontroliuoti. **Rodikliai** turi pasižymėti **dia-**

gnostine verte, t. y. būti skirti ne tik **nustatyti sistemos santykinę silpnąsias ir stipriąsias puses**, bet ir **padėti atskleisti šių privalumų, trūkumų ar pokyčių priežastis**. Jie turi būti **suprantami ir keliantys pasitikėjimą** visiems juos naudojančioms. Rodikliai taip pat turi būti **įgyvendintini**, t. y. laiko ir kitos sąnaudos, skirtos jų kūrimui, duomenų rinkimui, analizei ir panaudojimui turi „atsipirkti“ ir padėti kurti **aiškią, visai mokyklos bendruomenei suprantamą ir priimtina vertinimo proceso pridedamąją vertę**.

Rodiklių sistema (žr. 4 priedą) sudaryta iš sričių, kurios detalizuojamos **temomis**, o šios dar smulkiau skaidomos į **rodiklius**. Greta rodiklio pavadinimo pateikti **raktiniai žodžiai**, lakoniškai įvardinantys rodiklio **turinį, esminį kokybės požymį ar jos vertinimo kriterijų**. Teikiamas **detalesnis požymių, liudijančių tam tikram rodikliui priskirtų mokyklos veiklos aspektų kokybę, aprašymas**. Detaliajame rodiklio aprašyme nurodytas pageidaujamas, idealus mokyklos veiklos būvis, atitinkantis aukščiausią – ketvirtą – kokybės lygį ankstesnėse mokyklos vertinimo metodikose. Žemesniųjų lygių iliustracijos šiame rodiklių sistemos apraše neteikiamos (žr. 2 pav.).

SRITIS	TEMA	RODIKLIS	RAKTINIAI ŽODŽIAI	POŽYMIŲ APRAŠYMAS
1. REZULTATAI	1.1. ASMENYBĖS BRANDA	1.1.1. Asmenybės tapsmas	Savivoka ir aspiracijos	Mokiniai suvokia savo asmenybės unikalumą, žino savo gabumus ir polinkius, moka įsivertinti kompetencijas. Jie supranta žinių ir mokymosi vertę, turi tolesnio mokymosi siekių ir planų. Mokiniai pasitiki savo jėgomis, nebijo iššūkių – juos priima kaip naujas mokymosi bei veiklos galimybes, yra sveikai ambicingi ir atkaklūs

2 pav. Rodiklių sistemos sandara

Atnaujintoje Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo metodikoje sritį **„Rezultatai“** sudaro šios **temos, rodikliai ir raktiniai žodžiai**:

1.1. Asmenybės branda:

1.1.1. Asmenybės tapsmas (savivoka ir aspiracijos, socialumas, gyvenimo planavimas).

1.2. Pasiekimai ir pažanga:

1.2.1. Mokinio pasiekimai ir pažanga (optimalumas, visybiškumas, pažangos pastovumas, pasiekimų asmeniškumas);

1.2.2. Mokyklos pasiekimai ir pažanga (rezultatyvumas, stebėsenos sistemingumas, pažangos pagrindumas, atsakomybė).

Mokyklinio ugdymo rezultatus apibendrinant labai lemia du ugdymo proceso aspektai:

formalus ugdymas ir visas mokyklinis gyvenimas, visos mokykloje ar mokyklai organizuojant įgyjamos mokinių patirtys, įskaitant mokyklos kultūros poveikį („paslėptoji programa“). Srityje siekiama (įsi)vertinti, kaip planuojamas ir organizuojamas ugdymas bei ką mokykloje patiria mokiniai.

Sritį **„Ugdymas(is) ir mokinių patirtys“** sudaro **šios temos, rodikliai ir raktiniai žodžiai**:

- 2.1. Planavimas:
 - 2.1.1. Ugdymo tikslai (pagrįstumas ir sąryšingumas, kontekstualumas);
 - 2.1.2. Ugdymo planai ir tvarkaraščiai (planų naudingumas, tvarkaraščių patogumas mokiniams);
 - 2.1.3. Orientavimasis į mokinių poreikius (poreikių pažinimas, pagalba mokiniui, gabumų ir talentų ugdymas).
- 2.2. Vadovavimas mokymuisi:
 - 2.2.1. Mokymosi lūkesčiai ir mokinių skatinimas (tikėjimas mokinio galiomis, mokymosi džiaugsmas, mokymosi įprasminimas);
 - 2.2.2. Mokymosi organizavimas (diferencijavimas, individualizavimas, suasmeninimas, ugdymo integralumas, įvairovė, klasės valdymas).
- 2.3. Mokymosi patirtys:
 - 2.3.1. Mokymasis (savivaldumas mokantis, mokymosi konstruktyvumas, mokymosi socialumas);
 - 2.3.2. Ugdymas mokyklos gyvenimu (santykiai ir mokinių savijauta, narystė ir bendradarbiaujimas, veiklos, įvykiai ir nuotykių, darbinga tvarka).
- 2.4. Vertinimas ugdant:
 - 2.4.1. Vertinimas ugdymui (vertinimo kriterijų aiškumas, vertinimo įvairovė, pažangą skatinantis grįžtamasis ryšys);
 - 2.4.2. Mokinių įsivertinimas (dialogas vertinant, įsivertinimas kaip savivoka).

Akcentuota sritis **„Aplinkos“**, siekiant parodyti fizinių ir virtualių mokymosi aplinkų reikšmę ugdymui. Yra pabrėžiamas aplinkų kūrimo ir ugdymo ryšys, ugdymo proceso dalyvių įtraukimas į erdvių bendradarbiavimą. Vadovaujamosi mokymosi

„be sienų“ ir mokymosi visą gyvenimą nuostatomis. Šią sritį sudaro šios **temos, rodikliai ir raktiniai žodžiai**:

- 3.1. Įgalinanti mokytis fizinė aplinka:
 - 3.1.1. Įranga ir priemonės (įvairovė, šiuolaikiškumas);
 - 3.1.2. Pastatas ir jo aplinka (estetiškumas, ergonomiškumas);
 - 3.1.3. Aplinkų bendradarbiaujimas (mokinių įtraukimas, mokinių darbų demonstravimas).
 - 3.2. Mokymasis be sienų:
 - 3.2.1. Mokymasis ne mokykloje (mokyklos teritorijos naudojimas ugdymui, edukacinės išvykos);
 - 3.2.2. Mokymasis virtualioje aplinkoje (tikslingumas, įvairiapusiškumas).
- Srityje **„Vadyba ir lyderystė“** vertinama, kaip mokyklos bendruomenėje susitariama dėl veiklos perspektyvos, kokiomis nuostatomis grindžiama bet kuri vykstanti veikla, kiek nuosekliai ir darniai veikia visa mokyklos bendruomenė, siekdama mokinių mokymosi pažangos ir asmenybės ugties. Sritį sudaro šios **temos, rodikliai ir raktiniai žodžiai**:

- 4.1. Veiklos planavimas ir organizavimas:
 - 4.1.1. Perspektyva ir bendruomenės susitarimai (vizijos bendrumas, veiklos kryptingumas, planų gyvumas, optimalus išteklių paskirstymas, sprendimų pagrindumas, tobulinimo kultūra);
 - 4.1.2. Lyderystė (įsipareigojimas susitarimams, pasidalinta lyderystė, lyderystė mokymuisi);
 - 4.1.3. Mokyklos savivalda (skaidrumas ir atvirumas, sprendimų pagrindumas ir veiksmingumas).
- 4.2. Mokymasis ir veikimas komandomis:
 - 4.2.1. Veikimas kartu (bendradarbiavimo kultūra, kolegialus mokymasis);
 - 4.2.2. Tėvų / globėjų galimybių pažinimas ir didinimas (pažinimas ir sąveika, į(si)traukimas);
 - 4.2.3. Mokyklos tinklaveika (atvirumas, prasmingumas).
- 4.3. Asmeninis meistriškumas:
 - 4.3.1. Kompetencija (pozityvus profesionalumas);

4.3.2. Nuolatinis profesinis tobulėjimas (reiklumas sau; atkaklumas ir nuoseklumas).

Kaip ir ankstesnėse Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo metodikose, šio atnaujinto modelio sistemos **rodikliai** yra ne kiekybiniai, o **kokybiniai**, t. y. teikiantys kokybės požymių aprašus, bet nenurodantys konkrečių kokybės pamatavimo ir jos laipsnio nustatymo būdų. Dėl detalesniajame rodiklio apraše nurodytų kokybės požymių matavimo būdų ir kokybinių rodiklių vertimo konkrečiais kiekybiniais (statistiniais) rodikliais galimybių bei prasmės turėtų apsispręsti vertintojai. Rodiklių turinys grįstas sociokultūriniu požiūriu į kognityvinę žmogaus raidą, mokymosi kaip aktyvaus patirties ir prasmės konstravimo supratimu, autentiškumu, dialogiškumu. Ugdymo rezultatai yra svarbiausias mokyklos veiklos kokybės požymis. Srityje siekiama į(si)vertinti, ko pasiekama ugdant kiekvieną mokinį ir kokie yra apibendrinti mokyklos veiklos rezultatai, taip pat suvokti jų kaitą – mokinio ir mokyklos pažangą.

Akcentuojama mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo **paskirtis – mokyklos veiklos gerinimas atrandant ir patvirtinant mokinių ugdymo ir ugdymo(si) sėkmes ir nustatant tobulintinas sritis, priimant bendrus sprendimus dėl būtinų veiksmų, siekiant bendrai sutartos mokinių mokymo(si) kokybės**. Įsivertinimas yra **mokyklos bendruomenės refleksija: problemų apmąstymas, įrodymų rinkimas (tyrimas) ir dialogas vertinant bei interpretuojant įrodymus**. Įsivertinimas padeda mokyklos personalui **apmąstyti (reflektuoti) ir pagrįsti** savo veiklą, mokyklos bendruomenei **susikalbėti ir susitelkti** siekiant nuolatinio tobulinimo. Sistemingai vykdomas mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas sudaro sąlygas ir prielaidas, t. y. įgalina visą mokyklos bendruomenę (mokyklos vadovus, mokytojus, mokinius ir jų tėvus (globėjus), steigėjo atstovus ir kitus mokyklos veikla suinteresuotus socialinius partnerius) argumentuotai **diskutuoti** apie mokinių mokymą ir mokymąsi, **pripažinti** mokytojų meistriškumą ir gerąsias praktikas, kaip tinkamus pavyzdžius mokytojų bendruomenės

organizaciniam mokymuisi. Jis taip pat padeda **surinkti** suinteresuotiems asmenims ir partneriams svarbius mokyklos veiklos kokybę atspindinčius **įrodymus**. Švietimo įstatymo (2011) 37 straipsnio 5 dalis įpareigoja mokyklos bendruomenę **analizuoti įsivertinimo rezultatus ir priimti sprendimus dėl veiklos tobulinimo**. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rezultatai yra reikšmingi rengiant bei koreguojant mokyklos strateginius ir mokytojų kasdienės ugdymo veiklos planus. Jų įgyvendinimo vertinimu pradeda kitas įsivertinimo ciklas. Įsivertindama mokykla **pasitikrina**, ar teisingu keliu eina; **įžvelgia** giluminius dalykus; **atranda** naujas galimybes.

Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas kartu yra ir **įrodymais grindžiamas vertinimo tyrimas**, kurio metu analizuojamas mokyklos keliamų tikslų ir pasiektų rezultatų santykis, vadovaujantis mokykloje bendrai sutartais veiklos kokybės kriterijais, kurie nusistatomi atsižvelgiant į mokyklos veiklos specifiką, propaguojamas vertybes. Sprendimai dėl pasiektos veiklos kokybės lygio yra priimami bendru sutarimu, remiantis iš patikimų duomenų šaltinių surinkta informacija. Jie pirmiausiai yra tinkamas pagrindas mokinių mokymosi pasiekimams gerinti.

Atnaujinant mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sistemą buvo atlikta visų iki šiol taikytų įsivertinimo metodikų **lyginamoji analizė**. Pateikiame jos apibendrintą vaizdą, kuriame matomi mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rodiklių pokyčiai nuo 2002 m. iki dabar, išryškinami skirtumai ir panašumai (žr. 3 pav.).

	Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika (2002)	Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašas (2007)	Bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rodikliai (2014)
Sritys	7 sritys	5 sritys	4 sritys
Temos	32 rodikliai	22 temos	11 temų
Rodikliai	88 pagalbiniai rodikliai	67 veiklos rodikliai	25 rodikliai
Kokybės standartas	Pateikta iliustracija – kokybės standarto aprašas	Rodiklių paaiškinimai (ilustracijas – kokybės standartą – apsirašo pačios mokyklos)	Raktiniai žodžiai ir paaiškinimai; aprašyme nurodytas idealus mokyklos veiklos būvis, atitinkantis aukščiausią – ketvirtą – kokybės lygį ankstesnėse mokyklos vertinimo metodikose
Vertinimo skalė	4 lygių vertinimo skalė	4 lygių vertinimo skalė	Vertinimo skalės nepateiktos
Siekiamybė	Siekiami intensyviai, visaapimančiai fiksuoti ir matuoti veiklą	Siekiami reflektuoti mokykloje vykstančias veiklas, nuodugniau ieškant situacijos priežasčių, jas analizuoti, vertinti	Siekiami argumentuotai diskutuoti apie mokinių mokymą ir mokymąsi, pripažinti mokytojų meistriškumą ir gerąsias praktikas, kaip tinkamus pavyzdžius mokytojų bendruomenės organizaciniam mokymuisi. Jis taip pat padeda surinkti suinteresuotiems asmenims ir partneriams svarbius mokyklos veiklos kokybę atspindinčius įrodymus
Vertinimo nuostata	Griežtai reglamentuotas savęs vertinimo mastas, tempas (įsivertinti visas sritis per trejus metus)	Akcentuojamas nuolatinis, nenutrūkstamas, duomenimis grįstas reflektavimo procesas (mokykla gali analizuoti vieną jai aktualią problemą neribodama laiko)	Įsivertinimas yra mokyklos bendruomenės refleksija: problemų apmąstymas, įrodymų rinkimas (tyrimas) ir dialogas vertinant bei interpretuojant įrodymus
Vertinimo principai	Visuotinum principas matuojant visas veiklas	Vertinimas, sudarantis galimybes tobulinti konkrečias sritis ir veiklas pačios bendruomenės pastangomis, remiantis įsivertinimo rezultatais	Įsivertinimas sutelkia mokyklos bendruomenę ugdymo(si) kokybės tobulinimui visais lygmenimis: mokinio, klasės, srauto, visos mokyklos; susitarimas dėl ugdymo ir ugdymosi kokybės
Pagrindiniai bruožai	Kokybės vadybos modelio bruožai	Besimokančios organizacijos modelio bruožai	Besimokančios organizacijos modelio bruožai

3 pav. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rodiklių kaita

3-iajame paveikslėlyje matomi esminiai atnaujintos įsivertinimo sistemos pokyčiai: sumažintas sričių, temų, rodiklių skaičius, o visi rodikliai yra tarpusavyje susieti priežastiniais ryšiais. Įsivertinimo procesas rekomendacijose pateiktas kaip mokytojų, visos bendruomenės mokymosi ir tobulėjimo sąlyga. Daug laisvės ir erdvės veikti šia linkme suteikiama pačiai mokyklai, atsižvelgus į jos kontekstinę situaciją, o įsivertinimo ir tobulinimo cikliškumas laike yra pačios mokyklos apsisprendimo reikalas. Visa tai aprašyta „**Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijose**“ (žr. 5 priedą). Jose pateikiama visa įsivertinimo sistema: mokyklos veiklos įsivertinimo galimybės; veiklos kokybės įsivertinimo modelio sandara; veiklos kokybės įsivertinimo paskirtis; įsivertinimo principai bei etapai; veiklos kokybės įsivertinimo organizavimo ypatumai; mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo

modelio rodiklių naudojimas įsivertinime; IQES online Lietuva klausimynų naudojimas įsivertinimui; mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rodiklių ir IQES online Lietuva klausimynų atitiktis.

Ekspertai – dr. Rimantas Želvys, dr. Lilija Duoblienė, dr. Eglė Katiliūtė – vertinę atnaujintus mokyklos veiklos įsivertinimo rodiklius, akcentavo, kad metodologinės nuostatos yra paremtos „Geros mokyklos“ koncepcija, kuriai jau pritarė rengę koncepciją mokslininkai ir kiti darbo grupės nariai. Atnaujintieji įsivertinimo rodikliai gana išsamiai apibūdina geros mokyklos kryptį ir įtikinamai motyvuoja pedagogus siekti ugdymo organizacijos tobulinimo. Įgyvendindama projektą NMVA organizavo įvairių švietimo institucijų seminarus, viešas konsultacijas apie atnaujintą mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sistemą. Aiškintasi, kas atnaujintuose rodikliuose yra naudinga mokyklai ir mokytojui, ką dar reikėtų tobulinti.

Kas atnaujintoje mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sistemoje yra naudinga mokyklai, mokytojui?

Pateikti apibendrinti, sukonkretinti dalykai; tai palengvina darbą... Įsivertinimo aprašas trumpesnis, labiau susisteminti rodikliai, nurodyta rodiklių ir IQES klausimynų atitiktis; tai palengvina ir pagreitina įsivertinimo darbą... Aiškiau išdėstyta. Mažiau rodiklių, trumpiau aprašyti... Mokyklai palikta pakankamai daug laisvės renkantis įsivertinimo įrankius... Rodiklių suskirstymas sritimis yra labiau tinkamas nei ankstesnėse rekomendacijose... Aiški struktūra. Paprasta. Gelbsti raktiniai žodžiai. Klausimynai jau paruošti IQES online platformoje... Mokytojui yra naudinga atrasti ir praktiškai pritaikyti sėkmingus mokymosi būdus... Atsižvelgta į besikeičiančią mokyklą ir keliamus jai uždavinius... Malonu, kad rodiklių sritys ir temos labiau sukonkretintos... (Vilniaus progimnazijų atstovai)

Mokykla galės geriau įsivertinti... Rodikliai padeda suformuluoti anketų (apklausos) klausimus norint patobulinti mokyklos veiklą... Atsirado laisvė pasirinkti įsivertinimo sritis... Rodikliuose daugiau skaidrumo ir aiškumo... Rekomendacijos – konkrečios; puiki pagalba įsivertinant, planuojant, organizuojant... Viskas konkrečiau, trumpiau, aiškiau... Didesnė instrumentų naudojimo, atsiskaitymo laisvė, galimybė... Atsiranda platesnė erdvė kūrybiškumui įsivertinant... Mažiau sričių, temų ir rodiklių... (Vilniaus rajono mokyklų atstovai)

Mokyklai ir mokytojams neužbrėžta linija, iki kurios reikia pakilti. Kiekviena mokykla gali dirbti pagal savo mokyklos kontingentą... Įdomi pateiktis, skatinanti gilintis, analizuoti, ieškoti, prisitaikyti... Padeda suvokti mokinio ir mokyklos pažangą... Galimybė analizuoti savo veiklą ir ją tobulinti... Mokyklai suteikta daugiau laisvių

vertinant savo veiklą... Mokyklai ir mokytojui naudinga, nes skatina siekti aukštesnės kokybės, visiems nuolat mokytis, kurti bendradarbiavimo santykius... Naudinga, kad vidiniams susitarimams skiriama vis didesnė reikšmė... Aiškiai aprašytos organizacijos veiklos visais lygmenimis: mokytojui, formaliesiems lyderiams, bendruomenei... Suteikiama galimybė rinktis, mąstyti, tobulėti... Skatins bendradarbiauti – vadovus, mokytojus, mokinius, tėvus. Bendruomenė dalyvaus diskusijose, išsiginčins vertybes, susitars, ko siekia... Mokyklos ir mokinio pažanga matuojama konkrečios mokyklos konkrečiais susitarimais... Rekomendacijos pritaikomos individualiai kiekvienai mokyklai, sukoncentruota, aiškiai apibrėžti siekiniai... Sumažėjo rodiklių, tačiau jie apima visas sritis... Galima įsivertinti greičiau ir objektyviau... Skatina mokytis visą bendruomenę... Mokyklai, mokytojui matoma geros pamokos koncepcija... Būsime priversti mokytis... Rodikliuose atsispindi mokyklos siekiamybė... Informaciją apie atnaujintus mokyklos veiklos įsivertinimo rodiklius panaudosime vykdant 2015 metų mokyklos veiklos įsivertinimą... Kiekviena mokykla galės įsivertinti savęs nelygindama su kitomis įstaigomis... Nauja galimybė „pamatyti“ savo mokyklą kitaip... (Šiaulių mokyklų atstovai)

Mokykla gali save įsivertinti pagal savo mokinių rodiklius ir gali tobulėti... Mokykla gali nusistatyti savo kokybės ribas (ko ir kiek siekia)... Mokyklai bus daugiau galimybių nusistatyti, kurioje geros mokyklos vietoje ji yra, ir numatyti žingsnius tolesniam tobulėjimui... Yra galimybė tikslingiau ir racionaliau įsivertinti mokyklos veiklos kokybę ir siekti mokyklos pažangos kintančių žinių visuomenėje... Padeda suvokti, kokia kryptimi, kur turėtų eiti mokykla... Mokyklos veiklos kokybė – vientisas, susijęs, vienas nuo kito priklausantis 4 veiklos sričių darnus darbas... Šiuolaikiškas požiūris į ugdymo procesą... Išryškės tikros problemos ir tikri privalumai... Mokyklos veiklos (tiek strateginės, tiek metinės) planavimas bus tikslingesnis... Rekomendacijos skatina bendruomeninį darbą... Skatinamas bendradarbiavimas, probleminių klausimų sprendimas diskutuojant, polemizuojant... (Kretingos mokyklų atstovai)

Puiku, kad sumažėjo sričių, daugiau laisvės atliekant procedūras... Smagu, kad atsirado ergonomiškumas ir lygios galimybės... Gerai, kad liko tik ketvirto lygio iliustracijos... Atkreiptas dėmesys į aplinką... Patinka, kad įtrauktas vadovų vertinimas... Labai ačiū už trečią sritį „Aplinka“. Šiuolaikiškai ir aktualiai pažvelgta į problemą... Veiklos įsivertinimo rodikliai nukreipti į mokyklos tobulinimą ir ugdymo kokybę, pažangą. Rodikliai aiškūs, suprantami, pozityvūs... Dėmesys brandai, pasiekimams, pažangai... Džiaugiamės, kad sumažėjo sričių ir niekas nedingo, kad neberekės iliustracijų aprašinėti, užteks ketvirto lygio siekiamybės... Pritariu tam, kad nereikia lygių ir skalių... Šaunu, kad sumažėjo rodiklių apimtys, viskas pateikta konkrečiau... Patiko, kad nebėra lygių... (Utenos mokyklų atstovų grupė)

PRETENDENTŲ Į MOKYKLOS VADOVUS ATRANKOS, MOKYKLŲ VADOVŲ KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO IR VERTINIMO SISTEMOS SUKŪRIMAS

*Evaldas BAKONIS
Monika BILOTIENĖ*

Pastaraisiais dešimtmečiais stipriai pasikeitė lūkesčiai švietimo įstaigai ir reikalavimai švietimo įstaigos vadovui. Neužtenka, kad švietimo įstaiga būtų tik saugi, švari, tvarkinga fizinė erdvė, kurioje vyktų ugdymo procesas. Kartu reikalaujama, kad joje būtų sudarytos sąlygos kiekvieno vaiko saviraiškai bei ugdymuisi pagal savo polinkius ir gabumus. **Švietimo įstaigos vadovas tampa atsakingas ne tik už švietimo įstaigos kaip organizacijos vadybą (veiklos planavimą, organizavimą, valdymą ir kontroliavimą), bet ir už pozityvaus kaitai mikroklimato puoselėjimą, švietimo įstaigos, kaip besimokančios organizacijos, kūrimą, mokinių pasiekimus** ir pan. Lietuvos Respublikos Seimui patvirtinus Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatas, vienu iš prioritetinių siekių buvo valdymo tobulinimas įvairiuose švietimo sistemos lygmenyse. Švietimo įstaigos lygmens valdymo tobulinimas bei švietimo įstaigos savarankiškumo didinimas ir toliau išlieka Lietuvos švietimo sistemos modernizavimo objektu.

Mokyklų vadovų atrankos, ugdymo, vertinimo klausimai Lietuvoje ne vienerius metus buvo ir yra švietimo (ir ne tik!) politikų dėmesio centre. Dėmesį jiems nuolat pakursto ir skelbiami Lietuvos mokinių pasiekimų rezultatai tarptautiniame kontekste. Įvairūs moksliniai tyrimai rodo, jog mokyklų vadovų veikla įgyvendinant mokyklos tikslus ir misiją gali daryti poveikį mokinių pasie-

kimams. Pirmiausia – per įtaką bendrai mokymosi aplinkai, įskaitant personalo motyvaciją, mokymo praktiką, darbo rezultatus. Tyrimų išvados rodo, kad mokyklų vadovams priskirtina atsakomybė už 5–7 procentus veiksmų, lemiančių mokinių pasiekimus (Jacobson S. L. The Recruitment and Retention of School Leaders: Understanding Administrator Supply and Demand // International Handbook of Educational Policy, 2005). Kiti tyrimai rodo, jog pagal įtaką mokinių rezultatams vadovavimas mokyklai užima antrą vietą po mokymo (Leithwood, K., Seashore Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004): How leadership influences student learning. (Review of research). The Wallace Foundation, Center for Applied Research and Educational Improvement and Ontario Institute for Studies in Education). Dar kituose publikuotuose tyrimuose ir apžvalgose teigiama, kad vidutinėje mokykloje pakeitus vidutinišką vadovą į puikų, mokinių mokymosi rezultatai pagerėja net iki dvidešimties procentų (Mourshed, M., Chijioke, C., and Barber, M. (2010): How the world's most improved school systems keep getting better. Dubai, London, Johannesburg: McKinsey and Company). Kitaip tariant, gerinant mokinių mokymosi rezultatus investicijos į švietimo įstaigų vadovus yra itin efektyvios kaštų prasme. Kita vertus, kuo didesni lūkesčiai ir tikslai keliama švietimo sistemai, tuo svarbesnis yra puikių švietimo įstaigų vadovų vaidmuo.

Įvairiose šalyse švietimo įstaigų vadovų atrankos tvarkos skiriasi, tačiau pastebima bendra kaitos nuo mažai selektyvaus paskyrimo link kruopštaus geriausių kandidatų atsirinkimo tendencija. Kartu pastebimos ir mokyklų vadovų stygiaus tendencijos. Į mokyklų vadovų vietas privilioti talentingus kandidatus darosi vis sunkiau. Tinkamai pasirengusių vadovų pakankamos pasiūlos problema lemia sudėtingos darbo sąlygos, didelis darbo krūvis ir veiklos intensyvumas, santykinai mažas atlyginimas, kuris mažai skiriasi nuo paprastų mokytojų atlyginimų, ribotos galimybės tolesnei karjerai, nuolat didėjančios atskaitomybė ir atsakomybė, pagaliau – nuolatinis stresas darbe (Gronn P., Rawlings-Sanaei F. Principal Recruitment in a climate of leadership disengagement // Australian Journal of Education, 2003, 47 (2)).

Greta bendrųjų problemų Lietuvoje pastebimos ir kitos kokybės laipsnį lemiančios tendencijos. 2009–2010 metais atlikto tyrimo „Vadybinių kompetencijų formalaus pradžios įgijimo ir neformalaus jų papildymo galimybių studija (situacijos analizė)“ išvados liudija, kad būsimiems vadovams rengti skirtos universitetų programos yra per daug teoretizuotos. Įvertinę, kokias kompetencijas ugdė tuo metu Lietuvoje egzistuojančių 12 formalių švietimo vadybos ir artimų joms magistrantūros programų, tyrėjai nustatė, jog nė viena iš programų neugdo visų vadybinių kompetencijų, pritaikytų švietimo institucijoms. Švietimo vadybos programos menkai vystė lyderystės, strateginio valdymo, organizacijos valdymo, pokyčių valdymo, marketingo organizavimo, finansų valdymo, žmoniškųjų išteklių valdymo ir veiklos administravimo kompetencijas. Ir tik dviejose iš šių programų buvo įtraukta privaloma praktika. Tai parodė, kad studijos daugiau dėmesio skiria teoriniams, o ne praktiniams aspektams¹.

Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“ pradžioje grupė mokslininkų, vadovaujamų dr. Gin-

tauto Cibulsko, atliko tyrimą „Lietuvos mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimo sistema: situacijos analizė ir tobulinimo galimybės“. 2011–2012 metais vykęs tyrimas atskleidė, jog vadovų kvalifikacijos tobulinimo sistemą labai sunku yra vertinti, nes praktiškai visuose tyrimo etapuose galima buvo pastebėti, kad vadovų kvalifikacijos sistemos, kaip sistemos, nėra. Pastebėti tik fragmentiški elementai, kurie veikia, tačiau yra nesusieti į bendrą sistemą. Esama Lietuvoje mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimo sistema šalies mastu stokoja vieningos politikos².

Europos Sąjungos valstybėms narėms ES Taryba rekomenduoja peržiūrėti mokyklų vadovų pareigas ir jiems teikiamą paramą, kad vadovai daugiausia dėmesio galėtų skirti bendrai mokymo ir mokymosi aplinkai kurti, siekti geresnių mokymosi rezultatų, ugdyti lyderystės kompetencijas. Efektyviam mokyklų valdymui užtikrinti būtinas nuoseklus požiūris į sistemą, kurią sudarytų šie elementai:

- potencialių mokyklų vadovų pritraukimas, atranka ir įdarbinimas;
- parama naujai paskirtiems vadovams;
- vadovų kvalifikacijos tobulinimas, vertinimas, skatinimas.

Būtent į tokios **sistemos** sukūrimą ir buvo orientuota didesnė 2011 metais prasidėjusi NMVA projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“ dalis (žr. 1 pav.).

¹ <http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisiųsti%20dokumentus:/article/808/346.pdf>

² <http://www.sac.smm.lt/images/file/panorama/03%20Svietimo%20panorama.pdf>



1 pav. Kompetencijomis pagrįsta švietimo įstaigų vadovų atrankos, ugdymo ir konsultavimo sistema

Kuriant šį modelį siekta **sisteminio požiūrio** – neužtenka tik pirminio jau turimų kompetencijų vertinimo kandidatų atrankos tikslais. Po vertinimo pretendentas į švietimo įstaigos vadovus nepaliekamas likimo valiai – jam siūlomi mokymai, gilinantys turimas kompetencijas. Neturintis patirties asmuo, net ir tapęs švietimo įstaigos vadovu, turi galimybę pirmuosius darbo metus konsultuotis su patyrusiu švietimo įstaigos vadovu – **mentoriumi**.

Šį ciklą į vieną sistemą jungia ne tik tie patys asmenys **skirtingais etapais**. Atranka, ugdymas, konsultavimas yra konstruojami apie tas pačias švietimo įstaigos vadovui būtinas kompetencijas. 2011 m. darbo grupė sudarė **vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijų aprašą**. Išskirta dešimt sėkmingai vadovo profesinei veiklai reikalingų kompetencijų, atitinkančių švietimo tikslus, grindžiamų pagarba asmens orumui ir savitumui, tikėjimu kiekvieno žmogaus galimybėmis, mokymosi visą gyvenimą samprata, puikiu švietimo, mokymosi supratimu, žmogaus pažinimu, demokratiško vadovavimo principų išmanymu. Vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijas sudarė dvi **kompetencijų grupės**:

- **bendrosios kompetencijos** – savybės, nuostatos, žinios, gebėjimai ir įgūdžiai, kuriais paremta visa vadovo veikla. Šią kompetencijų grupę sudarė tokios kompetencijos, kaip: **asmeninis veiksmingumas; strateginis mąstymas ir pokyčių valdy-**

mas; mokėjimas mokytis; vadovavimas žmonėms; bendravimas ir informavimas;

- **vadovavimo sričių kompetencijos** – savybės, nuostatos, žinios, gebėjimai ir įgūdžiai, atsiskleidžiantys specifiskai vadovaujant švietimo įstaigai. Šią kompetencijų grupę sudarė tokios kompetencijos, kaip: **strateginis švietimo įstaigos valdymas; vadovavimas ugdymui ir mokymuisi; vadovavimas pedagogų kvalifikacijos tobulinimui; švietimo įstaigos struktūros, procesų, išteklių valdymas; švietimo įstaigos partnerystės ir bendradarbiavimo valdymas.**

Visų šių kompetencijų pagrindu siekta į bendrą sistemą įtraukti taip pat jau dirbančius švietimo įstaigų vadovus. **Kompetencijų modelis susietas tokiais procesais, kaip kvalifikacijos tobulinimo programos ir veiklos vertinimas.** Egzistuojančiai šiek tiek chaotiškai ir padrikai vadovų kvalifikacijos kėlimo sistemai pasiūlytas **į kompetencijas orientuotas mokymų ciklas**. O dabartinei vadovų atestacijos tvarkai pasiūlyta alternatyva – **vadovų praktinės veiklos vertinimo modelis**. Juo siekiama sudaryti sąlygas švietimo įstaigos vadovams pademonstruoti savo patirtį ir kompetencijas realioje veikloje. Taip pat – į kompetencijų vertinimą įtraukti daugiau žmonių, ypač stiprinant bendradarbiavimą tarp mokyklos ir švietimo skyriaus.

Pažvelkime į atskirus šios sistemos komponentus.

Pretendentų į švietimo įstaigų vadovus kompetencijų vertinimo programa

Tobulinant pretendentų į švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovus kompetencijų vertinimo modelį, vadovautasi tokiais **principais**:

- kompetencijų modelio paskirtis – ne tik pretendentų į švietimo įstaigos direktorius vertinimo pagrindas, bet ir aiški nuoroda švietimo įstaigų lyderiams, siekiantiems atitikti šiuolaikinės vadybos reikalavimus ir Lietuvos strateginiuose dokumentuose numatomus siekius;
- kompetencijų modelis formuojamas ir kiekviena kompetencija apibūdinama taip, kad švietimo įstaigos vadovas žinotų, kodėl jo vaidmeniui svarbi kiekviena kompetencija;
- kompetencijų vertinimas vyksta ne tik kompetencijų vertinimo centre. Tam tikra dalis kompetencijų gali būti vertinamos savivaldybių lygmenyje, kurios geriau išmano vietinio konteksto ir švietimo įstaigos, kuriai reikalingas vadovas, vietovės specifiką.

Vadovaujantis LR švietimo ir mokslo ministro 2011 m. liepos 1 d. įsakymu Nr. V-1194 „Dėl kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašo patvirtinimo“ nuostatomis, buvo **sukurta nuosekli bazinė metodika**, skirta atskleisti ir įvertinti **pretendentų į švietimo įstaigų vadovus kompetencijas** (jos esminės nuostatos pateikiamos 6-ajame priede). Metodika aprėpė visas reikalingas kompetencijas ir atitiko kokybinius reikalavimus, keliamus įvertinimo centre pagrįstai kompetencijų vertinimo metodologijai. Kartu suformuluoti kompetencijų vertinimo lygių kriterijai, parengtas bazinių užduočių paketas, kurį naudojant galima įvertinti pretendentų į švietimo įstaigų vadovus atitikimą keliamiems kvalifikaciniais reikalavimams. Kompetencijoms vertinti naudojami šie **metodai**:

- **kompetencijomis pagrįstas giluminis interviu** – individualus pokalbis pretendento kompetencijoms aptarti, remiantis jo patirtimi ir supratimu;
- **individualios praktinės vadovavimo užduotys**, skirtos atskleisti asmenines vado-

vavimo kompetencijas, susijusias su sprendimų priėmimu, prioritetų skyrimu, laiko valdymu, darbu su informacija ir kt.;

- **grupinės vadovavimo užduotys**, skirtos atskleisti pretendento kompetencijas, susijusias su tarpasmeniniu bendravimu, pokalbių valdymu, argumentavimu, derybų vedimu, kūrybiškumu, bendradarbiavimu ir kt.;
- **vaidmenų užduotys**, kuriomis siekiama atskleisti pretendento vadovavimo žmonėms, bendravimo, darbo su informacija, argumentavimo ir kt. kompetencijas;
- **švietimo žinių ir supratimo testas**, kuris sudarytas iš švietimo politikos, vadybos, teisės ir ugdymo turinio bei proceso išmanymą atskleidžiančių klausimų. Atliekant testą yra galimybė naudotis pagrindiniais Lietuvos Respublikos švietimo sistemą reguliuojančiais teisės aktais;
- **bendrųjų mąstymo gebėjimų (kognityvinis) testas** – nežodinis mąstymo užduočių testas, skirtas tirti gebėjimą spręsti kompleksines mąstymo užduotis.

Parengus ir rekomendacijas kompetencijų vertinimo organizavimui, eigai, vertintojų parengimui, ataskaitų rengimui ir kitiems vertinimo objektyvumą užtikrinantiems veiksams, pradedo realus pretendentų į švietimo įstaigų vadovus kompetencijų vertinimas. Kompetencijų raišką ėmė vertinti specialistai, turintys darbo su žmogiškaisiais ištekliais patirties.

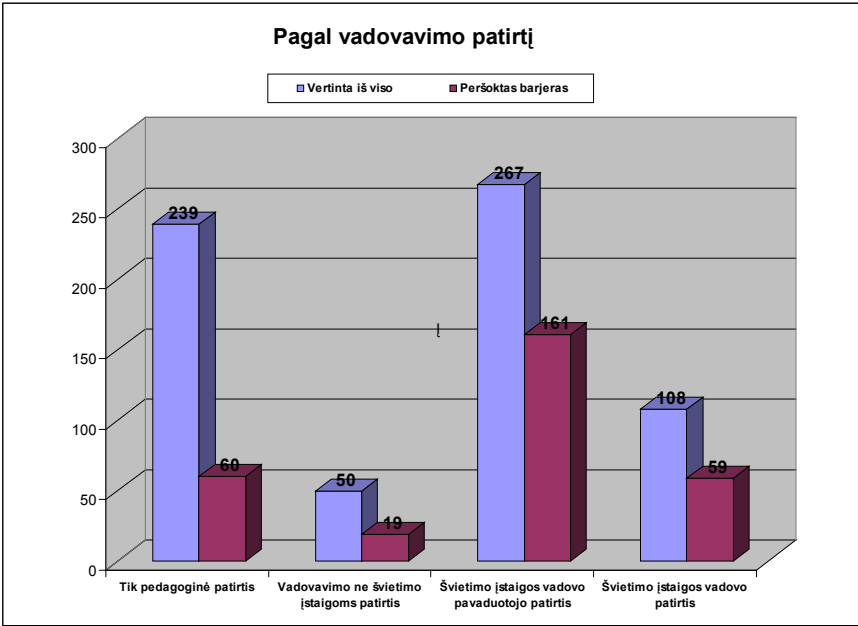
Ėmus taikyti šią metodiką, nuo 2011 metų vidurio iki 2014 metų pabaigos išryškėjo kai kurios tendencijos, susijusios su pretendentų pasirengimu vadovauti švietimo įstaigai. Per trejus su puse metų vertinant pretendentų į švietimo įstaigų vadovus gautus duomenis, daugiau nei pusei iš 664 įvertintų asmenų trūko esminių lyderio savybių, vadovavimo kompetencijų. Ypač – vadovavimo žmonėms, strateginio mąstymo ir pokyčių valdymo, asmeninio veiksmingumo kompetencijų (žr. 2 pav.).

Bendrosios kompetencijos	įveikė minimumą, proc.	Vadovavimo sričių kompetencijos	įveikė minimumą, proc.
1. Asmeninio veiksmingumo	67	1. Strateginio švietimo įstaigos valdymo	96
2. Strateginio mąstymo ir pokyčių valdymo	52	2. Vadovavimo ugdymui ir mokymuisi	64
3. Mokėjimo mokytis	81	3. Vadovavimo kvalifikacijos tobulinimui	99
4. Vadovavimo žmonėms	50	4. Šį struktūros, procesų, išteklių valdymo	98
5. Bendravimo ir informavimo	99	5. Šį partnerystės ir bendradarbiavimo	100

2 pav. Pretendentų į švietimo įstaigų vadovus kompetencijų vertinimo rezultatai 2011–2014 metais

Iš 3 pav. pateiktų duomenų matyti, kad vien pedagoginė ar kita darbinė patirtis neužtikrina lyderiui reikalingų savybių įgijimo. Pagaliau, net ir įgyta reali vadovavimo švietimo įstaigai patirtis

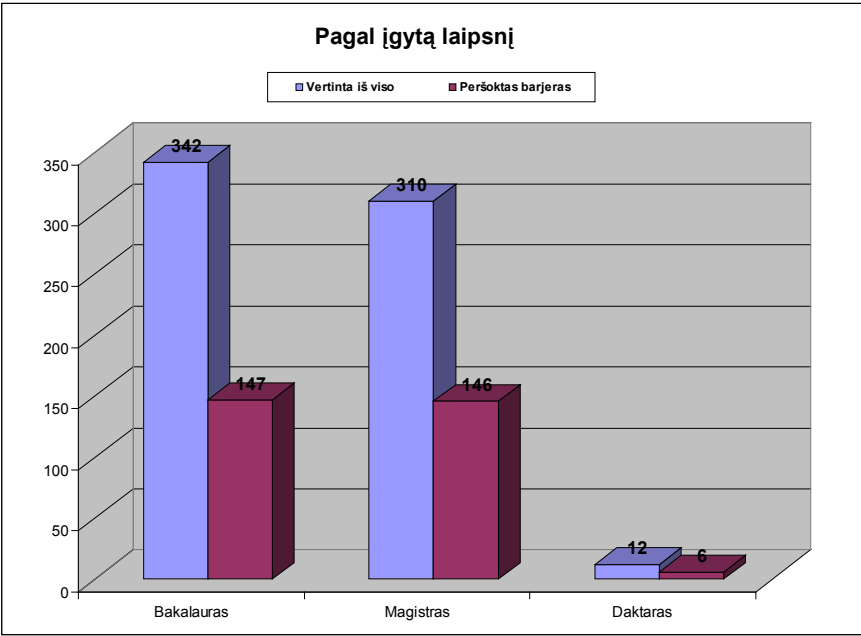
negarantuoja šių kompetencijų turėjimo. Tik kiek daugiau nei pusė įsivertinusių buvusių ar esamų mokyklų direktorių patvirtino savo, kaip vadovų, kompetencijas.



3 pav. Kompetencijų vertinimo rezultatai pagal turimą vadovavimo patirtį

Pastebėta taip pat, kad matuojamų kompetencijų turėjimas praktiškai nepriklauso nuo įgyto mokslo laipsnio. Bakalauro, magistro ar net dak-

taro laipsnį turinčių kandidatų išankstinės galimybės vadovauti švietimo įstaigai vertintos beveik vienodai (žr. 4 pav.)



4 pav. Kompetencijų vertinimo rezultatai pagal įgytą aukščiausią išsilavinimą

Kompetencijų vertinime dalyvavo ir savo nuomonę išsakė 2012 metų lapkričio mėnesį Kretingos rajono Vydmantų vidurinės mokyklos direktore tapusi Asta BURBIENĖ:

Niekas negali paneigti, kad mokyklos darbo efektyvumas ir sėkmė priklauso nuo vadovo turimų kompetencijų, kurias sudaro žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos ir asmeninės savybės. Todėl manau, kad vertinimo metodika visų pirma pakankamai objektyviai padeda nustatyti, ar vertinamasis turi vadovo darbe būtinus gebėjimus: analizuoti ir kritiškai mąstyti, sėkmingai komunikuoti, spręsti problemas, nusistatyti prioritetus ir būti organizuotam, dirbti komandoje, atsispirti stresui, imtis lyderio vaidmens ir norėti keistis. Antra, visiems kandidatams sudaromos vienodos sąlygos, nebelieka vietos nesąžiningumui ir šališkumui. Tai teigiamas žingsnis švietimo sistemai tobulinti. Juk mokykla yra ta vieta, kurioje prasideda kiekvieno žmogaus ugdymosi kelias. Koks jis bus, priklausys nuo to, kaip sugebėsime valdyti procesus.



Dr. Coleen R. JACKSON, Mokyklų lyderystės nacionalinio koledžo (Notingemas, JK) tarptautinė konsultantė:

Tarptautiniai tyrimai rodo, kad mokyklų vadovų vertinimai turi tendenciją atsirasti dviejose skirtingose stadijose:

- prieš tampant vadovu;
- jau tapus vadovu.

Bendrai vertinimo procesas – išankstinis ar jau dirbančio vadovo – turi pilnai aprėpti jo veiklą, kurios pagrindiniai aspektai yra mokyklos administravimas ir vadovavimas ugdymui. Dar prieš skyrimą vadovu ir

iki jau tapus juo įvairios šalys taiko skirtingą vertinimą pagalbos teikimo ir galimybių plėtojimo kontekste. Lietuvoje Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra parengė vertinimo procedūras, kurios pagrįstos vadovavimo kompetencijos modeliu. Šį sudaro gebėjimai, žinios ir nuostatos. Modelis gali būti naudojamas išankstiniam pretendentų vertinimui, skiriant į pareigas atrankos metu ir nuolatiniam mokyklų vadovų vadybos pasiekimų vertinimui. Visas modelis susideda iš trijų pagrindinių sričių – strateginės lyderystės, mokymosi lyderystės, švietimo įstaigos kasdienės veiklos efektyvumo užtikrinimo – ir keturių lygių kriterijus turinčių 12-os kompetencijų.

Šis procesas gali padėti išskirti Lietuvos mokyklų standartus, bendruosius pasiekimus, nes garantuoja:

- atsakomybę ir atskaitomybę už visus mokinių mokymosi aspektus;
- nuolatinį poreikį suprasti šiuolaikinį švietimą pasauliniame kontekste;
- nuolatinį atsižvelgimą į mokyklos specifinius poreikius;
- galimybę vertinti sėkmę;
- mokymąsi iš savo patirties ir šio mokymosi rezultatų naudą mokyklai;
- sveiką požiūrį į bendradarbiavimą ir lenktyniavimą su kitomis Lietuvos mokyklomis;
- atvirą, skaidrų ir sąžiningą mokyklų vadovų skatinimą.

Jei nuolatinis vertinimas tampa kasmetinio ciklo dalimi, jis taip pat teikia galimybių mokyklos vadovo profesiniam tobulėjimui, grindžiamam įrodymais grįsta parama.

Šalys, kurios taiko tokią sistemą kartu su kitais vertinimais, jaučia visuminį savo mokyklų rezultatų kilimą.

Kvalifikacijos tobulinimo programos pretendentams į švietimo įstaigų vadovus ir švietimo įstaigų vadovams

Dėmesys kompetencijų sąranga grįstoms kvalifikacijos tobulinimo programoms aiškiai parodo, kad neužtenka tik diagnozuoti situaciją. NMVA kartu su partneriais iš Mokyklų lyderystės nacionalinio koledžo (Notingemas, Jungtinė karalystė) ir Panevėžio pedagogų švietimo centro parengė **penkias vadovavimo kompetencijų tobulinimo programas**. Dvi iš jų skirtos vadovavimo kompetencijas jau įsivertinusiems pretendentams: pirmoji – surinkusiems ribinį balų skaičių nacionaliniame kompetencijų vertinime, antroji – teigiamai įvertintiems nacionaliniame kompetencijų vertinime. Kitos trys programos buvo skirtos bendrojo ugdymo įstaigų vadovams: pirmoji – turintiems mažiau vadovavimo patirties, antroji – turintiems didesnę vadovavimo stažą, trečioji – turintiems didesnę vadovavimo stažą ir galintiems savo patirtį skleisti mokyklų vadovams. Kvalifikacijos tobulinimo programų vykdymas prasidėjo būtent nuo pastarosios grupės. Beveik penkiasdešimčiai

patyrusių mokyklų vadovų grupei mokymus vedė ekspertai iš Mokyklų lyderystės nacionalinio koledžo. Iš pareiškusių norą patiemis vykdyti mokymus šios grupės dalyvių buvo atrinkti mokymų vadovai pirmosioms keturioms programoms: šeši mokyklų vadovai apsiėmė vadovauti pretendentų į švietimo įstaigų vadovus kompetencijų giliniui, dar šeši – padėti šias kompetencijas gilinti švietimo įstaigų vadovams.

Pagal kompetencijų vertinimo, minėto NMVA vykdyto tyrimo rezultatus atrinktieji mokymų vadovai patikslino mokymų programas ir pradėjo įgyvendinti kvalifikacijos tobulinimo veiklą. Per 2014–2015 metus dviem etapais įvyko dešimties grupių mokymai. Mokymų vadovų padedami, savo bendrąsias ir vadovavimo kompetencijas pagilino, patobulino maždaug 140 mokyklų vadovų ir beveik 100 pretendentų į švietimo įstaigų vadovus.

Bendrosioms ir vadovavimo kompetencijoms gilinti skirtas kvalifikacijos tobulinimo modelis pasižymi dviem išskirtinėmis savybėmis. Pirmoji – tęstinumas. Ir pretendentų į švietimo įstaigų vadovus, ir mokyklų vadovų mokymai pradedami įvadinio dviejų dienų dalyvių susitikimu, kuriame išsiaiškinami konkretūs mokymų dalyvių poreikiai, suplanuojama konkrečių atskirų kompetencijų tobulinimo programa pagal individualius poreikius. Toliau dalyviai individualiai ar grupelėmis atlieka maždaug trijų mėnesių trukmės „lyderystės iššūkius“ – konkrečias veiklas savo darbo vie-

tose. Jas gali palydėti ir tarpusavio vizitai. Po to, trečiąją mokymų dieną, visi dalyviai pristato savo atliktos veiklos rezultatus, aptaria pokyčius, pasimoko vieni iš kitų. Be to, visos programos grindžiamos tomis pačiomis kompetencijomis, tik kaskart – vis aukštesniu lygiu. Antroji ypatybė – **fasilitavimas**. Mokymų vadovai neskaito paskaitų, bet atlieka tarpininkų vaidmenį. Jie organizuoja susitikimus taip, kad dalyviams būtų sudarytos sąlygos išsiaiškinti savo būtiniausius poreikius, mokytis vieniems iš kitų.

Mokymų dalyvio, Klaipėdos r. Judrėnų Stepono Dariaus pagrindinės mokyklos mokytojo Arūno MIKALAUŠKO įspūdžiai:

[...] fasilitatorės individualybėmis, braižu, neprograminiais užklasiniais stalčiais, nelyginant neurolingvistinio programavimo trenerės, priklausančios abordažo komandai, provokavo keistis, veikti kartu, kurti vadybines inovacijas, iš kitos pusės – grįžti prie „redimeidų“. Praktinių užsiėmimų metu išryškėjo edukacinis momentas – fasilitatorės paskui grupę dalyvių eina iš taško A į tašką B ir kai bent vienas dalyvis, sutikęs kliūtį, bando apsisukti, jį sustabdo. Taikytos mokymo strategijos – kai dirbama kartu, grupėmis, o išmokstama, dažnai ir atsiskaitoma, atskirai: naudojamas sokratiškasis metodas. Galima sakyti, kad pretendentams į švietimo įstaigų vadovus buvo galimybė suprasti tai, ko pats nesukuri, prie žinomo pridėti nežinomą, surasti sprendimų variantus, galimas alternatyvas kovojant su aplinkybėmis bei daugiaplaniais iššūkiais¹.

Vienos iš mokymų fasilitatorių, Klaipėdos Hermano Zudermano gimnazijos direktorės Jolitos ANDRIJAUSKIENĖS įgyta patirtis:

Fasilitavimas davė platesnį požiūrį į žmogų ir, ypatingai – į bendravimą, kuris kuria bendradarbiavimą. Taip pat atkaklumą nebijant eksperimentuoti, išdrįsti kažką laužyti (stereotipus? įsišaknijusias nuostatas mokykloje elgtis vienaip ar kitaip?), siekti, klysti ir vis judėti pirmyn. Dar – žinoti ir tikėti, kad žmonės aplinkui yra geri, gal naivūs savo patirtyse, bet jų patirtys kitokios, nei mano, ir tai man pajusti yra VERTINGA.

Dar kartą įsitikinau, kad net ir galvodamas, jog esi labai protingas, vienas visko nepasieksi, o padarysi kažką suplanuoto tik kartu su kitais. Tad mokytis bendradarbiauti įvairiose situacijose, net ir tose, kur atrodo nėra galimybių bendradarbiauti, rasti jose visiems priimtinos naudos – didžiausios gyvenimiškos pamokos, gautos ČIA, dirbant fasilitatoriais. Mes ne tik buvome fasilitatorėmis „žaliems“. Mes buvome fasilitatorėmis pačios sau – savo trejetukuose.

IŠMOKAU dar vieną pamoką – nesustoti klausti ir ieškoti, nes visada atsiras tas, kuris išgirs. Ir kad niekada nereikia bijoti klysti ir tam tikrose situacijose pasirodyti kažko nežinančiu ar mažiau žinančiu.

¹ http://www.sac.smm.lt/images/image/leidiniu_archyvas/01_Sv%20Panorama%20345.pdf



Pretendentų į švietimo įstaigų vadovus mokymų fasilitatorės, Kauno Rokų gimnazijos direktorė Kristina Pažerienė, Klaipėdos Hermano Zudermano gimnazijos direktoriaus pavaduotoja Rasa Mašuriniene ir Alytaus lopšelio-darželio „Volungėlė“ direktorė Aušra Plytninkaitė



Akimirka iš Vilniaus Simono Daukanto progimnazijos direktorės Jūratės Lutinskaitės-Kalibatienės, Klaipėdos Vydūno gimnazijos direktoriaus dr. Arvydo Girdzijausko ir Panevėžio „Vyturio“ progimnazijos direktorės Vitalijos Dziurichienės vedamų mokymų mokyklų vadovams



Dr. Robin PRECEY, Mokyklų lyderystės nacionalinio koledžo (Notingemas, JK) tarptautinis konsultantas:

Kuriant švietimo įstaigų vadovų kompetencijų programą Lietuvoje buvo rūpinamasi ir pretendentų į mokyklų vadovus ugdymo ir mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimo programų fasilitatorių komandos ugdymu.

Po tris dienas trunkančių mokymų fasilitatorių komandų nariai:

- *įgijo gilesnį supratimą apie suaugusiųjų mokymąsi;*
- *turėjo galimybių stebėti ir įsivertinti savo fasilitavimo gebėjimus;*
- *įgijo gebėjimų planuoti, rengti, pateikti ir įvertinti aukštos kokybės mokymus*

Lietuvos mokyklų vadovams, naudodami savo pačių susikurtą medžiagą. Ši medžiaga susijusi su strategine lyderyste, mokymosi lyderyste, švietimo įstaigos kasdienės veiklos efektyvumo užtikrinimu.

Šios fasilitatorių komandos mokymų rezultatas – Lietuvos mokyklos turėtų tapti veiksmingesnės ir mokinių pasiekimai turėtų tapti aukštesni.

Mentorystės programa

Dar viena projekto dalis – švietimo įstaigos vadovų mentorystės programos sukūrimas ir išbandymas. **Mentorystė** – tai labiau patyrusio asmens bendradarbiavimas bei dalijimasis patirtimi su žmogumi, siekiančiu tobulėti toje pačioje profesinėje srityje. Bendradarbiavimas tarp mentoriaus ir jo ugdytinio paremtas iš anksto sudarytu turiniu ir planu, kuris tenkina ugdytinio augimo poreikius. Mentorius padeda pilnai atskleisti ugdytinio turimą potencialą – jis nesiekia nurodyti teisingus sprendimus, bet nukreipia teisinga linkme.

Vykdamas projekto dalį „Mokyklos vadovų mentoriavimo programos parengimas ir išbandymas“ 2013 metais Vilniuje vyko Mokyklų lyderystės nacionalinio koledžo (Notingemas, Jungtinė karalystė) specialistų vedami mokymai mentoriams. Siekdama rengiamam modeliui suteikti aukščiausią kokybinį pagrindą, NMVA pakvietė jo kūrimo ir išbandyme dalyvauti gerai šalyje žinomus aukštos kvalifikacijos ir turinčius strateginio mokyklos valdymo gerosios patirties mokyklų vadovus. Dvylika įvairių ugdymo įstaigų tipų (gimnazijų, progimnazijų, pagrindinių ir pradinį mokyklų, suaugusiųjų ugdymo įstaigų) vadovų iš visos Lietuvos mokymų metu susipažino su teoriniais mentoriaus darbo pagrindais, praktiškai išbandė įvairias pagalbos kolegoms teikimo formas. Pirmaisiais mentoriais tapo šie direktoriai:

- **Jolanta Gertruda Knyvienė, Vilniaus Simono Daukanto gimnazija**
- **Miša Jakobas, Vilniaus Šolomo Aleichemo gimnazija**
- **Rimas Bielskis, Kelmės Jono Graičiūno gimnazija**
- **Raimondas Dambrauskas, Panevėžio Jono Balčikonio gimnazija**

- **Daiva Garnienė, Kauno Maironio universitetinė gimnazija**
- **Violeta Liutkienė, Kėdainių Šviesioji gimnazija**
- **Vitalija Dziurichienė, Panevėžio „Vyturio“ progimnazija**
- **Rasa Žilinskienė, Prienų r. Išlaužo pagrindinė mokykla**
- **Daiva Liumparienė, Ukmergės Dukstynos pagrindinė mokykla**
- **Virginija Rupainienė, Kauno Panemunės pradinė mokykla**
- **Aušra Drumstienė, Vilniaus „Vyturio“ pradinė mokykla**
- **Daiva Križinauskaitė, Klaipėdos Salio Šemerio suaugusiųjų gimnazija**

Dviem etapais, 2013–2014 ir 2014–2015 mokslo metais, šie direktoriai išbandė mokyklų vadovo mentoriaus veiklą, konsultuodami vieną ar du vadovavimo patirties neturinčius kolegas. Kompetencijas įsivertinę ir konkursų į švietimo įstaigų vadovus atrankas nugalėję naujieji direktoriai iš jų perėmė ne tik praktines vadovavimo žinias. Jie turėjo galimybę apsvastyti planuojamus veiksmus, aptarti veiklos pirmuosius rezultatus, įgyti daugiau pasitikėjimo savimi. Mentorų parama buvo suteikta devyniolikai pradedančiųjų vadovų.

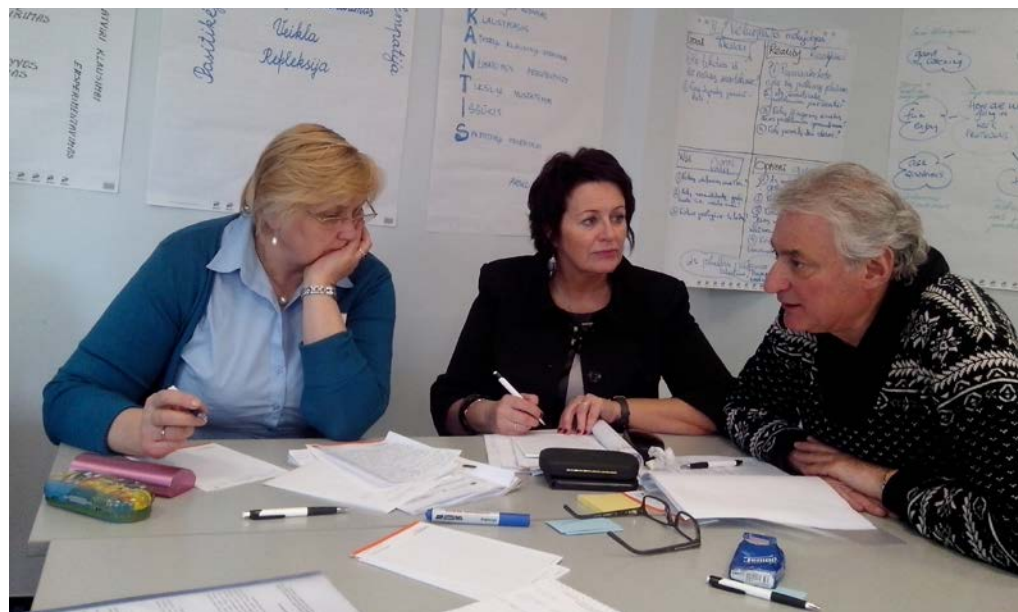
Pradėdama antruosius vadovavimo metus, galimybę gauti mentoriaus globą pasinaudojo Širvintų Lauryno Stuokos-Gucevičiaus gimnazijos direktorė Audronė BUZIENĖ:

Jau pirmaisiais darbo metais kilo klausimų – ką daryti ir kaip daryti. Nepasakysiu nieko nauja – ugdymo įstaigos vadovas dažnai yra pats vienišiausias žmogus organizacijoje. Tai nėra mūsų, vadovų, nesėkmė. Tai yra mūsų švietimo bendruomenių specifiškumas. Manau, kad tikra patirtis ypač atsiskleidžia tada, kai mokytojas, mentorius susiduria su žmogumi, kuris jau turi, kad ir nedidelę, bet patirtį. Be abejo, tarp mentoriaus ir jo ugdytinių taip pat yra daug skirtumų, kurių įveikti net neįmanoma. Viena mokykla – labai homogeniška, kita – heterogeniška. Viena – didmiesčio, kita – nedidelio savivaldybės centro. Taip pat kiekvieno vadovo kasdieniai iššūkiai yra unikalūs ir nepakartojami. Bet aš labai džiaugiuosi, kad turiu galimybę saugiai, patikimai pasikalbėti apie darbą su savo mentore. Tai – labai didelė vertybė.

Kitas mentoriaus pagalbą gavęs vadovas – Vilniaus Antakalnio progimnazijos direktorius Tomas JANKŪNAS:

Mentorius yra tas žmogus, kuris paremia tave kaip vadovą. Kai į mokyklą ateini su dideliais lūkesčiais, labai svarbu turėti paramą iš šalies. Su mentoriumi galima iš anksto padiskutuoti, ar tie lūkesčiai apskritai gali išsipildyti, ar nenukrypstama į šoną nuo pagrindinio kelio.

Ypač mentoriaus paramos reikia tokiam naujam vadovui, kuris į mokyklą ateina ne iš pačios bendruomenės, o iš šalies – į jau egzistuojančią komandą.



Apie būsimą darbą padedant naujiems mokyklų vadovams diskutuoja mentoriai Prienų r. Išlaužo pagrindinės mokyklos direktorė Rasa Žilinskienė, Vilniaus „Vyturio“ pradinės mokyklos direktorė Aušra Drumstienė ir Vilniaus Šolomo Aleichemo gimnazijos direktorius Miša Jakobas.



Peter RJ SMITH, Mokyklos lyderystės nacionalinio koledžo (Notingemas, JK) konsultantas:

Mentorystės programa bus naudinga ir patyrusiam ugdymo įstaigos direktoriui (mentoriui), ir pradedančiajam ugdymo įstaigos vadovui (mentoriaus ugdytiniui), ir jų vadovaujamoms mokykloms, o taip pat – ir visai švietimo sistemai. Mokyklos turės naudos iš labiau pasitikinčių ir veiksmingų direktorių, tobulesnės mokyklos vadybos ir drąsesnės lyderystės jau pačioje direktoriaus darbo pradžioje.

Specifinę naudą sudaro keli dalykai.

Pasitikėjimo savimi ir sąmoningumo plėtojimas. Mentorai ir jų ugdytiniai gebės apmąstyti veiklą – tai skatins aukštesnį pasitikėjimo savimi bei savitvarkos laipsnį. Mentorijų ugdytiniai įgis pasitikėjimo ir pasijus mažiau izoliuoti. Mentorai užtikrins pokyčius ir paramą, skatins motyvaciją ir padrąšinimą.

Augančios žinios ir supratimas. Programa pagrįsta naujausių tyrimų duomenimis, kurie skatins mąstymą ir diskursą. Patyrę direktoriai kaip mentorai šiais dalykais remsis bendraudami su savo ugdytiniais, t.y. pradedančiais mokyklų vadovais. Tai skatins lyderystės ugdymosi ir tęstinio profesinio tobulėjimo kultūrą.

Lyderystės ir vadybos kokybės stiprinimas. Pradedantieji mokyklų vadovai jau savo mentorių patirties ir žinių naudą. Tai padės jiems susidaryti platesnę lyderystės gebėjimų ir strategijų skalę, įgalins geriau rasti sprendimus, vadovauti pokyčiams ir spręsti konfliktus.

Sistemos, tinklo augimas ir variacijų mažinimas. Programa taip pat skatina susitarimus tarp mokyklų, kurie gali vesti į gerosios patirties sklaidą, ir todėl mažinti paieškas, kaip kelti mokymo kokybę ir gerinti mokinių pasiekimus.

Veiksmingumas. Mentorystė gali būti santykinai ekonomiška ir veiksminga profesinio tobulėjimo forma.

Švietimo įstaigų vadovų duomenų bazės kūrimas

Vykdamas švietimo įstaigų vadovų kompetencijų vertinimą, gaunama itin daug duomenų apie pretendentes, kurie vėliau tampa švietimo įstaigų vadovais, t. y. ne tik apie jų kompetenciją, tačiau išsilavinimą, patirtį, kvalifikacinę kategoriją, kvalifikacijos tobulinimą. Todėl buvo siekiama sukurti tokį instrumentą, kuris leistų sujungti kompetencijų vertinimo metu gaunamus duomenis, praktinės veiklos vertinimą, mokymų bei mentorystės programų įgyvendinimą, o sykiu palengvintų šių procesų administravimą. Svarbu tai, kad naudojant informacinę sistemą, galima nesudėtingai gauti duomenis įvairių pjūvių analizėms, bendrauti su pretendентаis bei esamais vadovais, teikti pagalbą,

dalytis informacija. Tai sudaro sąlygas sėkmingai formuoti ir vykdyti vadovų rezervo politiką. Ateityje sistema galėtų išaugti į besimokančios švietimo įstaigų vadovų bendruomenės tinklą.

Numatyta tokia vartotojų, kurie galės susikurti savo profilį, tikslinė grupė:

- pretendentai, norintys dalyvauti kompetencijų vertinime;
- pretendentai, norintys dalyvauti mokymosi programose;
- vertintojai, ketinantys dalyvauti praktinės veiklos įvertinimo mokymosi programose;
- mentorai, norintys dalyvauti mentorių apmokymų programose;

- naujai išrinkti vadovai, kurie aplikuočių į mentorystės dotaciją.
Kokios naudos iš to turėtų vartotojai? Vartotojams būtų prieinama informacija apie vykstančius konkursus į mokyklų vadovų vietas, mokymus ir

seminarus. Šioje erdvėje gali būti pateikta online mokymų medžiaga, vykti konsultacijos ir tarpusavio diskusijos.

Mokyklų vadovų praktinės veiklos vertinimo programa: nuo vertinimo pagal dokumentus iki vertinimo pagal atliktus darbus

Lietuvoje yra įprasta, kad mokyklos vadovo atestacija (praktinės veiklos vertinimas) vyksta peržiūrint vadovo prašymą atestuotis ir pateiktą penkerių metų vadovo veiklos bei kompetencijos atitikties turimai kvalifikacinei kategorijai pagrindimo ataskaitą (kompetencijos aplanką). Ją išnagrinėjusi ir su vadovu aptarusi jo veiklą, vadovų atestacijos komisija priima sprendimą – palikti vadovui tą pačią vadybinę kategoriją, suteikti aukštesnę ar žemesnę negu turėjo. Tokia tvarka yra patvirtinta Valstybinių (išskyrus aukštųjų ir aukštesniųjų) ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų atestacijos nuostatuose (patvirtintuose Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005.07.21 d. įsakymu Nr. ISAK-1521, o vėliau 2010.05.27 d. pakeistuose įsakymu Nr.780). Esmė nepasikeitė, ir toliau vertinama ne praktinė veikla, o pateikti dokumentai, nes apie vadovo veiklos kokybę sprendžiama iš pateikto kompetencijos aplanko, o keitėsi tik vertinimo kriterijų skaičius, didesnė „galia“ suteikta mokyklos savivaldai.

Įgyvendinant Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros projektą „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo ugdymo mokyklose (modelių sukūrimas)“ buvo pabandyta sukurti **vadovų praktinės veiklos vertinimo metodiką**, kuri nukreipta ne į vertinimą pagal dokumentus (ataskaitą – kompetencijos aplanką), bet **į vadovų praktinės veiklos vertinimą pagal veiklos valdymo ciklą: planavimą, įgyvendinimą, pažangos peržiūrą, vertinimą ir vėl planavimą**. Keitėsi ir vertinimo procedūra, kurią sudaro keli etapai.

Pirmasis etapas – veikla prieš vertinamąjį vizitą. Vadovas pateikia vertintojams savo CV

ir ne daugiau kaip penkis pasirinktus mokyklos veiklos dokumentus, labiausiai atspindinčius jo veiklą per pastaruosius trejus metus (su aiškinamaisiais komentarais, paaiškinančiais, kaip vertinamos kompetencijos pasireiškė konkrečiose vadovavimo veiklose). Taip pat pateikia ir savo **veiklos analizę** – kompetencijomis paremtus įrodymus apie vykdytą mokyklos plėtros projektą nuo atestacijos vykusios anksčiau iki dabar. Tai neturi viršyti 12-os A4 formato lapų (rašant 12 šriftu). Tuomet **vertintojai susipažįsta su mokyklos vadovo pateiktais dokumentais**. Po dokumentų analizės **aptariamos vertintojų komandos išvalgos** (ar vertintojai turi bendrą sutarimą, ar vienodai vertina jau turimą informaciją, kokias hipotezes formuluoja ir kodėl). **Formuluojami klausimai** (iš kiekvienos kompetencijos), kuriuos užduos vadovui ir bendruomenės nariams vizito metu. **Susitariama su vadovu ir savininko** (anksčiau buvo – steigėjo) **atstovu dėl vertinimo laiko, aptariamos galimybės stebėti vadovą veikloje, susitikti su mokyklos bendruomenės nariais**.

Antrajam etapui – vadovo praktinės veiklos vertinimui mokykloje – skiriamos 2 dienos. Vieno vadovo veiklą vertina vertintojų komanda (du vertintojai). **Pirmoji diena** skiriama ekskursijai po mokyklą kartu su mokyklos vadovu, kuris, patvirtindamas dokumentuose nurodytas kompetencijas, parodo vertintojams, ką naujo įdiegė, kaip pertvarkė mokymosi ir poilsio erdves mokykloje (tai trunka iki 30 minučių). Mokyklos vadovo veiklos pristatymui su vertintojų pateikiamais tikslinimais klausimais skiriama 30 minučių, pokalbiui su mokyklos vadovu – dar 30 minučių, pokalbiui su atrinktais darbuotojais – vadovais, mokyklos tarybos atstovais, nepedagoginiais

darbuotojais ir mokinių atstovų grupe, socialiniais partneriais – 150 minučių). Kodėl paverčiamas visas laikas minutėmis, ar neaiškiau būtų iki valandos nurodyti minutėmis, o toliau kaip įprasta – valandas (pvz., 2,5 valandos) arba valandas ir minutes (pvz., 2 valandos 30 minučių). **Antroji diena** – tai vadovo veiklos „šešėliavimas“, kai vertintojai tampa tarsi vadovo šešėliu: seka, klausosi, stebi, ką ir kaip vadovas dirba, kiek suplanuota yra jo dienotvarkė, kaip susitvarko su nenumatytais dienotvarkėje klausimais – netikėtais mokinių ar jų tėvų vizitais ir panašiai. „Šešėliavimas“ padeda pamatyti, kaip vadovas planuoja savo darbo dieną, kokius klausimus sprendžia, kaip realiai tai atlieka. „Šešėliavimo“ metu atsiskleidžia ir vadovo asmeninės savybės, ir turimos vadovavimo kompetencijos (paaiškinkite, kas turima galvoje) (iki

3–4 valandų); informacijos tikslinimas, juodraštinės ataskaitos versijos užpildymas, grįžtamojo ryšio suteikimas vadovui.

Trečiasis etapas – tai veikla po vertinimo. Kiekvienas vertinimo komandos narys užpildo vertinimo formas (trumpą kompetencijų pagrindimą) ir pateikia jas vadovaujančiam vertintojui. Jis baigia pildyti ataskaitą, kurioje nurodoma, koks yra kompetencijos raiškos lygis ir kokie įrodymai tai patvirtina, įvardijamos vadovo stipriosios savybės ir tobulintinos sritys.

Bandomasis vadovo praktinės veiklos vertinimas pagal projekto metu sukurtą metodiką vyko 2014 metais. Jame dalyvavo 17 vertintojų, kurie įvertino skirtingų savivaldybių 10-ies mokyklos direktorių ir 7-ių direktoriaus pavaduotojų praktinę veiklą.

Per bandomąjį projektą vertintieji mokyklų direktoriai ir jų pavaduotojai teigė: Šis vertinimas mums – vadovams – priimtinesnis. Juk rodėme tai, ką iš tikrųjų padarėme. (Donatas JUODELĖ, Utenos Dauniškio gimnazijos direktorius)

Geriau parodyti veiklą praktiškai negu ją aprašyti. (Raimondas GALKUS, Šiaulių r. Pakapės mokyklos direktorius)

Sužaudino pasitikėjimas tuo, ką pasakiau, parodžiau. (Germa BASTYTĖ, Kauno r. Ringaudų pradinės mokyklos direktoriaus pavaduotoja ugdymui)

Girdėjau vertinimo metu gerus atsiliepimus, gerų pasvarstymų, kas yra ir kas galėtų būti kitaip, netikėtas pastabas, apie kurias niekada net nepagalvojau. (Irma ŠNEIDERIENĖ, Prienų „Žiburio“ gimnazijos direktorė)

Vertintojų pastebėjimai davė naudos, pokalbiai buvo naudingi ir įdomūs. (Rimtas BALTUŠIS, Panevėžio r. Velžio gimnazijos direktorius)

Girdėjau kompetentingą atsiliepimą apie savo veiklą. (Adolfas GIRDŽIŪNAS, Ukmergės A. Smetonos gimnazijos direktorius)

Vertintojų pastebėjimai:

Išbandymuose dalyvavę mokyklų vadovai pažymi, kad nuo jų nukrenta „specialaus pasirengimo vertinimui“ krūvis. Ypatingą svarbą įgyja vertintojų demonstruojamas „pasitikėjimo“ aspektas, gebėjimas vadybinėse veiklose pastebėti stipriąsias vadovų puses, suprasti kuo jie vadovaujasi vadybinėje veikloje, galimybė pokalbiuose aptarti situacijas, vertinimo išvalgas (vertinimo viešinimas). (Vytautas ANDRĖKUS, Ugdymo plėtotės centro Kvalifikacijos tobulinimo ir kompetencijų skyriaus vedėjo pavaduotojas)

Vertinime dalyvaujantis vadovas neturi kaip nors imituoti vadybines veiklas, fiksuoti ir teikti „reikalingus“ įrodymus, visą tai vertintojas turi gebėti išvelgti natūralioje kasdienėje vadovų veikloje, kurią stebi dvi vertinimo dienas. (Eugenijus KUCHALSKIS, Panevėžio m. savivaldybės administracijos Švietimo skyriaus vedėjo pavaduotojas)

Ši vertinimo metodika skiriasi nuo esamos tuo, kad leidžia vadovui savo kompetenciją pademonstruoti per realią veiklą. Vadovui mažėja popierizmo. (**Ingrida MAZRIMIENĖ, Šiaulių Medelyno progimnazijos direktorė**)

Šis vertinimo modelis yra geras, nes ne vien „popierinis“ kompetencijų tikrinimas, o kelių vertintojų stebėtos vadovo veiklos, pokalbių su įvairiomis mokyklos bendruomenės grupėmis, mokyklos dokumentų, internetinės svetainės ir kt. analizės rezultatas. (**Irena GIRSKIENĖ, Zarasų „Ąžuolo“ gimnazijos direktoriaus pavaduotoja**)

Buvo labai svarbu vertinimo metu sudaryti tokią atmosferą, kad mokyklos vadovas jaustųsi vertinamas, o ne tikrinamas. Buvo įdomu pamatyti, kaip skirtingos mokyklos pasiekė panašius rezultatus, eidamos skirtingais veiklos keliais. (**Milda PADEGIMAITĖ, Varėnos „Ąžuolo“ gimnazijos direktorė**)

Išbandytas mokyklos vadovo praktinės veiklos vertinimo modelis yra geras tuo, kad tai ne „popierinis“ kompetencijų vertinimas, o kelių vertintojų surinktų duomenų analizavimas ir pagrįstų sprendimų priėmimas. (**Dalė STEPONAVIČIENĖ, Ukmergės rajono savivaldybės administracijos Švietimo ir sporto skyriaus vedėja**)

Dalyvavimas projekte suteikė galimybę ir vadovų veiklos vertinimą pažvelgti kiek kitokiu kampu, o ekspertų (praktinės veiklos vertintojų) ir mokyklų vadovų, ir jų pavaduotojų „išbandymas kompetencijomis“ buvo iššūkis abiem pusėms. Mokėmės visi – ir vertintojai, ir vertinamieji. Labai svarbu buvo gauti praktinės veiklos įrodymus, t. y. pamatyti, kaip kiekviena kompetencija gali pasireikšti konkrečiais darbais ir kokiam kompetencijos raiškos lygiui galima būtų ją priskirti. Nors naujoje vertinimo proceso sistemoje buvo daug naujų elementų ir, susirinkę į pirmąjį išbandymo aptarimą, turėjome daugiau klausimų nei atsakymų, tačiau, projekto pabaigoje, visi (ir vertinti mokyklų vadovai, ir vertintojai) supratome, kad tik keisdami vertinimo nuostatus ir būdus, galime tobulėdami eiti į priekį. (**Lina ŽIŽLIAUSKIENĖ, Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo kokybės ir regioninės politikos departamento Regioninės politikos analizės skyriaus vyresnioji specialistė**)

Mokyklų vadovų kompetencijų sąrangos, vertinimo ir kvalifikacijos tobulinimo modelio tobulinimas

Per kelerius projekto metus, išanalizavus galiojantį švietimo įstaigos vadovų kompetencijų modelį, konkurso savivaldybėse metu vertinamus aspektus bei atestacijos siekiant aukštesnės vadybinės kategorijos metu vertinamus kriterijus, **parengtas patobulintas mokyklų vadovų kompetencijų modelis**. Kadangi vienu metu naudojami trys skirtingi vertinamų kriterijų / aspektų sąrašai – kompetencijų vertinimui, atrankos konkursui, atestacijai – pasiūlyta juos sujungti į vieną bendrą vadovų kompetencijų modelį. Tai turėtų už-

tikrinti viso švietimo įstaigos vadovo karjeros kelio stebėsenos nuoseklumą. Tobulinant kompetencijų aprašą ir jų vertinimo metodiką, peržiūrėti kitų šalių švietimo įstaigų vadovų kompetencijų modeliai. Taip pat remtasi švietimo sistemų tobulinime besispecializuojančių pasaulinių konsultacinių bendrovių rekomendacijomis (National College, McKinsey ir co). Patobulinta ne tik **kompetencijų sąranga**, bet ir pats **kompetencijų vertinimo procesas** (žr. 7 ir 8 priedus).

MOKYKLOS TOBULINIMO PARTNERIAI – NAUJA PAGALBOS MOKYKLAI FORMA

Vida KAMENSKIENĖ

Mokyklos ir savivaldybės švietimo skyriaus bendradarbiavimo stoka – opi švietimo problema. Ji akivaizdžiai išryškėjo analizuojant 2009 m. parengtos studijos „Apskrities viršininkų ir savivaldybių administracijų švietimo padalinių konsultacinės veiklos plėtojimo prioritetai“ duomenis bei atlikus 2009–2010 m. vertintų bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės apžvalgą. Konstatuota, kad tai labai apsunkina mokyklų veiklos kokybės gerinimą bei savivaldybių, kaip mokyklų steigėjų konkrečios pagalbos teikimą mokykloms, t. y. nėra pagalbos, kurios poreikį grindžia įvairiausiai duomenys. Todėl ir savivaldybių sudaromi strateginiai planai nebūna realistiniai ir grįsti duomenimis, o mokyklos, „priderindamos“ savo planus prie savivaldybių, neiškelia prioritetu juose tobulintinų savo veiklos sričių. Tokie neatitikimai planuose, mokyklų ir savivaldybių švietimo specialistų veiklose bei bendradarbiavime atsiranda dėl pusiausvyros tarp kiekybiniais ir kokybiniais duomenimis grįstų išvadų ir sprendimų nebuvimo.

Šiai spragai panaikinti ir trūkstamai grandžiai pagalbos mokykloms dalyje atstatyti buvo sumanyta projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokykloje (modelių sukūrimas)“ dalis „**Mokyklos tobulinimo partnerių parengimas ir veiklos modelio pilotinis išbandymas**“. Pagal ją buvo numatyta parengti **mokyklų tobulinimo partnerius**, kuriais galėtų tapti įvairių Lietuvos švietimo lygmenų vadybininkai. Patirties parengiant mokyklų tobulinimo partnerius Lietuvoje iki šio projekto neturėta, todėl nuspręsta panaudoti tarptautinę patirtį ir pasitelkti užsie-

nio ekspertus. Sumanyta atrinkus dešimt įvairių švietimo lygmenų vadybininkų ir parengus jiems skirtą mokymų programą, pradėti pilotinius mokymus.

Kas yra **mokyklos tobulinimo partneriai**? Tai žmonės, kurie, bendradarbiaudami su mokyklos vadovais, padeda mokykloms rengti ir praktiškai įgyvendinti mokyklos tobulinimo planus. Šis bendradarbiavimas yra **procesinis mokyklos konsultavimas**, kuris remiasi **abipusiu pasitikėjimu**. Mokyklos tobulinimo partnerius galima vadinti tarpininkais tarp savivaldybės švietimo padalinio specialistų ir mokyklos.

Mokyklos tobulinimo partneriai (angl. *School Improvement Partner (SIP)*) nuo 2006 m. aktyviai veikia Didžiosios Britanijos švietimo sistemoje. Jų **paskirtis** – būti tarpininkais tarp mokyklos ir savivaldybės ir savo veiklą skirti mokyklų tobulinimui. Jais gali tapti mokyklų vadovai arba švietimo padalinių specialistai. Kuriant mokyklos tobulinimo partnerius britai turėjo rimtų lūkesčių. Sukūrus šį statusą tikėtasi išplėsti mokyklų galimybes tobulėti, remiantis savo veiklos į(si)vertinimu, veiklos tobulinimo planavimu ir bendradarbiavimu. Norėta sustiprinti talentingų mokyklos vadovų indėlį į švietimo sistemą, jos reformą; plėtoti sumanią atskaitomybės sistemą, suteikiančią mokyklų bendruomenėms būtinos informacijos; sumažinti nereikalingų biurokratinių procedūrų; mokykloms ir kitoms suinteresuotoms pusėms suteikti informacijos apie mokinių pažangą; sustiprinti mokyklos, vietos ir nacionalinės valdžios prioritetų dermę.

Su Didžiosios Britanijos mokyklos tobulinimo partnerių veikla Lietuvos savivaldybių švietimo padalinių specialistai susipažino edukacinėje išvykoje, surengtoje 2010 m. gegužę. Tuomet buvo išvelgta, kad tokia praktika būtų svarbi Lietuvos mokykloms kaip reali ir praktinė pagalba mokant ir įgalinant mokyklas naudoti įsivertinimo bei išorinio vertinimo duomenis veiklai tobulinti.

Mokyklos tobulinimo partnerio veikla Didžiojoje Britanijoje apibrėžiama keliomis **veiklos kryptimis**: profesionaliai suteikti paramą ir paskatinti iššūkiams siekiant, kad patobulėtų mokyklos veikla; padėti mokyklai nustatyti tikslus, pasinaudojant mokyklos veiklos įsivertinimu ir kitais įrodymais; talkinti rengiant mokyklos planą ir derinant jį su nacionaliniais ir regioniniais prioritetais; gerbti mokyklos autonomiją / savarankiškumą planuojant veiklos tobulinimą; profesionaliai (grindžiant įrodymais) vertinti mokyklos veiklą / strategiją tobulinant mokymą(si); pasiūlyti paramą ir tarpininkauti dėl reikalingos išorinės pagalbos, įskaitant galimybę kurti savitarpio pagalbos tinklus; sistemiškai mąstyti, siekiant išorinių institucijų pagalbos mokyklai jos veiklos vertinimo, planavimo ir įgyvendinimo cikle; būti pagrindiniu tarpininku tarp mokyklos ir išorinių vietinės ir nacionalinės valdžios tarnybų; susitelkti į mokinių pažangą ir pasiekimus, atsižvelgiant į jų gebėjimus bei į kitus veiksnius (kontekstą).

Mokyklos tobulinimo partnerio veikla turi būti grindžiama keliais principais: **profesionalumu ir pagalba; konfidencialumu; bendradarbiavimu; pokyčių skatinimu**. Tai įvardijama kaip **ilgalaikės partnerystės su mokykla forma**. Vidutiniškai mokyklos tobulinimo partneris turėtų skirti mokyklai 5 dienas per mokslo metus: 3 dienas dirba mokykloje, 2 dienos skirtos dokumentams skaityti ir ataskaitai rašyti. Veiklos tvarka (eiliškumas) yra suderinama su mokyklos vadovu. Mokyklos steigėjas gali turėti specifinių pageidavimų atsižvelgiant į tam tikras mokyklos sąlygas ar poreikius. Mokyklos tobulinimo partneris teikia išvadas / siūlymus mokyklos steigėjui apie mokyklos vadovo veiklą ir mokyklos valdymą, jei yra būtinybė – ir apie konkretaus regiono tendencijas. Bendradarbiavimo tarp mokyklos tobulinimo partnerio

ir mokyklos vadovo esmė pagrįsta **mokėjimu užduoti mokyklos vadovui klausimus**, nuo kurių jis paprastai „pabėga“. Kita vertus, jis turi **padėti tobulėti mokyklos direktoriui, kad jis galėtų paskui save vesti ir kitus kolektyvo narius**. Bendravimo pabaigoje rašoma ataskaita, kurioje mokyklos vadovui, steigėjui ir vietos bendruomenei pateikiamas aiškus mokyklos vaizdas, t. y. įvardijamos mokyklos stiprybės, mokyklos įsivertinimo kokybė bei tobulinimo prioritetai, mokyklos numatomi veiksmai, teisinė bazė, įvertinama pažanga nuo paskutinio susitikimo ir sutartus veiksmus iki kito susitikimo. Po bendravimo rašomos ataskaitos turi keleriopą naudą. Direktoriui ir mokyklos tobulinimo partneriui svarbu apibūdinti situaciją ir numatyti abiejų šalių veiksmus; pateikti rašytinius įrodymus apie susitartus vertinimus, prioritetus, veiksmus, pagalbą ir numatomus pokyčius. Steigėjui pateikiama profesionali ir nešališka nuomonė apie mokyklos pažangą ir tobulintinas sritis, įsivertinimo kokybę ir numatytus veiksmus – tai turėtų nustatyti, kokią pagalbą reikia suteikti mokyklai, o gal net ir įspėti kitas mokyklas.

Įgyvendinant projektą Lietuvoje pirmiausia buvo atrinkti dešimt žmonių, Lietuvos švietimo specialistų, galinčių tapti **mokyklos tobulinimo partneriais**. Jiems buvo keliami aukšti **reikalavimai**: gerai išmanyti, kas yra bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės išorinis vertinimas ir / ar įsivertinimas bei turėti praktinės patirties šioje srityje; gebėti puikiai bendrauti anglų kalba, nes buvo numatyti mokymai užsienyje. Buvo svarbu, kad mokyklos tobulinimo partneriai būtų iš skirtingų savivaldybių. Atrinkti šie **mokyklos tobulinimo partneriai**:

- **Ilmantė BAGDONĖ**, Kauno miesto savivaldybės administracijos Švietimo, kultūros ir turizmo plėtros reikalų valdybos vyriausioji specialistė;
- **Jūratė JASIULEVIČIENĖ**, Lazdijų rajono savivaldybės administracijos Švietimo, kultūros ir sporto skyriaus vyriausioji specialistė;
- **Vilma JUOZAPAVIČIŪTĖ-KUPRIENĖ**, Panevėžio rajono Pažagių mokyklos darželio direktorė;

- **Loreta KAČIUŠYTĖ-SKRAMTAI**, Vilniaus Balsių pagrindinės mokyklos direktorė;
- **Danguolė MARMIENĖ**, Kauno rajono Neveronių gimnazijos direktorė;
- **Vijoleta NORKUTĖ**, Kelmės rajono savivaldybės administracijos švietimo, kultūros ir sporto skyriaus vyriausioji specialistė;
- **Renata PAVLAVIČIENĖ**, Prienų rajono savivaldybės administracijos švietimo skyriaus vyr. specialistė;
- **Vilija PRIŽGINTIENĖ**, Klaipėdos „Ažuolyno“ gimnazijos direktorė;
- **Algirdas Kęstutis RIMKUS**, Panevėžio rajono savivaldybės administracijos Švietimo, kultūros ir sporto skyriaus vedėjas;
- **Ramutė SIRUTIENĖ**, Klaipėdos rajono Švietimo centro direktorė.

Pagal užsienio konsultantų parengtą programą prasidėjo mokyklos tobulinimo partnerių mokymai: penkių dienų stažuotė Didžiojoje Britanijoje ir dviejų dienų seminaras Lietuvoje. Pagal šią programą buvo ne tik praktiškai stebėta mokyklų tobulinimo partnerių veikla Londono mokyklose, bet ir mokomasi procesinio konsultavimo subtilių.

Lietuvoje buvo atrinkta **dešimt mokyklų**, kuriose turėjo vykti modelio pilotinis išbandymas. Mokyklos buvo atrinktos iš tų savivaldybių, iš kurių buvo atrinkti mokyklų tobulinimo partneriai. Tai buvo padaryta tikslingai – kaip grąža savivaldybei, kuri siuntė žmones mokytis, ir galėjo tikėtis gauti pagalbos (į mokyklą metams atėjo padirbėti konsultantas, t. y. mokyklos tobulinimo partneris). Visos mokyklos pačios apsisprendė dalyvauti bandyme. Tai:

- **Kauno miesto Tado Ivanausko progimnazija**
- **Kauno rajono Lapių pagrindinė mokykla**
- **Kelmės rajono Tytuvėnų gimnazija**
- **Klaipėdos miesto Vītės pagrindinė mokykla**
- **Klaipėdos rajono Endriejavo vidurinė mokykla**

- **Lazdijų rajono Aštriosios Kirsnos mokykla**
- **Panevėžio rajono Ramygalos gimnazija**
- **Panevėžio rajono Smilgių gimnazija**
- **Prienų rajono Veiverių Tomo Žilinsko gimnazija**
- **Vilniaus miesto „Ažuolyno“ progimnazija**

Parengtieji mokyklos tobulinimo partneriai 2013–2014 mokslo metais kiekvienoje mokykloje vedė po keturias vienos dienos konsultacijas. Konfidencialumui išlaikyti mokyklų tobulinimo partneriai dirbo ne savo savivaldybės mokyklose. Konsultacijų metu naudojant mokyklos įsivertinimo ir išorinio vertinimo duomenis buvo išvardintos opiausios mokyklos problemos, rengiami tobulinimo planai, įgyvendinamos numatytos veiklos.

Mokyklos tobulinimo partnerių modelio pilotinio išbandymo metu suorganizuoti penki mokyklos tobulinimo partnerių susitikimai jų veiklai aptarti. Susitikimuose buvo analizuojama, kokia mokyklos tobulinimo partnerių veikla pasiteisino, kur atsirado kliuvinių, kokio pastiprinimo reikia. Tokie aptarimai leido dalytis patirtimi, rasti grįžtamąjį ryšį, kuris padėjo išsiaiškinti, kokia mokyklos tobulinimo partnerių praktika tinka Lietuvos mokykloms.



Lietuva turi kompetentingų mokyklos tobulinimo partnerių komandą

Arthur Ivatts OBE,
mokyklos tobulinimo partnerių dėstytojas konsultantas

Man teko garbė dalyvauti mokymo programoje, skirtoje grupei Lietuvos pedagogų, siekiančių tapti mokyklos tobulinimo partneriais (MTP). Programos dalyviai devynis mėnesius tobulino savo žinias ir įgūdžius. Mokymai vyko dviem etapais: 2013 m. pavasarį ir 2014 m. pradžioje. Užsiėmimai buvo su įdomiomis interaktyviomis diskusijomis bei veikla, kuri tapo dar turiningesnė dėl joje dalyvavusių dešimties vadovaujamas pareigas einančių asmenų. Jų aukštos pareigos Lietuvos švietimo sistemoje ir išorinių mokyklų vertintojų kvalifikacija labai padėjo sparčiai mokytis, kūrybiškai bei kritiškai mąstyti.

Gerai parengti ir akredituoti mokyklos tobulinimo partneriai, padedami šalies įstaigų, atsakingų už mokyklų tobulinimą, visomis jėgomis stengsis gerinti mokyklų ir jų mokinių pasiekimus. Sparčių permainų laikais mokyklų vadovų darbas ir vaidmuo yra sunkus ir izoliuotas. Mokyklų vadovai kasdien susiduria su dilema, kaip efektyviai vadovauti mokyklai ir kaip panaudoti išteklius, kad būtų kuo didesnė nauda mokiniams bei jų

pasiekimams. Šiomis aplinkybėmis būtina ieškoti kruopščiai apgalvotų sprendimų. Kai greta tavęs yra draugiškas ir nusimanantis pedagogas, su kuriuo galima pasikalbėti ir pasidalyti įgyta sėkminga darbo patirtimi bei patirtais sunkumais, tada lengviau priimti tinkamus sprendimus. Ilgalaikis planavimas mokyklos politikai, paslaugoms ir darbui tobulinti, asmeninių bei intuityvių tikslų iškelimas atsižvelgus į nuolatinį išorinį vertinimą ir didesnius mokinių, tėvų bei visuomenės lūkesčius – labai sunki užduotis mokyklų vadovams. Mokyklos tobulinimo partnerių diskusijų forume galima keistis idėjomis ir planais, o kritiškų bičiulių pastabos gali labai praversti mokyklos vadovui apibrėžiant pagrindinius mokyklos tobulinimo prioritetus.

Beveik nėra abejonių, kad pasibaigus mokyklos tobulinimo partnerių mokymams, Lietuva turi kompetentingų specialistų komandą, kuri dabar jau gali įgytas žinias pritaikyti mokyklos tobulinimo partnerių darbe ir skirti visas jėgas Lietuvos mokykloms tobulinti.



Savęs įvertinimas ir mokyklų tobulinimo partnerių modelis keičia išorinio vertinimo formą

Brain FOSTER,
mokyklų tobulinimo partnerių dėstytojas konsultantas

Mokyklos tobulinimo partnerių pagalba tampa ypač svarbi, kai mokyklos ima įsivertinti pagal principą: „mokyklos vadovai geriausiai geba įvertinti savo mokyklos darbą ir nustatyti būdus, kaip jį būtų galima pagerinti.“ Taikant šį modelį išryškėja sunkumų, su kuriais susiduria mokyklos, mato mi jų turimi ištekliai ir darbuotojų kūrybiškumas.

Tai yra priešingybė labiau hierarchškai mokyklos valdymo sistemai, grįstai principu „iš viršaus į apačią“, kai siekiama užtikrinti taisyklių laikymąsi be įsipareigojimo ir savarankiškumo. Yra priimta, kad valstybė nustato ugdymo programos kriterijus ir vertinimo tvarką, tačiau taip pat pageidautina, kad mokyklos galėtų kontroliuoti tai, kaip jos įvyk-

do šiuos lūkesčius. Mokyklos tobulinimo partneriai turi būti kritiški bičiuliai, padedantys mokyklos vadovų komandai tiksliai įsivertinti, interpretuoti surinktus įrodymus, nustatyti tobulintinas sritis ir parengti bei įgyvendinti šių sričių tobulinimo programas. Iš mokyklų tobulinimo partnerių tikimasi, kad įgiję naujausios mokyklų valdymo patirties bei dirbdami su keliomis mokyklomis, sukurs sėkmingų tobulinimo strategijų banką, bendradarbiaus su mokymo įstaigos ir švietimo konsultantais, galinčiais prisidėti prie mokyklų tobulinimo, be to, jie padės mokykloms mokytis vienai iš kitos, organizuodami abipusius vizitus ir mokytojų tinklus.

Savęs įvertinimas ir mokyklų tobulinimo partnerių modelis keičia išorinio vertinimo formą, padarydamas šį vertinimą mažiau sudėtingą, taigi ir pigesnį. Išorinis vertintojas gali peržvelgti mokyklos savęs įvertinimo ir tobulinimo planus ir tikėtis rimtų pažangos įrodymų. Mokyklos tobulinimo partneriai sieks užtikrinti, jog visa būtina informacija būtų surinkta ir pateikta taip, kad taptų lengvai prieinama išoriniam vertintojui. Mokyklos tobulinimo partnerystė yra nenutrūkstamas procesas, taigi mokyklos tobulinimo partneriai turi daugiau galimybių įspėti vietos valdžios įstaigas, kuriose mokyklose išsiaiškinti rimti trūkumai. Kaip kolega, glaudžiai bendradarbiaujantis su mokyklos direktoriumi, ir kaip parengtas vertintojas, mokyklos tobulinimo partneris galės lengviau įtikinti mokyklos vadovą, kuris nesirūšta kreiptis pagalbos tarp išorinių vertinimų.

Yra nerimaujančių, kad glaudžiai bendradarbiaudamas su mokykla neribotą laiką, mokyklos tobulinimo partneris gali tapti „savas“ ir kartu su mokyklos vadovais stengtis nuslėpti ar užmaskuoti mokyklos trūkumus. Svarbu, kad jis turi aiškų elgesio kodeksą – tai supranta ir mokyklos, ir išoriniai vertintojai, ir savivaldybės. Pagrindinė mokyklų tobulinimo partnerių atsakomybė yra teikiamų ugdymo paslaugų kokybė. Kadangi mokyklų vadovai siekia to paties tikslo, partnerystė bus produktyvi, o vaikų rezultatai tenkins ir viršys nacionalinius lūkesčius. Jeigu mokykla savo mokinius apgaudinėja, mokyklos tobulinimo partnerio profesinė pareiga – įspėti savivaldybę ir paprašyti pagalbos. Iki šiol mokymus baigę mokyklų tobuli-

nimo partneriai sukūrė glaudų tarpusavio paramos tinklą. Jeigu jiems sunkiau sekasi užtikrinti mokyklos pažangą, jie gali gauti kokybišką profesionalią pagalbą iš savo kolegų.

Visos Lietuvos mokyklos dalyvavo savanoriškoje bandomojoje programoje, kuri turėtų būti tęsiama. Tokiai programai finansavimą būtų galima gauti, pakeičiant išorinių vertinimų trukmę ir ataskaitų teikimo reikalavimus, sudarant sąlygas daugiau remtis įrodymais ir planais, parengtais pasitelkiant mokyklų tobulinimo partnerių bendradarbiavimą.

Šiuo modeliu siekiama skatinti mokyklų vadovus imtis iniciatyvos ir užsibrėžti savo tobulinimosi tikslus, taip pat laiku suteikti tiesioginę praktinę pagalbą jiems pasiekti. Partnerystės modelis labiau atitinka subjektyvaus išorinio vertinimo modelį, vadovaujantis etikos kodeksu suteikiama kokybiškesnė informacija. Pagal mokyklos tobulinimo modelį rezultatų reikalaujama iš visų mokyklų, įskaitant tas, kurios tenkina nacionalinius lūkesčius; mokyklose sukurama atmosfera, kai mokytojai gali pripažinti trūkumus ir kreiptis pagalbos tobulinant. Klaidingas skirstymas į sėkmingas ir nesėkmingas mokyklas bei mokytojus keičiamas lankstesne sistema, kurioje visoms mokykloms ir jų darbuotojams keliami pagrįsti reikalavimai gerinti savo mokiniams teikiamo ugdymo kokybę.

Kaip mokyklos tobulinimo partnerių modeliu siekiama gerinti ugdymo kokybę? Mokyklos vadovai ir mokyklos tobulinimo partneriai turėtų apibrėžti geros mokyklos, kokia norėtų tapti, savybes ir įtraukti jas į veiklos planus, nurodant terminus, atsakomybę ir sėkmės kriterijus. Kadangi mokyklos tobulinimo partneriai yra kaip kritiški bičiuliai, turintys įgūdžių ir reikiamų ryšių, lengva įsivaizduoti, kad jų indėlis daugelis direktorių vertina palankiai. Tačiau sunku įsivaizduoti, kaip šio vaidmens galėtų imtis išorinis vertintojas.

Mokyklos tobulinimo partneriai modelio pilotinio išbandymo užsiėmimuose įvardino, kad jiems sunkiausiai sekėsi formuluoti klausimus, skatinančius mokyklų vadovus mąstyti bei patiemis ieškoti atsakymų. Todėl iš sutaupytų pro-



Svarbiausia – eiti esant atviram bendradarbiavimui, įsiklausant ir su gerai išlavintais gebėjimais

Doc. dr. Aurimas JUOZAITIS

Kas svarbu konsultantui – mokyklos tobulinimo partneriui – bendraujant ir bendradarbiaujant su mokyklos vadovu / administracija ar mokyklos kolektyvu? Nuostatos. Nuostata, kad ateinu pas žmones siūlydamas jiems savo bendradarbiavimą, prasidedantį teiginiais: „Atėjau pas jus norėdamas pasiteirauti, kaip jums sekasi. Atėjau pasimokyti iš jūsų darbo patirties. Man būtų labai įdomu (o, tikiu, ir naudinga) giliau, geriau susipažinti su jumis“. Taigi, mano pašnekovai turi gauti aiškią žinią – jais domimasi, jie įdomūs, jie gali būti naudingi, jie yra kažkam (šiuo atveju – atėjusiam žmogui) reikšmingi. Kodėl tai svarbu? Puikų atsakymą yra pateikęs Howardas Hendriksas (1924-2013): „Žmonėms nerūpi, ką jūs žinote, kol jie **nepatiria**, kad **jie rūpi jums**“.

Mokyklos tobulinimo partneriui labai svarbu į organizaciją eiti ne su **pagalbos**, bet su **bendradarbiavimo** nuostata. Juk niekas nenori jaustis bejėgis, nesugebantis. Bendradarbiavimas prasideda nuo **įsiklausymo**. Tik tuomet, kada imu rimtai ir atidžiai klausytis, pradedu įgyti pasitikėjimą. Be pasitikėjimo nebūna atvirumo, o be atvirumo – moky-

Apibendrinant projekto veiklą 2014 m. rugsėjo 24 d. vyko susitikimas-diskusija, kurioje dalyvavo dešimt mokyklų tobulinimo partnerių ir dešimties konsultuojamų mokyklų vadovai. Pagrindinė šio susitikimo išvada – mokyklos tobulinimo partne-

jekto lėšų buvo parengta ir organizuota šešių dienų mokymo programa „Koučingo pagrindai konsultavime“, pagal kurią seminarus vedė doc. dr. Aurimas Juozaitis.

mosi. Jei noriu, kad mano pastangos duotų vaisių, turiu kurti pasitikėjimo aplinką (net nevadinu to „atmosfera“, nes labai jau efemeriška atrodo), kurioje visi pokalbio dalyviai jaustųsi jaukiai, patogiai, saugiai.

O kas toliau? Kaip sakydavo mūsų senoliai: „kuo giliau į mišką...“. Medžių daugėja, ir gana sparčiai. Aišku, kad vien nuostatų negana. Jos pirminės. O toliau – gebėjimai: atidžiai (aktyviai) klausytis, teikti aiškų grįžtamąjį ryšį, tinkamai priimti grįžtamąjį ryšį, ir daug kitų konkretybių. O kur dar visas kompleksas koučingo ir fasilitavimo įgūdžių!? Instrumentai mums visada padeda pilnai išreikšti savo talentus. Mokyti būtina. Būtina ir nuolatos aštrinti, stiprinti savo gebėjimus.

Apie svarbiausią gebėjimą, įgūdį – mokėjimą mokyti. Mokyti iš savo veiklos. Mokyti iš kitų veiklos. Mokėti refleksiją paversti rezultatyvia veikla. Tuomet galima ir sakyti, kad nuostatas pilnai išreiškė puikūs gebėjimai. Svarbiausia – eiti esant atviram bendradarbiavimui, įsiklausant ir su gerai išlavintais gebėjimais.

rio veikla davė postūmį visų dešimties mokyklų veiklai. Pilotinio išbandymo užsiėmimuose atsirado **vertinga praktinė pagalba mokyklai. Apie ją kalba konsultuotų mokyklų vadovai.**

Suteikė pasitikėjimo savo jėgomis, padaršino svarbiems žingsniams, patobulino komandų telkimo bei planavimo įgūdžius

Vilma UGINTIENĖ,

Klaipėdos rajono Endriejavo vidurinės mokyklos direktorė

2011 m. gruodžio 27 d. tapusi Klaipėdos r. Endriejavo vidurinės mokyklos direktore užsibrėžiau tikslą – sukurti demokratišką, humanišką, savanorišką, orią ir veiklią mokyklos bendruomenę, sudarytą iš kolegialiai sąveikaujančių ir savivaldžių atskirų bendruomenės grupių institucijų. Nors vadybinį darbą (direktoriaus pavaduotoja ugdymui) dirbau jau 10 metų, nauja pareigybė, naujos vadybinės funkcijos suteikė nerimo ir šiek tiek nepasitikėjimo savo jėgomis. Tikintis, kad bus sudaryta galimybė patobulinti savo kompetencijas, o, svarbiausia, patobulinti mokyklos veiklą, teigiamai buvo priimta žinia, kad mokykla gali ištraukti į mokyklos tobulinimo partnerių parengimo veiklos pilotinį išbandymą.

Jau per pirmąjį dalykinį susitikimą su mokyklos tobulinimo partneriu buvo nuspręsta gerinti mokykloje vykstančius planavimo procesus. Vadovų komanda bandė įvairiais būdais įtraukti kuo daugiau mokyklos bendruomenės į planavimą. Buvo sudaromos darbo grupės, įpareigojamos mokytojų metodinės grupės, metodinė taryba, mokyklos veiklos įsivertinimo grupė ir pan. Pastebėjome, kad mokyklos veiklos planas kasmet vis plečiasi, jį įgyvendinti darosi vis sunkiau. Mokykloje atliekami įvairių veiklų ir planų (strateginio plano, metinio veiklos plano, ugdymo plano), mokytojų darbo įsivertinimai, atliekami tyrimai (administracijos, pagalbos mokiniui specialistų ir pan.) panaudojami nepakankamai. Mokyklos veiklos įsivertinimas vykdomas kaip papildoma veikla su papildomu lėšų, žmogiškųjų išteklių bei laiko poreikiu.

Kartu su mokyklos tobulinimo partneriu mokyklos vadovų komanda per keturis susitikimus nusimatė pagrindines veiklos gaires (įsivertinimo, planavimo), principus ir juos praktiškai išbandė savo darbe, analizavome sėkmes ir trūkumus, mokėmės spręsti iškilusias problemas.

Mokyklos veiklos planavimo procesas vyko sklandžiai, keletas mokytojų patys parodė iniciatyvų ir pateikė naujų idėjų mokyklos veiklos pla-

nui. Susikūrė mokyklos veiklos plano prioritetų, tikslų ir uždavinių formuluotes paprastesnes, aiškesnes, suprantamas bet kuriam mokyklos bendruomenės nariui. Priemonės, parinktas uždaviniams įgyvendinti, pasiūlė mokytojai.

Labai daug įtakos komandos telkimui turėjo mokyklos tobulinimo partnerio vesti mini mokymai (problemų sprendimas su mokyklos mokytojų komanda (mokyklos metodinės tarybos ir įsivertinimo grupės nariais)).

Sėkmingai užbaigę 2013–2014 mokslo metais vykusį bendradarbiavimą, išvelgėme šiuos mokyklos tobulinimo partnerių veiklos **privalumus**. Pirmiausia noriu akcentuoti **profesionalumą. Mokyklų tobulinimo partneriai turi daug ir vertingos patirties, yra atviri, bendradarbiaujantys, nuosirdūs, skatina diskutuoti, spręsti problemas ir priimti sprendimus**. Mes labai vertiname, kad mokyklos tobulinimo konsultantė Vilija Prižgintienė turi išorės vertintojo patirties, yra švietimo įstaigos vadovė praktikė. „Žmogaus iš šalies“ žvilgsnis į mokyklos veiklą, pastebėjimai paskatino mokyklos vadovus ieškoti kitų kelių, išbandyti įvairesnes veiklos formas ir būdus. Gavome daug patarimų dėl komandų telkimo, darbuotojų motyvavimo bei skatinimo.

Mums pasiūlytos bendravimo ir bendradarbiavimo formos buvo priimtinos ne tik mokyklos vadovams, bet ir pedagogų kolektyvui. Mokyklos tobulinimo partnerė parinko labai įvairias bendravimo ir bendradarbiavimo formas: laiškas (maloni staigmena, pasiekusi mokyklos direktorę), individualus pokalbis, konsultavimas, bendravimas telefonu ar elektroniniu paštu, darbas su komanda, mini mokymai su problemų sprendimu. Kiekvienas susitikimas buvo produktyvus, reikalaujantis pasirengimo iš abiejų pusių. Šios bendravimo ir bendradarbiavimo formos leido pasiekti tarpusavio supratimo, numatyto rezultato.

Labai svarbu, kad buvo **sudarytas veiklos grafikas** – veiklos suplanuotos mokslo metų pradžio-

je ir visiems metams. Tai tapo mokyklos gyvenimo dalimi, kasdieniu darbu, o ne dar viena papildoma veikla. Be to, mokyklos tobulinimo partnerės pasiūlytas veiklų grafikas buvo gana lankstus (visada buvo galima derinti susitikimų ar konsultacijų laiką, formą), tačiau įpareigojantis.

Bendravimas buvo aiškiai apibrėžtas. Tai, kad buvo susikoncentruota į vieną išgrynintą problemą ir suplanuotos veiklos jai išspręsti, leido pasiekti konkretaus rezultato – parengtas mokyklos veiklos planas; tai ugdė pasitikėjimą savo jėgomis, skatina pasididžiavimą savimi ir pasiektais rezultatais.

Buvo panaudojama analitinė medžiaga. Iki tol mokykloje vykusių tyrimų, apklausų rezultatai ne visada būdavo panaudojami analizuojant mokyklos veiklą. Bendraudami su mokyklos tobuli-

nimo partnere mes igijome patirties, kaip turimą medžiagą tikslingai panaudoti planavimo procese.

Vis dažniau pedagogų bendruomenėje kalbama apie pradėjusių dirbti mokykloje mokytojų globą. Mokyklos tobulinimo partnerių programa, manau, yra pavyzdys, kaip būtų galima padėti tik pradėjusiems dirbti mokyklų vadovams. Gal galėtų būti net sukurta mokyklos tobulinimo partnerių duomenų bazė, kurioje mokyklų vadovai galėtų pasirinkti konsultantą, atsižvelgiant į problemą ir mokyklos tobulinimo partnerio stipriąją pusę.

Bendravimas su mokyklos tobulinimo partnere Vilija Prižgintienė išmokė labiau pasitikėti savo jėgomis, padarė svarbiems žingsniams, suteikė žinių ir patobulino komandų telkimo bei planavimo įgūdžius.

Kartu su mokyklos tobulinimo partneriu išbandytas pokyčio kelias – patikimas

Audrius TAVORAS,
Vilniaus „Ąžuolyno“ progimnazijos direktorius

Po išorės audito suformuluotų progimnazijos veiklos kokybinių išvadų jos bendruomenei tampa svarbu formuluoti tolesnius taktinius ir strateginius uždavinius – nuo ramaus „poauditinio“ gyvenimo pereiname prie audringo iššūkių ieškojimo, tobulėjimo. Šiame etape mokyklų tobulinimo partnerio dalyvavimas progimnazijos veikloje yra labai svarbus. Tai tarsi psichologinis katalizatorius, verčiantis objektyviai, profesionaliai ir geranoriškai peržiūrėti tolesnes progimnazijos plėtros gaires, diskutuoti dėl priimamų susitarimų, rizikų pagrįstumo ir problemų sprendimo būdų. Tiesioginė ilgalaikė refleksija vyksta tobulėjimo ir profesionalumo kryptimi. Konsultanto teiktą naudą progimnazijai galima išskirti į keletą sričių: pagrindinių progimnazijos dokumentų (metų veiklos plano, strateginio plano) nagrinėjimas ir koregavimas; progimnazijos veiklos tobulinimo kryptių išryškėjimas ir argumentavimas; veiklos kryptingumo ir koncentravimo spęstinoms problemoms organizavimo aspektų tobulinimas; susitarimų ir priemonių su progimnazijos bendruomene, tobulinat ugdymo kokybę, plečiant iniciatyvių mokytojų terpę, motyvuojant bendruo-

menę, kūrimas; konkrečių pamokų stebėjimas, mokytojų konsultavimas, diskusijos.

Kokie pokyčiai buvo inicijuoti kartu su mokyklų tobulinimo partneriu? Eiti į priekį dėl savo mokinių yra svarbu. Bet dar svarbiau – eiti į priekį atsakingai. Laikas, kurio mokyklai prireiks ieškant tinkamiausios krypties, yra labai vertingas, nes mokiniams prasmės mokykloje reikia šiandien. Po išorinio vertinimo mūsų progimnazijos kryptis tarsi buvo aiški – siekti geresnių mokinių rezultatų. Bet laukiami pokyčiai ateiti nelabai skubėjo. Konsultuojami mokyklų tobulinimo partnerės Renatos Pavlavičienės kryptį šiek tiek pakoregavome – siekti geresnių mokinių rezultatų į progimnazijos veiklos tobulinimą įtraukiant kuo daugiau mokytojų. Pirmiausia buvo patikslintas progimnazijos strateginis planas, metinis veiklos planas, ugdymo planai. Aiškiau susidėliojus orientyrus, prasidėjo diskusija apie taip laukiamą kokybę: kokia pamoka mūsų progimnazijoje yra gera. Gimė nauji mokyklos bendruomenės susitarimai, kuriuos užfiksavome dokumentuose bei jų projektuose: pamokos stebėjimo formoje, geros pamokos apraše, mokinio pažangos

fiksavimo formoje. Atrodytų, kas tas dokumentas, kokia jo prasmė? Viskas pakankamai paprasta – atnaujintas pamokos stebėjimo aprašas akcentuoja progimnazijai rūpimą gabiųjų vaikų ugdymą bei mokinių asmeninės pažangos stebėjimą. Geros pamokos aprašas numato pamokos kriterijus, pagal kuriuos galėtų būti vertinama pamokos kokybė. Mūsų susitarimai atsirado dokumente, nes jau buvo atėjęs momentas juos užrašyti, kad ilgiau gyvuotų. Atsisakėme įprastos atvirų pamokų taktikos ir suintensyvinome kolegiską pamokų stebėjimą, kurio metu pamokos vertinamos susitartu aspektu – taip atsirado kur kas daugiau galimybių mokytojui gauti grįžtamąjį ryšį apie pokyčio sėkmę.

Norėdami įsitikinti, kad mūsų darbai mokinius veda į sėkmę, pradėjome diskusiją ir priėmėme susitarimus dėl mokinio asmeninės pažangos planavimo ir jos stebėjimo. Kaip ir siekėme – daug mokytojų įsitraukė į pokyčio įgyvendinimą; meto-

dinės grupės šiuo metu dirba ieškomos bendros, visai progimnazijai priimtinos, mokinio pažangos stebėjimo formos, kuri padėtų mokiniui pamatyti atskirų dalykų daromą pažangą, suvokti mokymosi problemas ir jas spręsti.

Į klausimą, koks numatomas veiklos tęstinumas, būtų galima atsakyti taip – kol reikės. Nauji pokyčiai progimnazijos bendruomenei priimtini, jie realiai padėjo pajudėti link mūsų vizijos, todėl, pasitardami su mokyklos tobulinimo partneriu, pasirūpinome saugikliais: susitarimai dėl pamokos kokybės pamatavimo, reguliaraus pamokų stebėjimo pagal iš anksto numatytus kriterijus, dėl mokinių asmeninės pažangos planavimo, fiksavimo ir koregavimo įtraukti į strateginį ir metų veiklos planus, todėl išliks aktualūs, pritaikomi ir ateityje. Kartu su progimnazijos tobulinimo partneriu išbandytas pokyčio kelias pasirodė patikimas, tikimės, jis tik platės naujų galimybių link.

Skatino mokyklos bendruomenės sąmoningumą, tikslingą bei kryptingą veiklą

Audronė RAIBUŽIENĖ,
Prienų rajono Veiverių Tomo Žilinsko gimnazijos direktorė

Mokyklos veiklos įsivertinime jau ne vienerius metus tobulintini veiklos aspektai yra mokymosi motyvacija. Todėl mokyklos 2013–2014 m. m. veiklos plane buvo numatytas tikslas – gimnazijoje stiprinti aplinką, skatinančią mokinių atsakomybę už mokymąsi ir pasitikėjimą savo jėgomis. Siekiant įgyvendinti šį tikslą vienas iš uždavinių buvo stiprinti mokinių kompetencijas planuoti, įgyvendinti ir reflektuoti savo mokymosi veiklą. Mokyklos tobulinimo partneris padėjo išsiaiškinti, jog mokykla galėtų pastiprinti mokinių mokymosi mokytis kompetenciją, o kartu ir mokymosi motyvaciją, jeigu pagerintų mokinių vertinimą ir įsivertinimą pamokoje, siekiant įtraukti pačius mokinius į vertinimo ir įsivertinimo procesą ir ugdant atsakomybę už mokymąsi. Todėl ypatingą dėmesį skyrė mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimui. Kaip viena iš priemonių buvo mokinių mokymosi lūkesčių ir pasiekimų įsivertinimas po I, II ir III trimestro, t. y. mokiniai nusistatė mokymosi pasiekimų lūkesčius ir fikso rezultatus asmeniniuose

aplankuose. Kaip tai vyko? Klasių auklėtojai kiekvienam mokiniui parengė lūkesčių lenteles, kuriose kiekvienas mokinys įvardijo sau visų mokomųjų dalykų mokymosi lūkesčius. Lentelės buvo segamos į vaikų asmeninius aplankus. Po pirmojo trimestro klasės auklėtojai kartu su mokiniiais analizavo, ar sutampa vaikų išsikelti mokymosi lūkesčiai su gautu įvertinimu. Tai buvo naudinga ir mokiniams, ir mokytojams, nes buvo ugdomas gebėjimas įsivertinti. Atkreipiant dėmesį į didžiausius neatitiktumus, su mokiniu buvo analizuojamos priežastys, kodėl lūkestis neatitinka realaus įvertinimo. Iš tikrųjų, po pirmojo trimestro kai kurių mokinių mokymosi lūkesčiai tapo šiek tiek atsargesni. Atsirado galimybė lyginti visų trimestrų mokinių mokymosi lūkesčius su trimestriniais įvertinimais. Savęs įsivertinimui mokiniai skyrė daugiau nuolatinio dėmesio.

Kokius pokyčius inicijavome kartu su mokyklos tobulinimo partneriu? Pagrindiniuose mokyklos dokumentuose (veiklos plane ir ugdymo plane)

buvo skirta dėmesio kiekvienam besimokančiam, atkreiptas dėmesys į vertinimą, kaip priemonę gerinti mokinių mokymosi rezultatus. Mokytojai metodinėse grupėse analizavo mokinių vertinimą, stebėjo kolegų pamokas mokymosi mokytis kompetencijos ugdymo aspektu ir jas aptarė. Klasių auklėtojai metodinėje grupėje analizavo mokinių mokymosi lūkesčių ir mokymosi pasiekimus. Klasių auklėtojų metodinė grupė atkreipė dėmesį, kad šiuos duomenis turėtų analizuoti ir dėstantys mokytojai. Mokytojų pasitarimuose kalbėta, kaip sisteminti šiuos duomenis ir geriau juos panaudoti. Mokytojai susitarė, kad naudingiau lūkesčius

analizuoti su dalyko mokytoju. Šie procesai skatino mokyklos bendruomenės sąmoningumą, tikslingą bei kryptingą veiklą.

Šiais mokslo metais yra susitarta, kad mokymosi lūkesčius mokiniai nusistato ir aptaria su dėstantčiais mokytojais. Klasių auklėtojos praves individualius refleksijos pokalbius su mokiniais pagal iš anksto parengtus kriterijus. Į kriterijų aptarimą įtrauks ir pačius mokinius. Mokytojai metodinėse grupėse susitarė dėl kolegų pamokų stebėjimo ir aptarimo vertinimo bei įsivertinimo aspektu. Tai skatina mokytojų tarpusavio dialogą, padeda adekvačiau vertinti mokinius, jų daromą pažangą.

Norėjome ir vis dar norime veikti, kurti, tobulėti

Vaida TROFIMIŠINIENĖ,
Kauno rajono Lapių pagrindinės mokyklos direktorė

Per beveik du vadybinės veiklos dešimtmečius esu sutikusi nemažą ekspertų, patarėjų, švietimo vadybininkų. Šį kartą nesijautėme kontroliuojami,

prižiūrimi, spraudžiami į rėmus: norėjome ir vis dar norime veikti, kurti, tobulėti. Ačiū už tai.

Daug patirties įgijo patys mokyklų tobulinimo partneriai, konsultavę mokyklų vadovus. **Kaip jie supranta mokyklos tobulinimo partnerio veiklą? Ką mano apie mokyklos tobulinimo**

partnerio bendradarbiavimo naudą? Pateikiame dviejų mokyklų tobulinimo partnerių nuomones.

Žvilgsnis į mokyklų tobulinimo partnerio veiklą iš dviejų pozicijų

Dr. Loreta KAČIUŠYTĖ- SKRAMTAI,
Mokyklos tobulinimo partnerė, Vilniaus Balsių pagrindinės mokyklos direktorė

2013 m. pavasarį teko galimybė įsijungti į dešimties žmonių komandą, kurios nariai tapo pilotinio projekto, skirto mokyklų tobulinimo partnerių parengimui, dalyviais. Didžiulė dovana visai komandai buvo mokymai Didžiojoje Britanijoje, kurių metu turėjome ypatingą galimybę susipažinti bei mokytis kartu su patyrusiais šios šalies mokyklų tobulinimo partneriais. Jie suteikė mums daug teorinių žinių, supažindino su pagrindiniais mokyklų tobulinimo partnerių veiklos specifikos akcentais.

Komandos dalyviai po mokymų susirinkę Vilniuje svarstė, koks galėtų būti mokyklų tobulinimo

partnerių veiklos modelis Lietuvoje. Šis klausimas kilo ne veltui – mūsų šalies mokyklų kontekstas kitoks, kitokia ir mokyklų valdymo struktūra. Mūsų mokyklų tobulinimo partnerių komanda – tai naują konsultavimo formą pradedantys suvokti įvairios patirties švietimo specialistai.

Vasarą išsiuntę informacinius laiškus į konsultuojamas mokyklas, rudenį dviese nuvykome pirmajam vizitui. Susipažinome su direktore, pabendravome pagal iš anksto sudarytą klausimyną, apžiūrėjome mokyklos erdves ir susitarėme dėl kitų vizitų datų. Pajautėme, kad į kitą vizitą reikia vykti

tik vienam konsultantui – pasitikėjimą, visgi, reikėjo megzti tarp dviejų žmonių, atmetant konsultuojamojo ir konsultanto statusus.

Antrojoje susitikime daug laiko skyrėme išsikalbėti aktualiomis mokyklos vadovei temomis. Direktorė prašė pagalbos stebėti pamokas ir jas aptarti su mokytojais. Po to ji nuoširdžiai džiaugėsi išorine pagalba. Konsultantui kilo klausimas diskusijai – ar toks mokyklos tobulinimo partnerio veikimo būdas padėjo direktorei sustiprinti jos autoritetą mokykloje?

Tolesnis darbas su mokyklos vadovu dažniau vyko diskusijų ir klausimų forma. Mokyklos tobulinimo partneriui buvo aiškus iššūkis surasti tinkamus klausimus, kurie padėtų mokyklos vadovei surasti gerus atsakymus. Mokykla siekė įdiegti mokinių įsivertinimo ir individualios mokymosi pažangos stebėjimo įrankį. Vadovui ir **mokyklų tobulinimo partneriui** kilo daug klausimų, kaip jų pasirinktą įrankį padaryti veiksmingą ir paveikų mokyklos bendruomenei. Suvokėme, kad pokyčiai gali būti labai nedideli ir laipsniški, todėl pasirinkome penktokų ir šeštokų klases, kuriose buvo nuspręsta vykdyti mokinių mokymosi pasiekimų lūkesčių ir įsivertinimo periodišką stebėjimą. Buvo susikoncentruota į kiekvieno mokinio įsivertinimą. Šio proceso koordinatoriai turėjo būti klasių vadovai. Trečiojo vizito metu aptariant pasirinktą

tobulinti aspektą buvo įvertinta, kad veiklas reikia smulkinti į dar mažesnius žingsnius, kad šis procesas bus ilgas ir pareikalaus iš mokyklos vadovo daug atkaklumo bei kantrybės. Paskutiniojo vizito metu įvertinome proceso rezultatą. Susirūpinome, jog reikėtų koreguoti šį įrankį, įtraukiant daugiau mokyklos mokytojų, reikėtų supaprastinti duomenų apibendrinimą.

Šį procesą galėjau vertinti ne tik kaip mokyklos tobulinimo partnerę, bet ir kaip mokyklos vadovę – pažvelgti į ją iš kitos pusės. Bendraudama su mokyklos vadove supratau, kad ir man pačiai, kaip mokyklos vadovei, būtų labai naudinga turėti nepriklausomą konsultantą, kuriuo galėčiau pasitikėti ir tartis rūpimais klausimais. Taip pat pabandžiau atsakyti sau į kitus kilusius klausimus. Ar visiems vadovams gali prireikti mokyklos tobulinimo partnerio? Kokių procesų ir tikslų įgyvendinimą turėtų palydėti mokykloje toks asmuo? Koks jo vaidmuo, kai mokykloje yra aiškiai pasidalinta lyderystė? Kokiomis dalykinėmis kompetencijomis, patirtimi ir konsultavimo įgūdžiais turėtų pasižymėti mokyklos tobulinimo partneris, kad konsultuodamas suvoktų tikrąją problemos esmę, sugebėtų produktyviai bendradarbiauti ir paskatinti pokyčius mokykloje? Atsakymus turės atrasti patys mokyklų tobulinimo partneriai.

Mokyklų tobulinimo partneriai turi ateitį

Vilija PRIŽGINTIENĖ,
Klaipėdos „Ažuolyno“ gimnazijos direktorė

Pirmą kartą apie mokyklų tobulinimo partnerius išgirdau prieš 10 metų, Mančesteryje mokydamasi mokyklų veiklos kokybės išorinio vertinimo organizavimo ir vykdymo. Tuomet man, pradedančiajai vadovei (gimnazijos direktore dirbau antrus metus), kilo mintis, kaip gerai būtų turėti galimybę, esant reikalui, gauti pagalbos iš įsigilinusio į mokyklos situaciją, bešališko, geranoriškai nusiteikusio padėti, patyrusio kolegos. Ir štai po beveik 10-ies metų pačiai teko dalyvauti projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“ dalies „Mokyklos tobulinimo

partnerių parengimas ir veiklos modelio pilotinis išbandymas“ įgyvendinime, būti mokyklos tobulinimo partnere Klaipėdos rajono Endriejavo vidurinės mokyklos direktorei Vilmai Ugintienei ir išbandyti tokią veiklą.

Kaip sekėsi? Pirmiausia, tai buvo nauja ir labai įdomi patirtis. Jau nuo pirmojo bendravimo telefonu su mokyklos direktore užsimezgė, o kituose susitikimuose vis stiprėjo draugiškas, betarpiškas ir labai atviras mūsų bendravimas. Vilma drąsiai įvardijo problemas, su kuriomis susiduria darbe. Kartu jas analizuodavome, aptardavome galimus

sprendimo būdus atsižvelgiant į mokyklos situaciją bei galimybes. Po kurio laiko, jau susitarus, kurias mokyklos veiklas norima patobulinti šiame projekte, į mūsų bendravimą įsitraukė ir dvi direktorės pavaduotojos. Viename susitikime mokykloje bendravome ne tik su mokyklos vadovais, bet ir su mokyklos veiklos plano rengimo grupe – analizavome mokyklos veiklos planą, tarėmės, ar tikslingai išskirti tikslai, uždaviniai, numatytos jų įgyvendinimo priemonės, svarstėme, ar pagal suformuluotus kriterijus pavyks objektyviai pamatuoti veiklos įgyvendinimo sėkmę. Kalbėjome ir apie metinio veiklos plano rengimą – kiek šiame procese dalyvauja mokytojai, kita mokyklos bendruomenė, kokius pasiūlymus jie teikia ir kiek atsakomybės už pasiūlytų veiklų įgyvendinimą prisiima. Visi susitikimai – ir su direktore, ir su vadovų komanda, ir su darbo grupe – vyko draugiškoje aplinkoje, konstruktyviai analizuojant mokyklos situaciją, ieškant optimalių problemų sprendimo būdų.

Kas man padėjo dirbant mokyklos tobulinimo partnere? Žinoma, labai svarbu buvo tai, kad prieš

vykdami į mokyklas turėjome galimybę sužinoti, kaip mokyklų tobulinimo partneriai dirba Didžiojoje Britanijoje, kad mūsų konsultantai ir mokytojai Brianas Fosteris ir Arthuras Ivattas pateikė daug naudingos ir tikslingos teorinės medžiagos bei aptarė svarbius praktinės veiklos aspektus. Padėjo ir mano asmeninė patirtis, įgyta būnant mokyklų veiklos kokybės išorės vertintoja, vedant seminarus mokyklų vadovams ir kolektyvams.

Kas buvo sunkiausia? Atsiriboti nuo savo turimos patirties, „išprovokuoti“ konsultuojamą vadovą rasti problemos sprendimą, susilaikyti nuo tiesioginio konsultavimo, pateikiant „gatavą receptą“ problemai spręsti.

Ar turi mokyklų tobulinimo partneriai ateitį? Manau, kad jų tikrai reikia. Ir ne tik pradedantieji vadovams. Kiekvieno mokyklos direktoriaus darbe būna situacijų, kuriose labai praverstų bešališkas, kritiškas ir kartu geranoriškas požiūris į sprendžiamą problemą. Ir nesvarbu, ar direktoriui mi dirbi tik antrus, ar jau penkioliktus metus.

2013–2014 mokslo metais dešimtyje Lietuvos mokyklų dirbo dešimt mokyklų tobulinimo partnerių. Pilotinio išbandymo užsiėmimuose mokyklose spręstos skirtingos problemos, priklausomai nuo jų konteksto, įsivardintų prioritetų, tikslų, tačiau visose mokyklose veiklai tobulinti buvo naudojami kokybiniai duomenys (įsivertinimo ir išorinio vertinimo duomenys). Mokyklos tobulinimo partneriai irgi dirbo skirtingai: tik su mokyklos vadovu, tik su administracija, su visu mokyklos kolektyvu, o vienas mokyklos tobulinimo partneris pasitelkė į pagalbą savivaldybės išorės vertintojus. Visa ši praktika vertinga, nes vyko **ilgalaikis bendradarbiavimas** su mokykla, dirbta **konsultuojamuoju režimu (nuo ekspertinio link procesinio konsultavimo)**, tai davė postūmį

kiekvienos mokyklos veiklai tobulinti. Modelio pilotinis išbandymas parodė, kad mokyklos tobulinimo partnerio paslaugos gali būti siūlomos po mokyklos išorinio vertinimo – kaip viena iš pagalbos formų tobulinti savo veiklą. Šios paslaugos galėtų būti apmokamos mokyklos lėšomis. Tai veiktų drausminančiai ir skatintų vadovo motyvaciją dirbti bei gauti naudos iš bendradarbiavimo su mokyklos tobulinimo partneriu. Kartu tai turėtų būti laikoma vadovo kvalifikacijos tobulinimu.

SAVIVALDYBIŲ ŠVIETIMO PADALINIŲ SPECIALISTŲ MOKYMAI – ŠVIETIMO KOKYBEI GERINTI IR GERAI MOKYKLAI KURTI

Ričardas ALIŠAUSKAS

Vida KAMENSKIENĖ

Lietuvos švietimo kokybė – pagrindinis šių dienų švietimo siekis. Eurostat duomenimis, jau kelerius metus iš eilės Lietuva yra pirmoje vietoje Europos Sąjungoje pagal vidurinį išsilavinimą (arba ir aukštąjį) turinčių gyventojų dalį (25–64 metų) ir tas nuosimtis vis dar kyla (91,9; 92,9; 93,3; 93,4 proc.). Taigi tikrai nėra rimtų problemų, kur siekti bendrojo išsilavinimo. Tačiau pagrindinės problemos glūdi kokybės plotmėje: nesame patenkinti mokinių pasiekimais pagal tarptautinius lyginamuosius mokinių pasiekimų tyrimus (OECD PISA, IEA TIMSS ir kt.), nedžiugina mokinių patyčių tyrimai, tėvai tebeieško gerų mokyklų, nes jos akivaizdžiai pernelyg skirtingos, o kai kurie netgi imasi savarankiškai mokyti vaikus ir atsisako lankyti mokyklą. **Švietimo kokybė – strateginės svarbos rūpestis.**

Lietuva vis dar nėra apsisprendusi dėl rūpinimosi švietimo kokybe modelio. Nuo 2010 metų Viešojo administravimo įstatymas svarbiausiu viešojo administravimo kokybės valdymo būdu numatė stebėseną. Ūkio subjektų veiklos priežiūros labiausiai tipiniais veiksmais įstatymas laiko metodinę pagalbą, konsultavimą, prevencinius veiksmus, be to, taiko ir patikrinimus, surinktos informacijos vertinimus, kitas poveikio priemones. Panašiai reglamentuoja ir Švietimo įstatymas. 2008 metais patvirtintas Švietimo kokybės

užtikrinimo modelis nustato bendruosius principus, tačiau konkretūs instrumentai ir priemonės nacionaliniu, savivaldybės ir mokyklos lygmeniu vis dar diskutuojami, vis dar ieškoma stabilesnio sprendimo. Švietimo kokybės kultūra paskelbta strateginiu prioritetu 2013 metais Lietuvos Respublikos Seimo patvirtintoje Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje. Tokiu būdu naujos kokybės kultūros ieškojimuose svarbūs visų švietimo valdymo lygmenų ieškojimai, mokymasis ir nauja tvari praktika, naujos tradicijos.

Kokybės vadyba palyginti nauja vadybos sritis ir vis dar audringai besivystanti. Nors pirmieji Walter'io A. Shewhart'o darbai paskelbti dar tarpukaryje, o W. Edwards'o Deming'o kokybės valdymo diegimas Japonijoje vyko iš karto po Antrojo pasaulinio karo, tačiau realiai pasaulyje kokybės valdymas išpopuliarėjo tik devintajame dešimtmetyje, o Lietuvoje jo idėjas pradėta perimti tik dešimtajame. Nieko nuostabaus, kad ieškojimai tebevyksta. Visų švietimo valdymo lygmenų mokymasis ir eksperimentavimas šiuose ieškojimuose yra nepaprastai svarbi patirtis.

Pasitaiko, kad savivaldybių švietimo padalinių specialistai nemano, jog savivaldybės atsakingos už kokybę, o tik už fizinę aplinką. Tokia nuomonė remiama Švietimo įstatymo nuostata, kad mokyklos savininkas skiria ūkio, o ne mokymo

lėšas mokykloms. Tačiau įstatyme numatytos ir investicijos į švietimo plėtotę savivaldybės lygiu, savivaldybės vykdomosios institucijos pareigos organizuoti ugdymą ir švietimo pagalbą mokyklai, mokyklos savininko atsakomybė už švietimo kokybę. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas numato, kad savivaldybės vykdomoji institucija analizuoja švietimo būklę, užtikrina valstybinės švietimo politikos vykdymą. Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorės vertinimo tvarkos aprašas įpareigoja savivaldybių administracijų švietimo padalinius teikti pagalbą mokyklai rengiant ir įgyvendinant mokyklos veiklos tobulinimo veiksmų planą. Akivaizdu, kad iki šiol ne visur adekvačiai suprastos mokyklos savininko pareigos švietimo kokybės srityje. Todėl prevenciniais ir konsultaciniais tikslais būtina organizuoti savivaldybių specialistams švietimo įstatymo ir kitų teisės aktų švietimo kokybės srityje išaiškinimo seminarus, mokytis kokybės užtikrinimo būdų, jau sukurtų ir naudojamų šalyje kokybės stebėsenos ir gerinimo priemonių, dalintis geriausia šalies ir užsienio patirtimi. Tokių mokymų būtinybę patvirtina ir nacionaliniu (politiniu ir administraciniu) lygmeniu pasitaikantys pasisakymai, kad savivaldybės kol kas nepajėgios savarankiškai užtikrinti švietimo kokybės. Reikia organizuoti pagalbą savivaldybėms nacionaliniu lygmeniu, netgi centralizuojant kai kurias į kokybę nukreiptas veiklas (kandidatų į mokyklos vadovus vertinimą, išorinį mokyklų vertinimą ir t. t.). Norint padidinti savivaldybių specialistų kvalifikaciją ir autoritetą, būtina organizuoti jų mokymus. Tai ne kartą pabrėžė įvairių nacionalinio lygmens institucijų atstovai (pradedant Švietimo ir mokslo ministerija, baigiant – Prezidentūra). Mokymų poreikį ne kartą deklaravo ir pačios savivaldybės, tobulėjimo kryptys nustatytos specialiais tyrimais. Pavyzdžiui, atlikta apskrities viršininkų ir savivaldybių administracijų švietimo padalinių konsultacinės veiklos plėtojimo prioritetų studija parodė, kad Lietuvoje, kaip ir Čekijoje, Danijoje, Didžiojoje Britanijoje (Anglijoje ir Škotijoje), Estijoje, Norvegijoje, Suomijoje, Švedijoje, Vengrijoje savivaldybės lygmens švietimo specialistų konsultavimo organizavimo praktika yra itin ryški. Tačiau studi-

joje teigiama, kad Lietuvoje mažai išplėtotos konsultavimo sprendimų strategijos, apsiribojama tik bendrų duomenų rinkimu ir informacijos pirmine analize, netaikomi kiti konsultavimo modeliai.

Galime savęs paklausti, kokios Lietuvos norime, kaip suprantame laisvę. Valstybės pažangos strategija, apibendrinusi įvairių interesų grupių įžvalgas, teigia, kad **norime atvirų, kūrybingų, atsakingų žmonių, veiklios, solidarios ir besimokančios visuomenės**. Atitinkamai **norime atsakingo, veiklaus, kūrybingo savivaldos lygmens, veikiančio solidariai ir atvirai vietos bendruomenėje**. Įvairūs nacionalinio ir paties savivaldybių lygmens pasisakymai rodo, kad tokie dar nesame. Reikia daug mokymų, kad švietimo bendruomenė pajustų savivaldybių lygmens jėgą ir galią švietimo raidoje, aiškų indėlį į švietimo rezultatų kokybę.

Pagal projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo ugdymo mokyklose (modelių sukūrimas)“ sudedamosios dalies „Savivaldybių švietimo padalinių specialistų ir švietimo pagalbos įstaigų darbuotojų mokymai“ sumanymą buvo organizuoti savivaldybių švietimo padalinių ir švietimo pagalbos įstaigų darbuotojų mokymai. Jie vyko pagal dvi programas. Pirmoji – „Mokyklų konsultavimo vadovų rengimas“, kurios tikslas buvo išmokyti specialistus **savivaldybės lygmeniu organizuoti mokyklų konsultavimą** naudojantis įsivertinimo ir išorinio vertinimo duomenimis. Antroji – „Mokyklų konsultavimas savivaldybėse“. Jos tikslas – išmokyti programos dalyvius **veiksmingai konsultuoti mokyklas** naudojantis įsivertinimo ir išorės vertinimo duomenimis. Abiejų programų trukmė – 136 val. (t. y. septyni seminarai). Mokymų turinys – nuo mokyklos kokybinių ir kiekybinių duomenų analizės link mokyklos konsultavimo. Pasirinkta **mokymų turinio formulė – pareigos pojūtis, profesionali analitika ir konstruktyvi pagalba**.

Kaip savivaldybių švietimo padalinių specialistų mokymai padeda kurti gerą mokyklą?

Kaip savivaldybių švietimo padalinių specialistų mokymai galėtų prisidėti gerinant švietimo kokybę? Savo samprotavimus šiais klausimais pateikė seminarų lektoriai.



Aktyvi pozicija, profesionali diagnozė ir nuoširdi talka – tai galėtų tapti savivaldybės raktu į gerą mokyklą

Ričardas ALIŠAUSKAS,

Švietimo ir mokslo ministerijos Strateginių programų skyriaus vedėjas

Švietimo kokybės kultūra paskelbta prioritetu Lietuvos Respublikos Seimo patvirtintoje Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje. Svarbūs yra visų švietimo valdymo lygmenų ieškojimai, mokymasis ir nauja tvari praktika. Bendrą kryptį užduoda ne tik Švietimo, bet ir Viešojo administravimo įstatymas, kuris **svarbiausiu kokybės valdymo būdu numato stebėseną, tipiniais priežiūros veiksmais laiko metodinę pagalbą, konsultavimą, surinktos informacijos vertinimus ir kt.**

Neramina, kad dalis savivaldybių specialistų kartais pasisako, jog savivaldybės nėra atsakingos už kokybę, o tik už fizinę švietimo aplinką. Nacionaliniu lygmeniu irgi tenka išgirsti, kad savivaldybės kol kas nepajėgios savarankiškai užtikrinti švietimo kokybės, reikia organizuoti pagalbą joms, netgi centralizuoti kai kurias kokybės valdymo veiklas. Sekant Valstybės pažangos strategija, galėtume teigti, kad šalis nori atsakingų, veiklių, kūrybingų savivaldybių, veikiančių atvirai ir solidariai vietos bendruomenėje. Nenuostabu, kad šioje situacijoje ir pačios savivaldybės pasigenda mokymų.

Apibendrinus šį kontekstą NMVA projekte **pasirinkta triguba savivaldybių mokymų programos formulė – veiklumo savivoka, profesionali analitika ir konstruktyvi talka**. Mokymuose tikėtasi užsienio bei šalies švietimo ir kitų sričių pavyzdžiais **sužadinti savivaldybių savimone, savo vaidmens švietimo kokybės raidoje gilesnę savivoką ir pilietinę drąsą**. Daug dėmesio skirta užsienyje ir ypač šalyje jau taikomų **stebėsenos, analizės ir vertinimo priemonių praktiniam mokymuisi**, kad savivaldybių specialistai gebėtų kuo geriau patys, be išorinės pagalbos identifikuoti esmines švietimo kokybės problemas ir pokyčių svertus savivaldybės mokyklose. Ir svarbiausia, savivaldybės, kaip mokyklų savininkai ir šeimininkai, turėjo **išmokyti parodyti savo mokykloms pastebimą dėmesį ir suteikti profesionalią pagalbą**. Todėl mokymuose daug dėmesio buvo skirta mokyklų konsultavimo, visų savivaldybės pajėgų (mokytojų švietimo centrų, pedagoginių psichologinių tarnybų, kitų mokyklų ir kt.) mobilizavimo ir kryptingo tobulėjimo planavimo kartu su mokykla įgūdžiams formuoti.



Naujos galimybės kolegiskam bei konstruktyviam steigėjo ir mokyklos bendradarbiavimui

Margarita VILKONIENĖ,
Šiaulių universiteto Edukologijos fakulteto
Ugdymo sistemų katedros asistentė

Lietuvoje atliktų įvairių tyrimų rezultatai atskleidžia, kad šiuo metu savivaldybių administracijų švietimo padalinių specialistų konsultacinė veikla yra susijusi tik su duomenų rinkimu ir pirmine jų analize. Retai yra analizuojamos mokyklų strategijos, teikiamos rekomendacijos, kaip spręsti problemas ar tenkinti kilusius poreikius ir pan. Įvairių savivaldybių administracijų švietimo padaliniai skirtingai supranta ir interpretuoja savo funkcijas, o tai lemia labai skirtingą mokyklų veiklos kontekstą Lietuvoje. Dažniausiai savivaldybių administracijų švietimo padaliniai atlieka administracinę vaidmenį, todėl mokyklų bendruomenės pasigenda kolegialaus bendravimo ir konstruktyvaus bendradarbiavimo su švietimo padalinių specialistais. Neretai mokyklų bendruomenės steigėjo dėmesio sulaukia ne tada, kai mokykla pasiekia puikių rezultatų, bet kai mokykloje kažkas nutinka. Dabartinė pasekmių šalinimo praktika savivaldybių administracijų švietimo padaliniuose rodo, kad yra **reikalingi sisteminiai steigėjo ir mokyklų bendradarbiavimo pokyčiai, sudarant sąlygas šių padalinių specialistams ne tik atlikti jiems pavestas mokyklų administravimo funkcijas,**

bet ir imantis realaus lyderiavimo mokyklų bendruomenės vaidmens. Minėtų problemų raiška patvirtina, kad sistemingi, ilgalaikiai, tęstiniai savivaldybių administracijų švietimo padalinių specialistų mokymai, orientuoti ne tik į specialistų profesinių kompetencijų tobulinimą, bet ir į vertybinių nuostatų kaitą, yra ypatingai savalaikiai ir prasmingi. Tikėtina, kad tokio pobūdžio mokymai švietimo padalinių specialistams **padės suprasti mokyklų lūkesčius ir rūpesčius, skatins palankų ugdymo įstaigos steigėjo požiūrį į mokyklose vykstančius pokyčius. Auganti švietimo padalinių specialistų kompetencija skatins mokyklų pasitikėjimą, o tai, savo ruožtu, sudarys galimybių kolegiskam bei konstruktyviam steigėjo ir mokyklos bendradarbiavimui.** Tuomet švietimo padalinių specialistai ne tik nurodys mokyklų veiklos trūkumus, bet kartu su mokyklos bendruomenėmis ieškos būdų jiems pašalinti; ne tik tvirtins mokyklų strateginius veiklos planus, bet ir padės juos parengti, t.y. mokyklos steigėjas iš tiesų atliks tas funkcijas, kokias deklaruoja šiuolaikinės švietimo politikos nuostatos: jis bus mokyklos partneris, pagalbininkas ir patarėjas.



Mokėmės suvokti, kad būtina kuo daugiau savivaldybėje priimamų sprendimų grįsti duomenimis

Virginija VAITIEKIENĖ,
Utenos rajono savivaldybės administracijos Švietimo, sporto ir jaunimo
reikalų skyriaus vyresnioji specialistė

Būti lektore mokymuose (kuriuose dalyvauja tavo kolegos) – didelis iššūkis ir atsakomybė. Vėžiau mokymus apie išorinį vertinimą ir mokyklų tobulinimą. Maniau, kad gerai žinau daugumos mokymų dalyvių darbo specifiką, funkcijas, rūpesčius ir lūkesčius. Pasirodo, kad dalyviai buvo labai įvairūs: skirtingos patirtys ir amžius, pareigumas (atliekant namų užduotis) bei norėjimas kartu mokytis. Todėl kaskart reikėjo keisti mokymo medžiagą, seminaro eigą ir net užsiėmimo vietą. Būdama mokymų lektorė ir dalyvė įgijau pakankamai daug naujų kompetencijų. Tačiau labai svarbus šių organizuotų mokymų aspektas – kitų kolegų patirtis ir išmanymas, samprotavimai ir kitoks įprastų dalykų matymas, puikūs laimėjimai ir daug pamokančios klaidos. Pakankamai retai organizuojami mokymai savivaldybių švietimo padalinių specialistams, todėl teikiant pagalbą mokykloms, atsiranda daug bendrų sprendimų problemų. Norint įvertinti, kaip savivaldybių švietimo padalinių specialistų mokymai gali gerinti švietimo kokybę, pirmiausia svarbu prisiminti, kas pagrindi-

niame Lietuvos švietimo dokumente kalbama apie švietimo kokybę. Jame nusakyta, kad kuriant švietimo kokybės sampratą, įteisinant susitarimus ir priimant strateginius sprendimus, teikiami svarstymui tyrimais ir analize pagrįsti švietimo būklės įrodymai. Mokymų programa buvo parengta taip, kad klausytojai kuo daugiau sužinotų apie savivaldybių ir mokyklų duomenis. Nagrinėjome švietimo stebėsenos rodiklius, išorinių vertinimo būdų (atestacijos, akreditacijos, priežiūros, pasiekimų tyrimų ir kt.) teikiamą informaciją, mokyklos veiklos kokybės išorės vertinimą (sampratą, pamokos stebėjimą, ataskaitų analizavimą) ir turimos medžiagos panaudojimą mokyklos tobulėjimui. Vis labiau suvokiame, kad būtina kuo daugiau savivaldybėje priimamų sprendimų grįsti duomenimis. Taip siekiama adekvačiai pažinus ir įsigilinus į nagrinėjamą situaciją parengti racionalų sprendimą, pamatyti visas galimas alternatyvas, sprendimo rengimo procese derinti socialinių partnerių interesus ir įvertinti sprendimų poveikį ateityje.

Nieko vertas žinojimas, jei jis nėra išbandomas realiose darbo, gyvenimo situacijose

Doc. dr. Aurimas JUOZAITIS

Kaip savivaldybių švietimo padalinių specialistų mokymai padeda kurti gerą mokyklą? Atsakymas: įgyvendinant. Išbandant praktikoje tai, apie ką buvo kalba, kas praktikuota mokymų metu. Juk mokymai tėra pasiruošimas. Viskas prasideda

tuomet, kada dirbdamas kasdienius darbus žmogus prisimena tai ir taiko. Nieko vertas žinojimas, kokios apimties jis bebūtų, jei jis nėra išbandomas realiose darbo, gyvenimo situacijose. Svarbūs yra veiksmai, darbai, elgsena. Tik išbandydamas gau-

nu žinių apie sėkmingą ar nesėkmingą bandymą, kuris tampa mano išvadų tolesniems darbams pagrindu. Šiuose seminaruose ir buvo stengiamasi stiprinti mokymuose išminktų dalykų bandymo / taikymo pastangas, tarp sesijų atliekant užduotis ir bandymų patirtis aptariant ateinančiose sesijose.

Kaip gerėja švietimo kokybė? Kaip ir bet kurios kitos veiklos kokybė, t. y. tuomet, kada žmonės stengiasi tai, ką moka daryti gerai, išlaikyti, o tai, kas sekasi sunkiau – sustiprinti ir dar kaskart pergalvojant, ką reikia tokio naujo padaryti, kad vykdoma įprastinė veikla būtų praplėsta joje dalyvaujančiųjų galimybėmis dar įvairiau, įdomiau ir visiems naudingiau dirbti. Kokybė yra labai jautrus klausimas, net drįsčiau pasakyti, subtilus klausimas ir be pastabumo „smulkmenoms“ ji

Iš viso 120 savivaldybių švietimo padalinių ir švietimo pagalbos įstaigų darbuotojų dalyvavo mokymuose. Dalyviai ne tik klausėsi paskaitų, bet ir mokėsi praktiškai, t. y. rengė savo savivaldybėje įgyvendinamo pokyčio planus ir juos įgy-

nepasiekiamo. O kas geba pastebėti smulkmenas? Kas atidus mažiems dalykams? Susikaupęs, sukoncentravęs, dėmesingas žmogus. Visos šios savybės nėra paprastai „pamatuojamos“. Jos yra nuostatinės, t. y. kylančios iš žmogaus noro sąžiningai padaryti darbus, kitais žodžiais tariant – jo motyvacijos. Giluminės. Pastaroji užsimezga nuostatose, požiūryje į pasaulį, žmones. Kokybė – vertybinis sprendimas, todėl kursų metu ir buvo stengiamasi atkreipti į tai dėmesį. Ir čia esu optimistas – tikrai nežinau, kur ir kada beriama sėkla sudygs (jei sudygs...), bet viltis miršta paskutinė. Linkiu būt atidesniems vienas kitam, situacijoms, kuriose atsiduriate, dėmesingiau įsiklausyti vieniems į kitus. Esu patyręs – tikrai verta. Patikėkite. Sėkmės kuriant!

vendino / pradėjo realizuoti praktikoje. Per dvejus mokymosi metus (2012 m. lapkritis – 2014 m. spalio) atsirado vertingų konsultavimo, naudojant mokyklų vertinimo duomenis, pavyzdžių. Dalį jų pristatome šio leidinio skaitytojams.

Tobulinama pamokos kokybė

Jūratė CHUDINSKIENĖ,

Kauno rajono savivaldybės administracijos Kultūros, švietimo ir sporto skyriaus vyriausioji specialistė

Dalyvavimas Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros vykdomo projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“ mokymuose „Mokyklų konsultavimas savivaldybėse“ Kauno rajono Kultūros, švietimo ir sporto skyriaus specialistėms buvo labai reikalingas ir naudingas. Įgytos žinios, patobulintos kompetencijos, betarpiškas bendravimas su kolegomis iš kitų savivaldybių – visas šias galimybes suteikė projekto vykdytojai. O kas iš to? Dalyvavimas šiuose mokymuose mums **padėjo rasti būdą, kaip tobulinti pamokos kokybę**. Mokymų metu užduotas namų darbas „Kokį pokytį įgyvendinsi-

te savo veikloje veiksmingai konsultuodami mokyklas?“ subrandino idėją: **pasinaudojant išorės vertintojų pagalba organizuoti pamokos kokybės vertinimo mokymus direktorių pavaduotojams ir ugdymo skyrių vedėjams**. Kodėl jiems? Šie žmonės yra arčiausiai mokytojo, nuo jų kompetencijos analizuoti ir vertinti pamoką, gebėjimo išvelgti stipriuosius ir tobulintinus mokytojo veiklos aspektus neabejotinai priklauso mokytojo, o tuo pačiu – ir mokinių pažanga. Patirtis rodo, kad rajono mokyklose nepakankamai dėmesio skiriama pagalbai mokytojui, kaip planuoti pamoką ir praktiškai panaudoti šiuolaikinės pamokos ele-

mentus, kaip formuluoti mokymosi uždavinius, kaip tikslingai parinkti ugdymo metodus, priemonės, užduotis, kaip individualizuoti ir diferencijuoti veiklą skirtingų gebėjimų mokiniams, kaip efektyviai panaudoti vertinimo būdus, matuoti pamokos rezultatą. Septynių rajono mokyklų išorės vertinimas parodė, kad labiausiai tobulintinos mokyklos veiklos sritys yra įvairūs pamokos organizavimo aspektai. Įgyvendinant idėją talkino Kauno rajono švietimo centras, kuriojantis rajono mokytojų metodinę veiklą. Bendradarbiaudami parengėme kvalifikacijos programą „Pamokos kokybės vertinimo kompetencijos tobulinimas“. Pagal ją praėjusiais mokslo metais buvo organizuoti penki seminarai-praktikumai direktorių pavaduotojams ir ugdymo skyrių vedėjams. Šiuos seminarus vedė ir mokytojų pamokas pavaduotojams bei ugdymo skyrių vedėjams stebėti ir analizuoti padėjo išorės vertintojai. Džiugu, kad į kvietimą šių mokymų dalyviams parodyti atviras pamokas atsiliepė daug mokytojų savanorių. Šiais mokslo

metais mokymų programa tęsiama pagal parengtą tolesnį direktorių pavaduotojų ugdymui ir ugdymo skyrių vedėjų konsultavimo planą, gilinantis į atskirus pamokos elementus. Pavaduotojai ir ugdymo skyrių vedėjai stebi ir analizuoja pamokos kokybę, turėdami iš anksto numatytą stebėjimo tikslą, tobulina pamokos analizavimo, išvadų formulavimo įgūdžius. Mokymus koordinuoja Kultūros, švietimo ir sporto skyriaus ir Švietimo centro specialistės. Mokymų kontekste savaime ir tikslinga buvo spalio mėn. Garliavos Juozo Lukšos gimnazijoje organizuota konferencija „Šiuolaikinė pamoka. Sėkmės link“, kurioje apie kokybišką pamoką diskutavo savivaldybės švietimo specialistės, mokyklų vadovai, mokytojai ir mokiniai. Susidomėjimas ir dalyvių aktyvumas patvirtino mūsų bandomos spręsti problemos aktualumą. Manome, kad esame teisingame kelyje – savivaldybės švietimo specialistų mokymuose išvystytos mokyklų konsultavimo idėjos įgyvendinimas prisidės prie mūsų užsibrėžto tikslo – pamokos kokybės tobulinimo.

Nuo asmeninių pokyčių iki pokyčių aplinkoje

Ingrida MESECKIENĖ,

Vilkaviškio rajono savivaldybės Švietimo, kultūros ir sporto skyriaus vyriausioji specialistė

Rita VAŠČĖGIENĖ,

Vilkaviškio rajono savivaldybės Švietimo, kultūros ir sporto skyriaus vyriausioji specialistė

Gileta NAUJOKIENĖ,

Vilkaviškio rajono švietimo pagalbos tarnybos andragogė

Programos „Mokyklų konsultavimas savivaldybėse“ mokymai augino mus ir profesinė, ir bendražmogiška, asmenybine prasme, atskleidė konsultavimo esmę ir išlaisvino prasmingam darbui.

Kažkada skaitytos, girdėtos tiesos apie koučingą, fasilitavimą mokymuose atsivėrė kaip mūsų kasdienio darbo būtinybė. Suvokėme, kad konsultantui neužtenka technikos, žinių – bendravimo kultūra yra pamatas, ant kurio jau galima dėti kompetencijų subtilybės. Vilkaviškio rajono savivaldybės mokyklos po išorės vertinimo rengė Mokyklos veiklos tobulinimo planus ir įgyvendino juos savarankiškai. Mokymuose supratome, kad ši vei-

kla rajone per menkai stebima ir vertinama, todėl mažai veiksminga. Pasiryžome veikti. **Sukūrėme konsultavimo ir pagalbos mokyklai po išorės vertinimo modelį**, pagal kurį konsultuojame mokyklas. Išmokome skaityti ir analizuoti mokyklų išorės vertinimo ataskaitas, supratome, kur turėtų būti dedami akcentai mokyklos veiklos tobulinimo plane. Mokymuose įgijome patirties ir tobulinome planavimo įgūdžius, juos pritaikome teikdamos pagalbą mokykloms. Mokymai sustiprino suvokimą, kad geresnis rezultatas pasiekiamas veikiant komandoje. Rajono Švietimo pagalbos tarnyba ir Švietimo, kultūros ir sporto skyrius tapo partne-

riais konsultuojant mokyklas. Išaugo supratimas, kas yra veiksmingas konsultavimas. Suvokėme, kad konsultavimo esmė – ne recepto pateikimas, o pagalba rasti išeitį ar sprendimą. Dažnai tenka kalbėtis su kolegomis, mokinių tėvais ir spręsti rūpimus klausimus, tartis. Seniau pokalbiuose pasitenkindavome tuo, ką sako klientas, ir pokalbis nuvilnydavo pagal jį. Šiandien apie 50 proc. atvejų naudojame koučingo elementus: jei piktinasi, klausiamo, kaip įsivaizduoja tenkinantį rezultatą, įtvirtiname datą, iki kada klientas atliks susitarimus. Pašnekovai kartais patys bekalbėdami suvokia, kad sako nerealius dalykus. Pradėjusios taikyti koučingo elementus, konstruktyviau sprendžiame iškilusius klausimus, patiriame sėkmę ir dėl to geriau jaučiamės. Vesdamos švietimo įstaigų vadovų, metodikos būrelių, mokytojų susirinkimus, tai kome ir kitą mokymuose įgytą patirtį – fasilituoti susirinkimą. Anksčiau vesdamos mokytojų metodikos būrelių susirinkimus, įvairius pasitarimus mažiau dėmesio skirdavome planavimui. Dabar apgalvojame tiksliai, kokį rezultatą reikės pasiekti, ir planuojame žingsnius. Anksčiau nekreipdavome dėmesio į organizacinius dalykus – šiandien beveik visada pradėjusios susirinkimą pasakome tikslus, numatome planuojamą dirbti laiką, susita-

rimus dėl tvarkos (telefonų išjungimas, kalbėjimas po vieną ir t. t.). Anksčiau, jei reikėdavo priimti sprendimą, tai būdavo daroma paviršutiniškai. Pavyzdžiui, jei keli daug kalbantys pasisakė, tai ir gerai. Šiandien apie 80 proc. atvejų sprendimus priimame konsensusu. Seniau susirinkime užtekėdavo tų, kurie neraginami kalba. Šiandien pačios kalbiname tylinčiuosius. Ir nustembame – kokių nuomonių išgirstame, kaip atsiskleidžia žmonės, kartais net susirinkimas pakrypsta visai priešinga kryptimi nei buvo numatyta. Džiaugiamės, kad jau gebame ramiai išklausti visų nuomones, susilaikyti ir jų nekommentuoti, pakalbinti kiekvieną ir išsakyti mintis fiksuoti raštu. Išmokome sprendimų priėmimo procese išnaudoti skeptiką, siekti konsensuso. Taip pat vadovaujamės ir primiršta tiesa: norint, jog pokytis įvyktų, reikia laikytis disciplinos, susitarimų.

Pasikeitė suvokimas, kas yra veiklos rezultatas. Tai įvardintume pagrindiniu išmokimu. Jei seniau geras rezultatas atrodė daug veiklų, tai dabar suvokiame, kad veiklų siekiamybė – pokytis. Ugdome veiklos rezultato suvokimą kituose. Paaugo mūsų savivertė ir tikėjimas tuo, ką darome. Viliamės, kad pokytis, įvykęs mumyse, padės įtvirtinti pokyčius ir aplinkoje: ne būti, o veikti.

Svarbu suderinti konsultanto ir vertintojo vaidmenis

Rasa ŽEMAILIENĖ,

Šilutės rajono savivaldybės administracijos Švietimo skyriaus vedėjo pavaduotoja

Giedrė MILUKIENĖ,

Šilutės rajono savivaldybės administracijos Švietimo skyriaus vyriausioji specialistė

Suderinti konsultanto ir vertintojo vaidmenis nėra labai lengva – reikia ne tik gerų ketinimų, bet ir savikontrolės, žinių, bendradarbiavimo įgūdžių. Konsultavimas kaip funkcija švietimo skyriaus specialistams įprasta: kalbi, tikrini, „mokai“, dalini patarimus, rašai pažymą, vėl „mokai“... kai po kurio laiko vėl apsilankęs mokykloj pamatai tą patį – pats sau tyliai galvoji, kodėl niekas nepasikeitė (arba pasikeitė labai nedaug), ką darei ne taip, kodėl tai, kas aišku tau, deja, ne taip aišku kitiems.

Konsultavimas „intuityviai“ irgi remiasi praktika. Jau yra sukaupta tikrai daug patirties apibendrinimų, pristatymų, sėkmės istorijų, refleksijų – telieka palyginti asmeninę ar skyriaus komandos patirtį su kitų kolegų patirtimi, pamatyti skirtumus bei panašumus ir pripažinti, kad kiekviena patirtis unikali. Kas gi atsitinka, kai viena pusė labai „nori duoti“, o kita nelabai „nori imtis“ to, kas vadinama „tai bus naudinga mokyklai, jūs turite tai daryti“? Kodėl mokyklų vadovai PATYS konsultantus kviečiasi

ne taip ir dažnai (ne savo bendruomenės sprendimu, o atsižvelgdami į steigėjo ar Švietimo skyriaus, NMVA išorės vertintojų rekomendacijas), pageidauja problemą išspręsti greitai ir čia pat, o dar geriau, kad problemą išspręstų atvykęs konsultantas, o ne jie patys? Seminarų ir mokymosi praktika mokyklose jau veiksminga: vadovų komanda „išbando“ mokymus, patys juose dalyvauja, o tik paskui kviečia lektorių(-ius) mokyklos bendruomenei – mokymasis vyksta ir duoda rezultatų – pedagogai kalbasi, diskutuoja, skiria tam pakankamai laiko, priima sprendimus ir veikia – sąlygos pokyčiui sudarytos. Tačiau konsultacijos „ne vienai valandai“ nėra labai dažnas reiškinys mokyklose – norima greito rezultato: padėti išsiaiškinti problemą, gauti patarimą ir pasinaudoti (arba ne) „receptais“. Ilgiau trunkančiam procesui – prisiimti atsakomybę ir kartu su konsultantu išsiaiškinti problemą, išsakyti savo lūkesčius, įvardinti mokyklos stiprybes ir silpnybes, surinkti duomenis apie situaciją, numatyti ir skirti pakankamai laiko įtraukti į procesus pedagogus ar bendruomenę, suplanuoti konkrečias veiklas ir jas įgyvendinti, pamatuoti pokytį ir vėl mokytis – ryžtasi ne kiekviena mokykla. Jeigu mokykloje yra mokytojų lyderių, dalyvaujančių projekto „Lyderių laikas“ programose, turinčių procesinio konsultavimo kompetencijų ir konsultanto statusą, pokyčiai mokykloje tikrai vyks sparčiau. Mokyklų bendruomenės labai greitai pajunta ir įvertina konsultavimo naudą ir poveikį mokyklai –belieka tik apsispręsti tam ir ryžtis. Mokytojai atsiranka konsultantus, ne visais ir ne visada pasitiki, o ir nusiteikti visos mokyklos mokymuisi ir pokyčiams – ne visada džiaugsmingiems – nėra lengva. Konsultantų seminarus mokyklose vieni kitiems dažnai rekomenduoja mokyklų vadovai, Švietimo pagalbos tarnybos, Švietimo skyriaus specialistai. Palankios sąlygos keistis – kai mokyklos komandos tai nori daryti, mokyklos vadovai tai skatina ir inicijuoja, visi kiti specialistai – visokeriopai talkina ir padeda.

Viena iš svarbiausių mūsų patirčių – nebijoti, kad diskusijos mokyklose konsultacijų metu pakryps sunkių temų link. Įvardinti, atpažinti ir pripažinti problemas, apie jas kalbėtis – būtina sąlyga: kai gerai žinau, ko reikia mokyklai, tik tada galiu konsultuoti tinkamai. Dar labai svarbu pasiekti, kad vadovas(-ai) patys suformuluotų problemą, pamatytų save tarsi „iš šalies“. Kaip kalbėtis su vadovais, mokytojais, kokius klausimus užduoti, kaip atpažinti įvairias grupės ar asmenų pasipriešinimo, „galios žaidimų“ formas, ką daryti įstrigus nesusikalbėjimuose? Atsakymus į šiuos klausimus gavome Nacionalinės mokyklos vertinimo agentūros projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“ mokymuose „Mokyklų konsultavimo vadovų rengimas“ ir „Mokyklų konsultavimas savivaldybėse“.

Dar vienas „atradimas“ – atpažinti savyje „visąsąjinstės“ sindromą ir mokytis jam nepasiduoti. Mums, priežiūrą vykdančioms specialistams, suderinti konsultanto ir vertintojo vaidmenis nėra labai lengva – reikia ne tik gerų ketinimų, bet ir savikontrolės, žinių, bendradarbiavimo įgūdžių. Kokius žingsnius esame pasirengę nužingsniuoti? Susitarti (Švietimo pagalbos tarnyba, Švietimo skyrius ir Švietimo įstaigos) kas yra „geras konsultavimas“ mokyklai. Išsiaiškinti mokyklų vadovų nuomonę apie konsultavimo poreikius jų bendruomenei ir vadovų komandai. Surinkti informaciją iš mokyklų, kokiais klausimais ar temomis mokyklose jau yra buvę konsultacijų. Tarpusavyje dalintis konsultavimo patirtimis ir bendradarbiauti gerinant įgūdžius. Mokyklos kuratoriaus iniciatyva skyriuje aptarti pagalbos mokyklai būdus ir priemones, informuoti apie konsultavimosi galimybes. Mokyklų vadovų ataskaitose pateikti klausimą apie konsultacijų poreikį bendruomenei (ar vadovams). Švietimo skyriaus plane numatyti detalias konsultacinės veiklos kryptis ir pasiūlą.

Mokymai padėjo aiškiau suvokti konsultavimo reikšmę, metodus ir galimą poveikį

Dalius MOCKEVIČIUS,

Lazdijų rajono savivaldybės administracijos Švietimo, kultūros ir sporto skyriaus
vyr. specialistas

Per visą laiką, kurį dirbu Švietimo, kultūros ir sporto skyriuje, esu dalyvavęs daugybėje įvairių mokymų. Galiu drąsiai teigti, kad mokymai pagal programą „Mokyklų konsultavimas savivaldybėse“ – tai viena geriausių investicijų į savivaldybių administracijų ir švietimo centrų švietimo darbuotojų žinių, gebėjimų bei įgūdžių stiprinimą. Mokymai padėjo aiškiau suvokti konsultavimo reikšmę, metodus ir galimą poveikį. Taip pat supratome, kad neatimama konsultavimo dalis yra tarpusavio pasitikėjimas. Žengėme dar vieną didelį žingsnį nuo mums dar įprastos, tačiau jau gana pasenusios mokyklų kontrolės bei priežiūros sampratos link kompetentingos pagalbos mokykloms pasitelkiant konsultavimą, kuris įgalintų mokyklas pačias inicijuoti, valdyti bei vertinti pokyčius. Mokymų metu įgytas žinias ir patirtis pritaikiau konsultuodamas mokyklas ir teikdamas joms pagalbą sudarant veiklos tobulinimo planus po išorinio vertinimo. Kartu su kuruojamų mokyklų vadovais išanalizavome

mokyklų išorės vertinimo ataskaitas, išrinkome ir surašėme vertintųjų įvardintus požymius apie tobulintinus dalykus bei rekomendacijas konkrečių sričių tobulinimui. Tuomet mokyklos pasiruošė mokyklų veiklos tobulinimo po išorės vertinimo veiklos planus. Veiklos tobulinimo planuose buvo įvardintos konkrečios priemonės kiekvienam suformuluotam uždaviniui, veikos numatytos konkrečiam laikotarpiui, apibrėžt sėkmės kriterijai. Gavosi tarsi tokia išorinio vertinimo ataskaitos ir veiklos tobulinimo plano išklotinė. Mokyklos nuolat pildo informaciją plane apie atliktas veiklas ir pasiektus rezultatus, o kas pusę metų susitinkame mokyklose ir su mokyklų komandomis aptariame kaip sekasi įgyvendinti veiklos tobulinimo planus, jeigu reikia, planai koreguojami. Šią praktiką mokyklos sėkmingai taiko ir įgyvendinant kitus savo veiklos planus. Manau ne mažiau vertinga mokymų dalis buvo ir puikus bendravimas su kolegomis iš visos Lietuvos.

Paskatino partnerystę

Valdimantas KVIETKAUSKAS,

Marijampolės savivaldybės administracijos Švietimo, kultūros ir sporto departamento
Švietimo skyriaus vyriausiasis specialistas

Meilutė APANAVIČIENĖ,

Marijampolės Meilės Lukšienės švietimo centro direktorė

Dalyvaujant Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros vykdomoje projekte bendradarbiavimas tarp Marijampolės savivaldybės administracijos Švietimo, kultūros ir sporto departamento Švietimo skyriaus bei Marijampolės Meilės Lukšienės švietimo centro tapo kur kas kryptingesnis.

Pasinaudodami mokymų metu praplėstomis ir naujai įgytomis žiniomis apie mokyklų įsivertinimo ir išorės vertinimo duomenų analizę ir konsultavimo modelius, taip pat remdamiesi praktinėmis

mokymų metu atliktų veiklų patirtimis, drauge analizavome mokyklų išorinio vertinimo ataskaitas, ir planuodami pagalbą mokykloms tobulinant veiklą rėmėmės ataskaitose nurodytomis tobulintomis veiklos sritimis. Pirmiausia inicijavome mokymus pagal tas veiklos sritis, kurios kaip tobulintinos pasikartojo beveik visose išorės vertinimą patyrusių mokyklų ataskaitose. Tokio bendro darbo rezultatas – 2014 metais Švietimo centre organizuoti mokymai: „Vertinimas kaip pažinimas,

ugdymas ir informavimas“; diskusija „Išorinio vertinimo patirtis. Išorinio vertinimo ir vidaus įsivertinimo sinergetinis poveikis ugdymo kokybei“; „Mokymo(si) diferencijavimas. Dalykų ryšiai ir integracija“; gerosios patirties sklaidos seminaras „Inovatyvūs užsienio kalbos mokymo (si) būdai. Tarpdalykinė integracija“; „Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas“.

2014 m. neįgyvendinta liko vienintelė planuota mokymų programa „Įsivertinimo rezultatų panaudojimas planuojant mokyklos veiklą“, kuri bus vykdoma 2015 metais. Seminarų metu įgytas ar patobulintas žinias apie pasiekimų vertinimo strategijas, praktinius ugdomosios veiklos aspektus individualizuojant ir diferencijuojant ugdymą

įvairiais lygmenimis, apie įtraukiojo mokymosi procesą ir jo organizavimo ypatumus, padedančius didinti specialiųjų ugdymosi poreikių turinčių mokinių mokymosi pažangą bendrojo ugdymo mokyklų vadovai, pavaduotojai ugdymui ir įsivertinimo grupių vadovai panaudos gerinant mokyklos veiklą seminaruose nagrinėtais aspektais, taip pat gebės tinkamai įsivertinti mokyklos veiklą šiose srityse. Be abejo, tai tik pradžia, teikianti vilčių žiūrėti viena kryptimi ir drauge siekti geresnių mokyklų veiklos rezultatų. Būtinai ir ilgesnės tikslinės mokymų programos su praktine veikla, ir grįžtamasis ryšys iš mokyklų po įgyvendintų mokymų, ir pokyčių fiksavimas.

Atsirado sisteminis veiklos procesų suvokimas

Rima JUOZAPAVIČIENĖ,

Pakruojo Suaugusiųjų ir jaunimo švietimo centro direktorė

Dalyvavimas projekte „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas) padėjo tobulinti komandinio darbo įgūdžius. Šio projekto lektorių ir bendro mokymosi dėka pagilėjo mūsų vadybos žinios, kurios svarbios konsultavimo procese. Atsirado sisteminis veiklos procesų suvokimas, platesnis požiūris į atskiras sritis. Susiformavo veiklos kokybės įsivertinimo ir pritaikymo savo organizacijos veikloje, konsultavimo įgūdžiai. Švietimo centro vadovo veikloje nuolat susiduriu su mokyklų kvalifikacijos tobulinimo pasirinkimo klausimais, mokyklų vadovų, mokytojų pageidavimais skleisti savo pedagoginę patirtį, tobulinti kvalifikaciją vienoje ar kitoje srityje. Tenka stebėti jų veiklos pokyčius ir konsultuoti, kai jie ruošiasi įsivertinti. Projekto dėka ši veikla

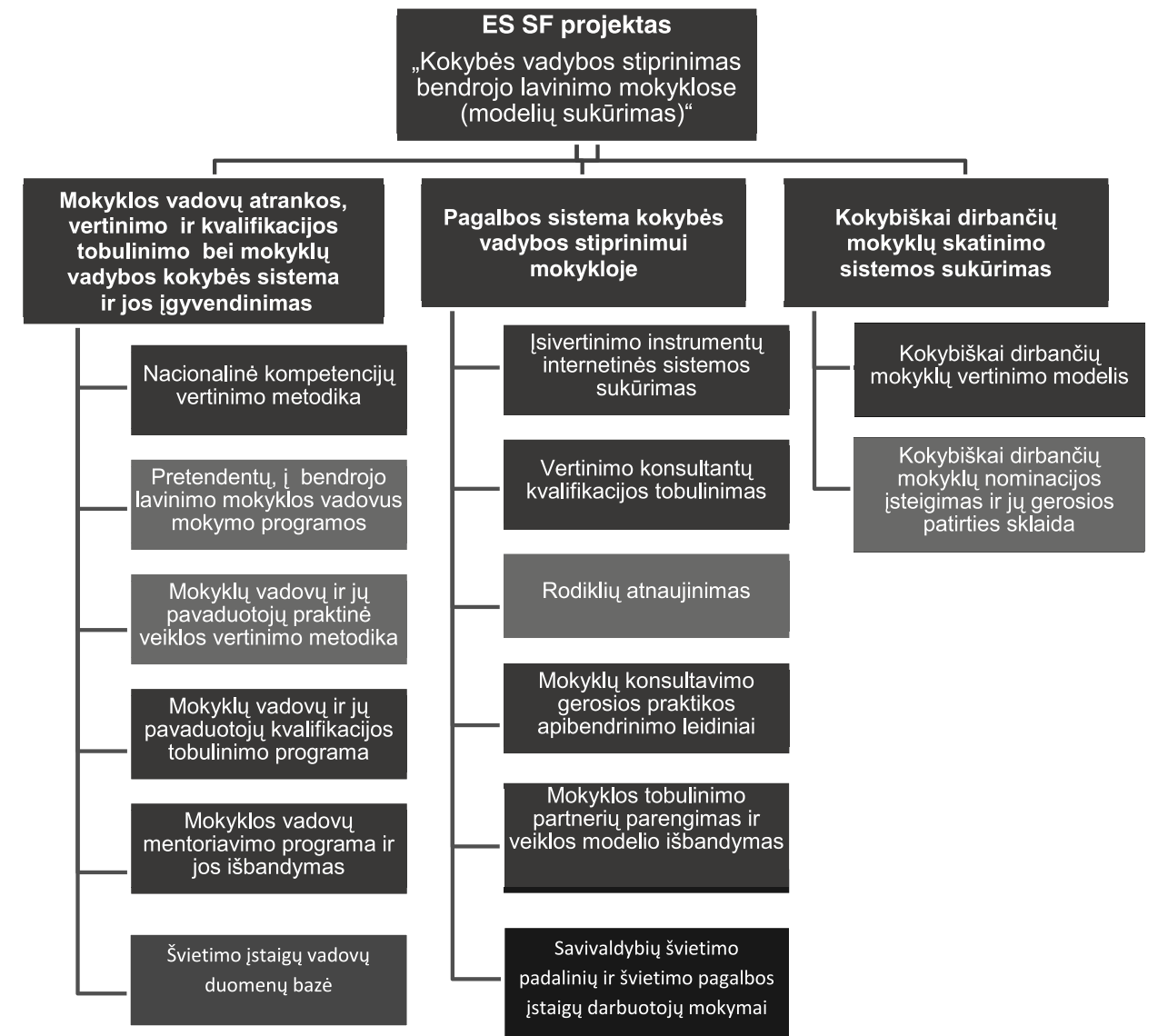
tapo aiškesnė, konsultavimas įgijo struktūrą ir metodiką. Vadovaudamasi projekto „Lyderių laikas“ darbo grupės sukurtu „Švietimo konsultavimo modeliu“ (Vilnius, 2011 m.) ir suderinusi su švietimo skyriaus specialistais parengiau Pakruojo rajono švietimo bendruomenei skirtus konsultacijų organizavimo ir efektyvumo vertinimo kriterijus, kuriuose aiškiai apibrėžtos konsultavimo sritys, konsultavimo proceso struktūra, vykdymas ir apskaita, konsultacijų efektyvumo vertinimo būdai. Šios konsultavimo sritys buvo įgyvendinamos ir anksčiau, tačiau po projekto jos įgijo kitokią prasmę, tapo efektyvesnės. Planuodama naujas 2014-2015 m. veiklas, naudoju naujus, projekto metu tobulintus (fasilitavimo, koučingo metodus).

Per projekto laiką organizuotų testinių mokymų metu aiškiai matėsi, kaip dalyviai palaipsniui nuo aimanavimo apie savo veiklos neapibrėžtumą perėjo prie profesinių diskusijų apie švietimo kokybę savo regione, dalijosi praktine patirtimi, ieškojo galimų sprendimų variantų. Taigi, svarbiausias mokymų pokyčiu galima vadinti **konsultavimo kaip ilgalaikio proceso suvokimą**, t. y. **posūkį nuo ekspertinio vertinimo link procesinio konsultavimo**.

III DALIS PRIEDAI

1 priedas

PROJEKTO SCHEMA



2 priedas

GEROS MOKYKLOS KONCEPCIJA

Parengta įgyvendinant projektą „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“

Autoriai: *prof. hab. dr. Jonas Ruškus; Violeta Jonynienė; prof. hab. dr. Rimantas Želvys; Vaidas Bacys; doc. dr. Berita Simonaitienė; Audrius Murauskas; prof. hab. dr. Vilija Targamadzė*

Rengiant koncepciją dalyvavo: *Kęstutis Jovaišas, Akvilė Dudulytė*

Įvadas

Dabartinis valstybinės mokyklos modelis susiformavo industrinio amžiaus laikais ir buvo pagrįstas to meto mąstymo būdu bei valstybių poreikiais. Mokykla turėjo veikti taip tiksliai, skaidriai ir sklandžiai, kaip mechanizmas, ir, taikydama standartines programas bei mokymo būdus, ugdyti pagal amžių grupuojamus vaikus taip, kad šių išsilavinimas bei gebėjimai atitiktų jų amžiaus tarpsniui numatytas normas. Toks konvejerinis tobulai organizuotas švietimas buvo patogus ir veiksmingas visuotinio išsilavinimo – išsilavinimo visiems – perduodančio sutartus tradicinės kultūros pagrindus ir telkiančio visuomenės – teikimo būdas.

Nuo pramoninės valstybės laikų daug kas pasikeitė pasaulio ir žmogaus prigimties pažinime, visuomenės vertybėse ir gyvenimo būde, valstybių valdyme, taip pat požiūryje į asmenybę ir jos ugdymo tikslus. Sparčiai daugėjant žmonijos kuriamų žinių, vis aktualesnis tampa klausimas, kurios iš jų yra būtinas ir pakankamas mokyklinio išsilavinimo pagrindas, o kurias reikia tiesiog išmokyti susirasti. Gerėjant mokymosi procesų pažinimui, kinta veiksmingų mokymo(si) būdų samprata. Ypač smarkiai mokymosi galimybes keičia informacinės technologijos – jomis galima pagrįsti savarankišką, nuotolinį, tinklinį, mokyklos sienas peržengiantį mokymąsi. Informacijos pertekusiame pasaulyje gebėjimai – kritinis, analitinis, kūrybinis mąstymas, gebėjimas spręsti

problemas, iniciatyvumas ir socialumas – tampa vertingesni už atminties saugyklose sukauptą informaciją. Žmogaus laikysena šiuolaikiniame judriame, sudėtingame, kintančiame pasaulyje prieštaringa: svarbios savybės yra atvirumas, komunikabilumas, lankstumas, adaptyvumas, tačiau ne mažiau svarbus – tapatybės, vertybinio „stuburo“ ir asmeninės gyvenimo prasmės susikūrimas. Todėl ypatingai aktualus tampa asmenybės vertybinių orientacijų ugdymas – socialinis, pilietinis, dorinis asmens brandinimas. Visa tai turi įtakos tinkamos šiems laikams mokyklos įsivaizdavimui.

Aplinka kinta taip sparčiai, kad kuriant geros mokyklos modelį tenka atsižvelgti ne tik į tai, kas laikyta gera mokykla praeityje atliktuose tyrimuose, bet ir į moderniausias mokymosi tendencijas – informacinės, žinių, besimokančios, tinklinės, virtualios ar išminties visuomenės poreikius. Koks bus mokymasis ateityje? Akivaizdi tendencija – nuo švietimo visiems pereinama prie švietimo kiekvienam, t.y. personalizuoto, suasmeninto ugdymo ir mokymo(si) pripažįstant, kad žmonių patirtys, poreikiai ir siekiai skiriasi, o mokomasi skirtingais tempais ir būdais. Drauge mokymasis „socialėja“ – mokomasi partneriškai, grupėse, komandose, įvairiuose socialiniuose ir virtualiuose tinkluose. Keičiasi mokymo organizavimas mokyklose – mažiau paisoma tam tikram amžiaus tarpsniui numatytų pasiekimų

normų, lanksčiau grupuojama, individualizuojama. Mokomasi visą gyvenimą, ir lankstesni bei imlesni naujovėms mokiniai kartais tampa savo mokytojų mokytojais. Mažėja privalomų „tinkamo mokymo“ receptų, nes vis daugiau žinoma apie jų įvairovę. Plinta mokymasis iš elektroninių šaltinių ir virtualus pažinimas, tačiau tuo pat metu suvokiama aktyvaus, patyriminio mokymosi svarba.

Ši *Geros mokyklos koncepcija* nėra pirmoji nepriklausomos Lietuvos istorijoje. Pirmoji koncepcija – *Tautinė mokykla* (1988 m.) – buvo kuriama šalies nepriklausomybės išvakarėse atsižvelgiant į tuo metu aktualius tautos ugdymo uždavinius – asmens orumo ir individualumo vertės sugrąžinimą, humaniškumo, moralumo ir tautinio savitumo bei savimonės stiprinimą. Joje aptartas ne tiek mokyklos modelis, kiek jos tikslai ir vertybės – mokykla kaip antrieji vaiko namai, kultūros sistemos perteikėja ir prasmingos dvasinės veiklos erdvė. Antrą kartą nacionalinė geros mokyklos samprata formuluota 1994 m. *Bendrojo lavinimo mokyklos bendrųjų programų* įvade. Didžiausias iššūkis tuo metu buvo laisvė – laisvas žmogus laisvoje visuomenėje ir valstybėje – todėl akcentuotas mokyklos bendruomenės ir gyvenimo mokykloje, kaip visuomenės ir valstybės kūrimo būdo mokantis demokratijos principais, doriniais ir pilietiniais idealais pagrįstos gyvenamos, vaidmuo. Kalbant apie asmens ugdymą, pabrėžtas savarankiškos, sąmoningos, išsipareigojusios kitiems ir tėvynei, aktyvios ir visapusiškai išsilavinusios asmenybės svarba. Šioje *Koncepcijoje* neinvestuojamos ir neneigiamos jos pirmakėse pateiktos idėjos – tikimasi, kad didžioji jų dalis buvo įgyvendintos bei tebėra gyvos, tad ir trumpai paminėtos bus atpažintos. Nekartodami ankstesnių koncepcijų, šios kūrėjai siekė papildyti

ti mokyklos sampratą naujais akcentais – mokyklos kaip besimokančios bendruomenės, mokytojų kaip mokinių, šiuolaikinio mokymosi būdų, mokymosi organizavimo ir aplinkų įvairovės, mokymosi ir gyvenimo mokykloje susiliejimo, kitokios valdymo kultūros.

Tikimasi, kad *Koncepcija* taps universaliu šiuolaikinės mokyklos raidos orientyru, paskatins mokyklų bendruomenių kūrybiškumą bei ilgalaikes įvairių tipų mokyklų tobulinimo iniciatyvas. Dėl to ji turėtų būti sutarta ir suprantama visoms interesų grupėms: mokiniams, mokytojams, tėvams, mokyklų vadovybei ir steigėjams, nacionalinėms švietimo institucijoms bei visuomenei. Lyginant su ankstesniais, šios *Koncepcijos* tekstas trumpas, o stilius – lakoniškas. Tokia stilistika pasirinkta tikint, kad švietimo bendruomenė jau geba interpretuoti ir plėtoti idėjas, tad jai pakanka įvardinimo, užuominų.

Geros mokyklos koncepcijos kūrimas yra projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“, finansuojamo iš Europos Sąjungos struktūrinių fondų lėšų, dalis. Ji kurta dviem etapais: pirmajame parengta studija, atskleidusi šiuo metu įvairiose šalyse vyraujančias geros mokyklos sampratos tendencijas, antrajame – jos atrinktos, papildytos, sistemos ekspertų grupėje sudarant ir aprašant savą modelį. Siauresnė, projekte numatyta Koncepcijos paskirtis – suteikti conceptualų pagrindą mokyklų veiklos kokybei vertinti.

GEROS MOKYKLOS KONCEPCIJA

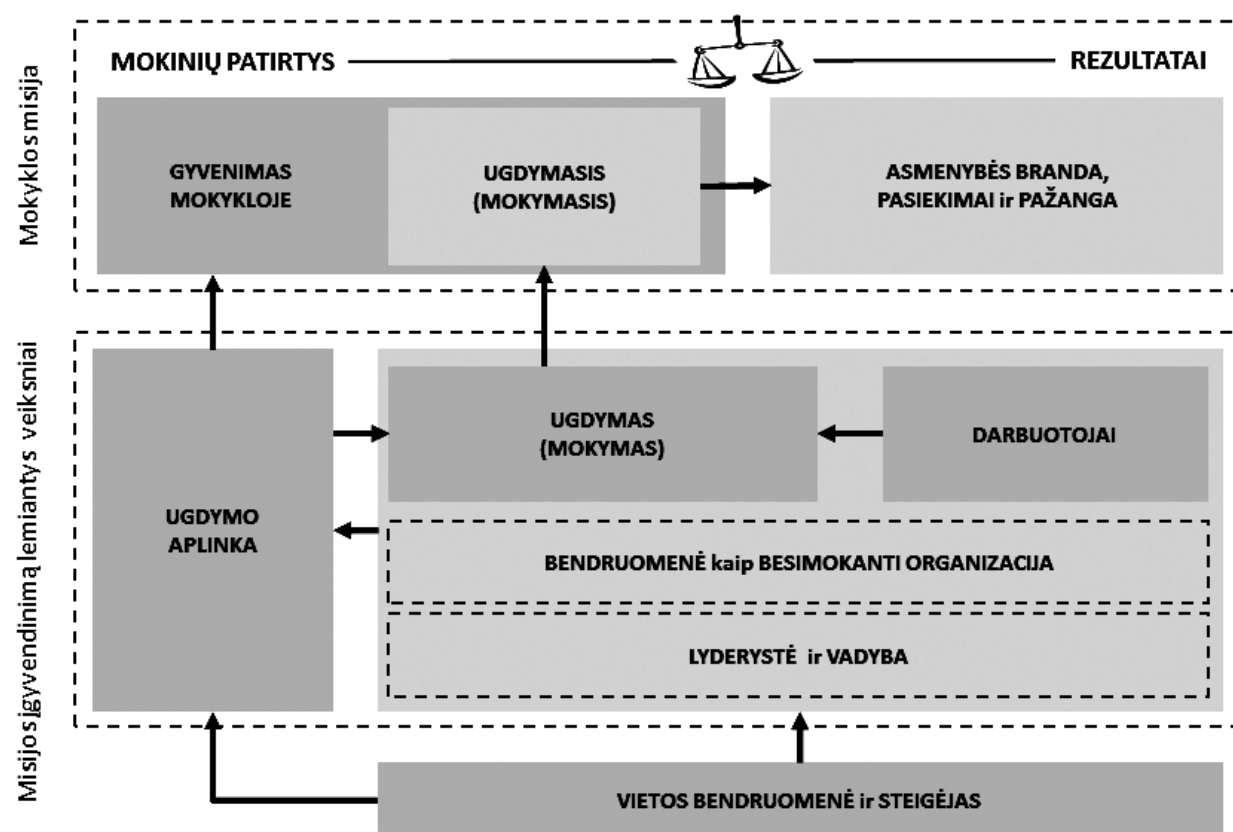
Geros mokyklos modelis

Trumpasis geros mokyklos apibrėžimas, perteikiantis pagrindines *Koncepcijos* vertybes ir nusakantis mokyklų veiklos tobulinimo kryptį:

Gera mokykla – prasmės, atradimų ir mokymosi sėkmės siekianti mokykla, grindžianti savo veiklą bendruomenės susitarimais ir mokymusi.

Išskirti devyni pagrindiniai mokyklos veiklos aspektai, atspindintys mokyklos misiją, misijos

įgyvendinimą lemiančius veiksnius ir mokyklos gyvavimo prielaidas (steigėjas, bendruomenė). Šie aspektai ir jų tarpusavio ryšiai pavaizduoti grafiniame modelyje žemiau. Tolesniame tekste pateikiami detalesni aspektų ir jiems priskirtų mokyklos veiklos bruožų aprašymai, nurodantys pageidaujamas vertybes (vertingąsias mokyklos ypatybes, savybes).



1 pav. Geros mokyklos veiklos aspektai ir jų ryšiai

Koncepcijoje svarbiausiu sėkmingos mokyklos veiklos požymiu laikomas tinkamas mokyklos misijos įgyvendinimas, t. y. geri (pageidaujami, priimtini) ugdymo rezultatai ir turtingos, įsimenančios, prasmingos, malonios gyvenimo mokykloje ir mokymosi patirtys. Šiuo metu, sudarinėjant mokyklų reitingus, yra įprasta pagrindiniais jų gerumo rodikliais laikyti forma-

lius akademinis – egzaminų – rezultatus. *Koncepcijoje* skiriama ne viena rezultatų rūšis, be to, manoma, kad svarbu atsižvelgti ir į jų pasiekimo būdą: rezultatų neturėtų būti siekiama skaudžių ar nuobodžių patirčių sąskaita. Abu aspektai – rezultatai ir jų pasiekimo procesas – yra lygiavertiniai ir turėtų būti lyginami. Modelyje tai pavaizduota svarstyklėmis.

Mokyklos kaip organizacijos veiklos aspektai – ugdymo aplinka, ugdymas (mokymas), personalas, bendruomenė ir jos mokymasis, lyderystė ir vadyba – yra veiksniai, lemiantys mokyklos misijos įgyvendinimą. Šie veiksniai svarbūs, tačiau jie vis dėlto yra tik sąlygos misijai įgyvendinti, o gerų rezultatų galima pasiekti dirbant skirtingais būdais ir įvairiai organizuojant mokyklų veiklą. Todėl mokyklos kaip organizacijos veiklos aspektai neturėtų būti standartizuojami visoms šalies mokykloms, o jų vertinimas neturi būti per daug sureikšminamas ir negali tapti svarbesniu už

mokyklos misijos vertinimą. Tokiu požiūriu į mokyklos veiklos organizavimą siekiama paskatinti bendruomenes „išrasti“ mokyklą, kuriant naujus jos veiklos modelius, aplinkas ir ugdymo būdus.

Vietos bendruomenė ir steigėjas – trečias modelio lygmuo. Jie sukuria sąlygas mokyklos veiklai skatindami, padėdami ar trukdydami, ir yra tas veiksnys, į kurį atsižvelgiama vertinant mokyklos aplinkos palankumą.

Vertinant mokyklos veiklą siūloma laikytis šiame modelyje pateiktos hierarchijos, t. y. iš viršaus, o ne nuo apačios.

GEROS MOKYKLOS BRUOŽAI

Rezultatai: asmenybės ūgtis

Pagrindiniai ir pageidaujami mokyklos veiklos rezultatai – mokinių asmenybinė branda, individualias galimybes atitinkantys mokymosi pasiekimai ir nuolatinė mokymosi pažanga. Mokiniai suvokia save kaip asmenybes, džiaugiasi savo pasiekimais ir kantriai įveikia nesėkmes, neprarasdami tikėjimo, kad jiems pavyks. Jie priima naujus iššūkius kaip kelią į tobulėjimą, sveikai pasitiki savo jėgomis, tačiau adekvačiai ir kritiškai vertina realybę.

Mokykloje dėmesys skiriamas ir bendrųjų asmenų kompetencijų, ir dalykinių pasiekimų ugdymui. Įgyjami pagrindiniai gebėjimai, įgalinantys sėkmingai planuoti asmeninį ir profesinį gyvenimą bei tapti pilietiškais visuomenės nariais. Mokinių pasiekimai vertinami atsižvelgiant ne vien į apibrėžtus, programinius ugdymo tikslus, bet ir

į individualias kiekvieno mokinio ypatybes bei išgales, siekiant nuolatinės asmeninės pažangos mokiniui tinkamu tempu, netrikdomos mokinio pasiekimų lygio klasėje ar mokinių grupėje įvertinimą.

Asmenybės ūgtis:

- **asmenybinė branda** (savivoka, savivertė, vertybinis kryptingumas ir gyvenimo būdas);
- **mokymosi pasiekimai** (bendrieji pasiekimai (bendrosios kompetencijos) ir dalykiniai pasiekimai (dalykinės kompetencijos));
- **mokymosi pažanga** (per tam tikrą laiką pasiektas lygis, atsižvelgiant į bendrosiose ugdymo programose numatytus reikalavimus, mokymosi startą bei asmenines raidos galimybes, mokiniui optimalų tempą).

Gyvenimas mokykloje: saviraiškus dalyvavimas

Dalyvavimas mokyklos gyvenime yra toks pat svarbus asmenybės augimui, kaip ir formalus ugdymas. Geroje mokykloje gyvenimas ir mokymasis susilieja persipinant veikloms, joms skirtoms erdvėms, laiko organizavimui ir patirtims.

Mokyklos gyvenimas kupinas įdomios veiklos, įvykių ir nuotykių, kurių iniciatoriumi bei lyderiu

gali būti bet kuris bendruomenės narys. Vyrauja humaniški santykiai, tolerancija ir geranoriškumas. Skatinama mokinių saviraiška, aktyvus dalyvavimas neformaliajame ugdyme, įvairiuose projektuose ir teminiuose renginiuose, kurių metu lavinami mokinių mąstymo, kūrybiškumo, lyderystės ir kiti gebėjimai, elgesio, bendravimo, ben-

dradarbiavimo įgūdžiai. Mokykloje puoselėjamos pozityvios vertybės, skatinamas sveikas gyvenimo būdas. Mokiniai jaučiasi psichologiškai saugūs, priimti, jų nuomonė ir idėjos yra išklausomos ir gerbiamos. Savo buvimą mokykloje jie laiko prasmingu.

Mokyklos gyvenime ryškus bendruomeniškumas. Jaučiama organizacijos narių vienybė, talkinimas kitiems, įsipareigojimas draugams ir bendruomenei. Tarpusavio santykiai grindžiami geranoriškumo, pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiateisiškumo principais. Stiprūs ryšiai tarp vaikų tėvų ir mokytojų, užtikrinantys ugdymo tikslų įgyvendinimą.

Mokykloje veikia stipri savivalda. Aktyviai dalyvaudami savivaldos veikloje mokiniai atiskleidžia kaip būsimi lyderiai, ugdo socialinius

gebėjimus, mokosi darbo komandoje, išsiugdo gebėjimus konstruktyviai spręsti problemas.

Saviraiškus dalyvavimas mokyklos gyvenime:

- **veiklos, įvykiai ir nuotyčiai** (būreliai, organizacijos, projektai, akcijos, talkos, pramogos ir kiti renginiai);
- **mokinių savijauta** (būti priimtam, gerbiama, saugiam, džiaugtis buvimu mokykloje ir laikyti jį prasmingu);
- **bendruomeniškumas** (narystė, vienybė, dalinimasis, rūpinimasis kitais, pagalba, įsipareigojimai);
- **savivalda** (tarimasis, sprendimų inicijavimas, priėmimas ir įgyvendinimas, mokyklos gyvenimo kūrimas).

Ugdymasis (mokymasis): dialogiškas ir tyrinėjantis

Ugdymo turinys įdomus, provokuojantis, pakankamai platus ir gilus, kuriantis iššūkius. Mokomasi spręsti gyvenimiškas problemas, ugdomos šiuolaikiniam gyvenimui aktualios kompetencijos. Mokomasi tyrinėjant, eksperimentuojant, atrandant ir išrandant, kuriant, bendraujant. Ugdymasis (mokymasis) pagrįstas dialogu (mokinių su mokiniais, mokinių ir mokytojų, mokinių ir už mokyklos erdvių esančių mokymosi partnerių) ir jo metu gaunama informacija, gimstančiomis idėjomis, sukuriamomis prasmėmis. Jis persikelia už mokyklos virsdamas gyvenimo būdu – tęsiasi namuose, draugų būryje, neformalaus švietimo įstaigose, taip pat dalyvaujant socialiniuose tinkluose ir naudojant kitas šiuolaikinių technologijų teikiamas galimybes.

Dialogiškas ir tyrinėjantis ugdymasis (mokymasis):

- **įdomus ir auginantis** (stebinantis, provokuojantis, kuriantis iššūkius, pakankamai platus, gilus ir optimaliai sudėtingas);
- **atviras ir patirtinis** (pagrįstas abejone, tyrinėjimu, eksperimentavimu ir kūryba, teise klysti, rasti savo klaidas, taisyti ir tobulinti);

- **personalizuotas (suasmenintas) ir savivaldus** (pagrįstas asmeniniais poreikiais ir klausimais, mokymosi uždavinių, tempo, būdų, šaltinių ir partnerių pasirinkimu, savistaba ir įsivertinimu);
- **interaktyvus** (pagrįstas sąveikomis ir partnerystėmis, dialogiškas, bendruomeninis, tinklinis, peržengiantis mokyklos sienas (globalus));
- **kontekstualus / aktualus** (ugdantis įvairias šiuolaikiniam gyvenimui būtinas kompetencijas, susietas su gyvenimo patirtimi, rengiantis spręsti realaus pasaulio problemas, naudotis šaltinių ir informacinių technologijų įvairove).

Ugdymas (mokymas): paremiantis mokymąsi

Geroje mokykloje ugdymas / mokymas padeda mokytis. Ugdymas nėra savitikslis – jis padeda mokiniui ugdytis įvairias jam svarbias kompetencijas, moko lankstumo kintant aplinkai bei gebėjimo susidoroti su iššūkiais, skatina savarankiškai kelti klausimus ir mąstyti. Daug dėmesio skiriama mokymui(si) mokytis – rasti, pasirinkti, įprasminti žinias. Mokymas(is) yra partneriškas – mokytojas yra mokinio pagalbininkas tyrinėjant pasaulį, mokymosi partneris, tačiau ir autoritetas tose srityse, kuriose mokiniui nepakanka patirties ar išminties. Mokoma(si) pagal individualius poreikius ir pasirinkimus, pagrįstus asmenine patirtimi, siekiais, prasmės suvokimu. Pamokų tipai, struktūra, scenarijai gali būti labai skirtingi, įvairiai ir lanksčiai organizuojamas mokymosi laikas (sujungtos pamokos, teminės ar keliems dalykams skirtos savaitės ir kt.). Mokymo(si) šaltiniai įvairūs, įtraukiantys, tikslingi, nebijoma naudoti įvairias ir netradicines priemones.

Paremiantis mokymąsi ugdymas (mokymas):

- **tikslingas** (ugdymo tikslų ir būdų pasirinkimas, ugdymo planavimas pagrįsti mokinių pažinimu, mokymosi stebėjimu, apmąstymu, vertinimu);
- **įvairus įvairiems** (atsižvelgiantis į mokymosi poreikių, pasirinkimų, galimybių, stilių skirtumus bei pasiūlant įvairias bei tinkamas mokymosi tempo, būdų, technikų galimybes);
- **lankstus** (taikantis įvairius ugdymo plano sudarymo, mokinių grupavimo, laiko ir mokyklos erdvių bei kitų išteklių panaudojimo modelius);
- **partneriškas** (mokytojas – mokymosi bendrakeivis, patarėjas, dalyvis, ir autoritetas, ir mokinys, įtraukiantis mokinių tėvus, pasitelkiantis kolegų ir kitų pagalbą).

Darbuotojai: asmenybių įvairovė

Mokykla įdomi ir įvairiapusė tiek, kiek įvairūs joje dirbantys žmonės: įvairaus amžiaus, moterys ir vyrai, skirtingų kompetencijų ir gyvenimo patirties, skirtingus ugdymo stilius pripažįstantys, įdomios asmenybės. Visus mokykloje dirbančius asmenis sieja nuostatų pozityvumas, t. y. aukšta savivertė, pasitikėjimas ir rūpinimasis mokiniais, aukšta darbo motyvacija, nuoširdus domėjimasis dėstomu dalyku, pilietinė atsakomybė. Mokyklos darbuotojai – savo sričių profesionalai, besirūpinantys nuolatiniu asmeniniu tobulėjimu, plečiantys ne tik profesinį, bet ir bendrą kultūrinę akiratį. Jie atviri naujovėms, nebijo tyrinėti ir bandyti, mokosi iš kolegų ir mokinių, nepuola į neviltį nepavykus. Mokykloje subalansuota kartų kaita, užtikrinanti jaunatviško iniciatyvumo ir kūrybiškumo bei gilių dalyko žinių ir gyvenimiškos išminties pusiausvyrą.

Darbuotojai – asmenybių įvairovė:

- **nuostatų pozityvumas** (savivertė: tikėjimas, pasitikėjimas ir rūpinimasis mokiniais; darbo motyvacija – domėjimasis savo dalyku ir darbu mokykloje, entuziazmas);
- **profesionalumas** (dalyko išmanymas, profesijai būtinų kompetencijų turėjimas ir išmintis);
- **asmeninis tobulėjimas** (savistaba, mokymasis, atvirumas naujoms patirtims, judumas);
- **subalansuotas kolektyvas** (asmenybių įvairovė ir vienas kito papildymas, mokytojų amžiaus įvairovė, kartų perimamumas).

Bendruomenė: besimokanti organizacija

Mokyklos bendruomenė susibūrusi į nuolatinio mokymosi organizaciją. Savistaba, apmąstymas, ką žinau ir gebu, o ko – ne, kaip dirbu ir kaip būtų galima dirbti, tapęs įprasta praktika, kuria grindžiamas asmeninio mokymosi ir mokymosi su kitais bei iš jų planavimas. Mokykloje klesti mokymosi kultūra – besimokantieji bei mokantys kolegas yra skatinami, gerbiami ir palaikomi.

Mokyklos bendruomenė refleksiškai: apmąsto bei aptaria savo veiklą ir bendro gyvenimo įvykius, įsivertina, geba pasimokyti iš patirties ir pagrįstai planuoti. Mokyklos nariai geba bendrai formuluoti tikslus, kurti viziją, derinti asmeninius tikslus su bendruomenės tikslais.

Mokykla yra atvira pasauliui: bendruomenės nariai domisi kintančia aplinka bei reaguoja į pasikeitimus. Skatinamas bendradarbiavimas su vietos bendruomene, išorinėmis organizacijomis, kitomis mokyklomis, palaikomi ilgalaikiai prasmingi santykiai su mokyklos absolventais.

Lyderystė ir vadyba: įgalinančios

Mokykloje skatinama lyderystė, o jos vadyba yra įgalinanti. Mokyklos vizija ir strategija kuria visas mokyklos bendruomenės, yra aiški bei įkvepianti. Vadovavimas ir lyderystė mokykloje pasidalinti: didelę dalį sprendimų priima bendruomenė, veikloms vadovauja įvairūs jos nariai, skatinama asmeninė iniciatyva. Nuomonių įvairovė ir diskusijos yra neatsiejama mokyklos gyvenimo dalis. Mokykloje vertinamas kūrybiškumas ir naujos idėjos, turima drąsa rizikuoti ir priimti sunkius sprendimus. Toks vadybos stilius palaiko mokyklos kaip besimokančios organizacijos darbą ir apskritai bendro gyvenimo būdą.

Lyderystė ir įgalinanti vadyba:

- **aiški, vienijanti, įkvepianti vizija** (visiems žinoma, priimtina, siekiama įgyvendinti);

Bendruomenė kaip besimokanti organizacija:

- **mokymasis su kitais ir iš kitų** (bendruomenės mokymasis – stebint kolegų pamokas, drauge studijuojant įvairius šaltinius, dalinantis patirtimi, atradimais, sumanymais ir kūriniais, dirbant su kolegomis, mokantis iš mokinių);
- **sutelktumas** (mokytojų ir kito personalo telkimas į bendrą tikslą siekiančias, pasidalinusias pareigomis, vieni kitiems padedančią ir bendrą profesinių tikslų siekiančių grupes);
- **refleksyvumas** (bendruomenės diskusijos, veiklos apmąstymas, įsivertinimas, jais pagrįsti susitarimai dėl ateities ir planavimas);
- **mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimas** (personalo tobulinimosi paskatos ir jo organizavimo sistema);
- **organizacijos atvirumas pasauliui** (partnerystės, bendri projektai, absolventų pasitelkimas, tinkliniai ryšiai ir kt.).

- **dialogo ir susitarimų kultūra** (visų bendruomenės narių dalyvavimas priimančiais sprendimais);
- **pa(si)dalinta lyderystė** (pagrįsta pasitikėjimu, įsipareigojimu ir įgalinimu, skatinanti imtis iniciatyvos ir prisiimti atsakomybę valdymo kultūra);
- **veiksmingas administravimas** (skaidrus, paprastas, neapkraunantis, patogus administravimas, veiksmingas išteklių skirstymas ir ekonomiškasis jų naudojimas);
- **kūrybiškumas ir valia veikti** (idėjų kūrimas, eksperimentavimas, drąsa rizikuoti, priimti sunkius sprendimus ir atkaklumas juos įgyvendinant).

Ugdymo(si) aplinka: dinamiška ir atvira

Ugdymo aplinka atvira – nuo tradicinių klasių erdvių pereinama prie „klasių be sienų“: ugdymo(si) procesas gali vykti ir koridoriuose, holuose, bibliotekoje, mokyklos kieme ir kitose vidinėse bei išorinėse mokyklos erdvėse. Patalpos patogios, funkcionalios, lengvai pertvarkomos, maloniai spalvingos, stimuliuojančios mąstymą, kūrybiškumą, mokymąsi. Numatytos galimybės mokytis individualiai ir grupėmis, tyloje ir bendraujant, „švariai“ ir naudojant įvairias tepančias medžiagas bei priemones. Mokiniai prisideda prie mokyklos aplinkos kūrimo savo idėjomis ir darbais, dalyvauja kuriant aplinką, kurioje jiems gera, įdomu ir smagu būti. Demonstruojami ne tik baigti mokinių darbai, tampantys jos puošybos elementais, bet ir darbo, kūrybos, diskusijų procesas – užrašai, eskizai, planai, modeliai ir pan. Mokykla nesibaimina aplinkų ir baldų išskirtinumo, neįprastumo.

Dinamiška ir atvira ugdymo aplinka:

- **klasės be sienų** (patogios, įvairios paskirties ir lengvai pertvarkomos erdvės, mokyklos patalpų naudojimo įvairovė, „klasės lauke“ ir kitoks mokyklos teritorijos pritaikymas ugdymui);
- **mokymąsi stimuliuojanti aplinka** (detalių ir įrangos įvairovė, knygos, funkcionalūs ir originalūs baldai, spalvos, medžiagos, formos, apšvietimas, augalai, garsai, kvapai, patogi (ne)tvarka ir kt.);
- **mokinių indėlis kuriant aplinką** (įgyvendintos mokinių idėjos ir projektai, jų darbai, kūriniai, daiktai aplinkoje);
- **virtuali aplinka** (mokyklos internetinė svetainė, jos turinio ir naudojimo būdų įvairovė, gyvumas, populiarumas).

Vietos bendruomenė ir steigėjas: įsipareigoję

Mokyklos steigėjas yra įsipareigojęs mokyklai, ją remiantis ir palaikantis. Mokyklos viziją ir strategiją kuria mokyklos personalas, mokiniai ir jų tėvai, vietos bendruomenė bei steigėjas, prisiimama atsakomybė už tikslų įgyvendinimą. Vietos bendruomenė ir steigėjas drąsina ir skatina, tačiau tuo pačiu išsako argumentuotą kritiką. Išteklių mokykloms yra aiškiai numatyti, paskirstyti ir pakankami, kuriama palanki aplinka bendradarbiauti su įvairiais partneriais. Mokyklos bendruomenė bei steigėjas domisi bei ieško įvairių paramos ir pagalbos mokyklai galimybių, konsultuoja įvairiais klausimais. Mokykla pasitikima, ji veikia savarankiškai ir atsiskaito už sutartus veiklos rezultatus.

Įsipareigoję vietos bendruomenė ir steigėjas:

- **strateguojanti** (kurianti švietimo viziją, numatanti tikslus, prisiimanti atsakomybę už jų įgyvendinimą);
- **drąsinanti** (taikanti ugdančio, formuojamojo vertinimo būdus, derinanti „griežto“ ir „švelnaus“ vertinimo formas, leidžianti išsakyti problemas ir padedanti jas spręsti, skatinanti mokyklų iniciatyvas);
- **remianti ir pasitikinti** (aiškiai numatanti ir paskirstanti pakankamus išteklius, sukurianti palankią aplinką bendradarbiauti su įvairiais partneriais, palaikanti mokyklas per formalias pagalbos paslaugas).

PRAKTINIO ĮGYVENDINIMO PRIELAIIDOS

ŠMM, NMVA, mokyklos ir savivaldybės sąveika

Pagrindinė Geros mokyklos koncepcijos įgyvendinimo prielaida yra visuomenės pritarimas jos idėjoms ir mokyklų bendruomenių (mokinių, jų tėvų, personalo) noras keisti mokyklą.

Formalesnės Geros mokyklos koncepcijos įgyvendinimo sėkmės prielaidos yra keturių institucijų – Švietimo ir mokslo ministerijos (ŠMM), savivaldybių (mokyklų steigėjų), Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros (NMVA) ir mokyklos – sąveika ir bendradarbiavimas:

- **Švietimo ir mokslo ministerija.** Švietimo ir mokslo ministerija yra atsakinga už valstybės politikos formaliojo švietimo sistemos srityje formavimą, organizavimą, koordinavimą ir jos įgyvendinimo kontrolę. Siekiant, jog Geros mokyklos koncepcijos projektas turėtų teisinę galią, jis turėtų būti patvirtintas Švietimo ir mokslo ministro įsakymu. Patvirtintoje Geros mokyklos koncepcijoje turėtų atsispindėti nacionaliniu lygmeniu keliama reikalavimai mokyklai ir švietimo politikos prioritetai, siūlytini Lietuvos bendrojo ugdymo mokykloms. Švietimo ir mokslo ministerijos patvirtinimas suteiktų Geros mokyklos koncepcijai didesnę „svarą“ bei teisinę galią.
- **Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra.** Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros vienas pagrindinių tikslų – skatinti mokyklas tobulinti veiklos kokybę, stebėti švietimo būklę valstybėje. NMVA kasmet vykdo išorinį mokyklų vertinimą, siekdama įvertinti ugdymo procesą ir su juo susijusius mokyklų veiklos aspektus, padėti mokykloms nustatyti jų stipriąsias ir tobulintinas puses, konsultuoti mokyklų bendruomenes įvairiais ugdymo proceso ir mokyklos veiklos tobulinimo klausimais. Geros mokyklos koncepcija turėtų tapti mokyklų veiklos kokybės vertinimo modelio, skatinančio mokyklų tobulinimą, per-

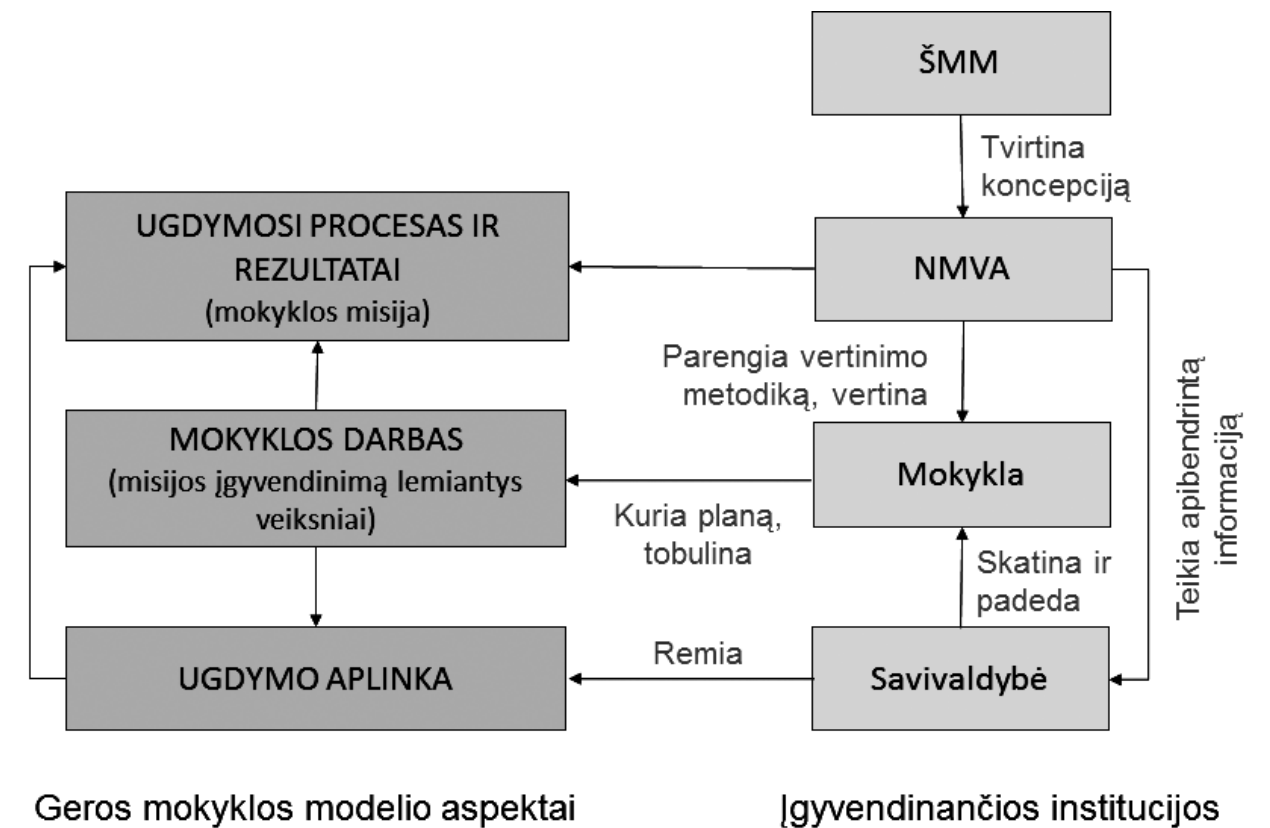
tvarkymo pagrindu. Vadovaujantis mokyklų veiklos kokybės vertinimo modeliu bus vykdomas išorinis mokyklų vertinimas, padedantis nustatyti, ar mokykla kryptingai juda geros mokyklos link, kokia pažanga yra daroma bei kuriose veiklos srityse reikalingas didžiausias postūmis.

- **Savivaldybė** išlaiko mokyklos ūkį, o jos administracijų švietimo padaliniai turėtų rūpintis pavaldžių mokyklų veiklos kokybe bei pagalba ją tobulinant. Geros mokyklos koncepcija jai taptų orientyru, nurodančiu, kokie mokyklos bruožai laikomi vertingais bei pageidaujamais šalyje.
- **Mokykla.** Geros mokyklos koncepcija nenustato vieno konkretaus recepto, kaip tapti gera mokykla. Geros mokyklos modelis turėtų būti skaitomas kaip žemėlapis, padedantis keliauti geresnės, kokybiškesnės mokyklos link. Kiekvienai mokyklai suteikiama galimybė pačiai pasirinkti veiklos aspektus, kuriuos ji nori tobulinti pirmiausia, t. y. susidėlioti mokyklos tobulinimo kelią, paremtą įsivertinimu, bendruomenės poreikiais ir susitarimu. Taigi Geros mokyklos koncepcija turėtų būti naudojama kaip įrankis mokyklos veiklai tobulinti.

1 paveiksle pavaizduoti suinteresuotų institucijų – ŠMM, NMVA, savivaldybės, mokyklos – vaidmenys koncepcijos įgyvendinime ir jų sąsajos su geros mokyklos modeliu. Švietimo ir mokslo ministerija, patvirtindama Geros mokyklos koncepciją, įpareigoja NMVA stebėti mokyklos veiklos kokybę. NMVA vertina mokyklų veiklą. Savivaldybė (steigėjas) gauna apibendrintą vertinimo informaciją ir planuoja pagalbą ar paskatinimus mokykloms. Mokykla, remdamasi Geros mokyklos koncepcija bei įsivertinimo rezultatais, pati išsivardija jai svarbiausius misijos įgyvendinimą lemiančius veiksnius, kurie padėtų siekti aukštų ugdymo rezultatų bei užtikrintų turtingas mokinių patirtis. Kitaip sakant, moky-

kla pati nusistato savo „žemėlapi“, žymintį kelią geros mokyklos link, ir juo seka.

Toks vaidmenų pasiskirstymas skatina mokyklas keistis „iš apačios“, mokykloms pačioms skatinant ir inicijuojant pokyčius.



2 pav. ŠMM, NMVA, savivaldybės ir mokyklų bendradarbiavimas tobulinant mokyklas

3 priedas

VERTINIMO MODELIS, SKIRTAS GERIAUSIAI DIRBANČIŲ MOKYKLŲ ATRANKAI

Vaidas Bacys, Sigitas Balčiūnas, Antanas Špečkauskas

Ivadas

2013 m. spalio 22 d. tarp fizinių asmenų Vaido Bacio, Sigitos Balčiūnos ir Antano Špečkausko, veikiančių jungtinės veiklos sutarties pagrindu, ir Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros (toliau – NMVA) pasirašyta Paslaugų pirkimo sutartis Nr. PS-122. Vadovaujantis Sutartyje ir Pirkimo dokumentuose nustatytais įpareigojimais, teikiame:

- ataskaitą dėl vertinimo modelio, skirto geriausiai dirbančių mokyklų atrankai;
- vertinamų mokyklų veiklos aspektų sąrašą;
- vertinamų mokyklų kategorijas.

Vertinimo modelis, skirtas geriausiai dirbančių mokyklų atrankai

Vienas iš šiuolaikinių švietimo kokybės tobulinimo metodų yra viešas mokyklos pasiekimų pripažinimas, atskleidžiantis geruosius pavyzdžius ne tik švietimo bendruomenei, bet ir plačiajai visuomenei. Bendrojo lavinimo mokyklos, dalyvaujančios geriausiai dirbančių mokyklų konkurse, turi akstiną ne tik informuoti aplinkinius apie savo pasiekimus, bet ir vystyti savo kaip geros mokyklos koncepciją, įsivertinant atitiktį *Geros mokyklos* modelyje išskirtiems bruožams.

Geriausieji dirbančių mokyklų atranką organizuoja Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra.

Vertinimo modelį, skirtą geriausiai dirbančių mokyklų atrankai, sudaro: 1) geriausiai dirbančių mokyklų atrankos rodikliai, parengti remiantis *Geros mokyklos* koncepcija ir iš esmės atitinkantys modelyje išskirtus devynis geros mokyklos bruožus, 2) mokyklų klasifikacija į vertintinas grupes, 3) geriausiai dirbančių mokyklų atrankos procedūra.

Pagrindiniai rodiklių sudarymo principai

Geriausieji dirbančių mokyklų atrankai naudojama 15 rodiklių sistema. Sudarant rodiklių sistemą, buvo taikomi šie rodiklių parinkimo kriterijai:

Rodikliai atitinka *Geros mokyklos* koncepciją, atspindi *Geros mokyklos* bruožus. Dauguma rodiklių tiesiogiai išreiškia mokyklos misijos įgy-

vendinimą: mokykloje sudarytas sąlygas asmenybės ūgčiai, organizuojant dialogišką, tyrinėjantį mokymąsi bei saviraiškų mokinių dalyvavimą mokyklos gyvenime (neiškiriant formalaus / neformalaus ugdymo pobūdžio). Tokie mokyklos veiklos kokybę lemiantys veiksniai, kaip darbuotojų profesionalumas, mokyklos kolektyvo

atitiktis besimokančios organizacijos bruožams, įgalinančios lyderystės požymiai vertinami kontekstualiai, siejant juos su išoriškai stebimais mokyklos veiklos rezultatais.

Rodikliai yra paprasti ir suprantami. Parenkant rodiklius vengiama sudėtingai apskaičiuojamų, integruotų indeksų. Kiekvienas rodiklis turi savo matavimo vienetą, jo reikšmė vertinant yra perskaičiuojama į trijų balų skalę. Siekiant geriau atskleisti esmę, rodiklių lentelėje pateikiamas kiekvieno rodiklio paaiškinimas (skiltis „Ką rodo“) ir pastabos.

Rodikliai yra tarpusavyje suderinti. Kiekvienam rodikliui yra nurodoma vertinama sritis, atitinkanti skirtingus *Geros mokyklos* bruožus. Rodikliai yra įvairūs, apimantys skirtingas mokyklos veiklos sritis, tačiau iš esmės nukreipti į mokyklos misijos įgyvendinimą, pereinant nuo *švietimo visiems* prie *švietimo kiekvienam*.

Rodiklių skaičius yra optimalus. Parenkant rodiklius, siekiama minimizuoti jų skaičių ir maksimizuoti teikiamos informacijos kiekį. Iš viso teikiama 15 rodiklių. Siekiant optimalumo, yra keletas rodiklių, kurie atskleidžia ne vieną, o du *Geros mokyklos* aspektus.

Rodiklius paprasta ir nebrangu surinkti. Daugumą rodiklių teikia mokykla, tačiau jų surinkimas nereikalauja daug laiko išteklių ir pastangų: informacija apie juos mokykloje yra renkama (nors ne visuomet sisteminama ir vertinama). Dokumentų, pagrindžiančių mokyklos įgyvendinamų socialiai orientuotų programų kokybę, renginių edukacinį kryptingumą, originalių edukacinių erdvių panaudojimą, rengimas neturėtų užimti daug laiko, nes jų apimtis – vienas puslapis. Mokinių ir jų tėvų apklausa atliekama pasitelkus IQES aplinką. Dalį rodiklių teikia NEC, NMVA, SPPC.

Rodikliai yra savalaikiai. Jie mažtomi kaip atvira sistema, atitinkanti artimąją ugdymo(si) mokykloje kaitos perspektyvą, kurią išreiškia *Geros mokyklos* koncepcija. Pasikeitus sąlygoms, dalis rodiklių gali būti keičiami naujais. Pavyzdžiui, atsiradus galimybei įvertinti mokyklos mokinių pažangą (atliekant standartizuotus testus) ir susieti ją su mokyklos socialine aplinka, į rodiklius

sistemą tikslinga įtraukti pažangos matą. Nėra rodiklių sistemos, kuri tiktų visiems atvejams ir visiems laikams.

Rodikliai orientuoja mokyklą į kaitą. Pateikiami rodikliai, kurių pasiekimui gali būti panaudotos įvairios strategijos, neužkertamas kelias bet kokiai mokyklos veiklai, kuri duotų naudos mokiniui. Rodikliai orientuoja mokyklas būti veržliomis, versliomis, kūrybiškomis, novatoriškomis, matančiomis aiškų savo pastangų tikslą.

Rodiklių sistema nėra tradicinė. Pateikti rodikliai verčia mokyklas diskutuoti *Geros mokyklos* sampratą, ieškoti alternatyvių geros mokyklos požymių. Pavyzdžiui, vertinant mokyklos mokinių mokymosi pasiekimus, atsisakyta formalių indikatorių, tokių kaip mokymosi pasiekimų lygis, nes, kaip rodo pasiekimų tyrimai (tiek nacionalinių, tiek ir tarptautinių), pasiekimai priklauso ne tik nuo mokyklos veiklos, bet ir nuo gyvenamosios vietovės, kurioje yra mokykla, tipo, konkrečią mokyklą pasirinkusių mokinių šeimos socialinio statuso. Siūlomi alternatyvūs mokymosi pasiekimų rodikliai skirti atskleisti mokyklos dėmesį mokinių mokymosi rezultatams, įrodymais pagrįstą mokymą. Atliepiant kriterijumi grįsto mokymosi pasiekimų vertinimo paradigmai, nustatomos sąsajos tarp standartizuoto vertinimo (PUP ir Brandos egzaminai) ir mokytojo vertinimo. Nemaža diskusijų susilaukė tokie rodikliai, kaip Finansinės savivaldybės paramos ugdymo procesui tobulinti dydis, Straipsnių apie mokyklą vietos spaudoje skaičius.

Rodiklių skaidrumas. Mokykla pati renka, apibendrina ir teikia informaciją apie daugelį sistemos rodiklių, todėl visuomet yra galimybė pateikti netikslią, sąmoningai ar nesąmoningai padėtį iškreipiančią informaciją. Sudarant rodiklius, buvo remiamasi prielaida, kad *Gera mokykla* teisingos informacijos atskleidimas ir pateikimas yra vertybė.

Vertinamų mokyklų veiklos aspektų sąrašas

Nr.	Vertinama sritis	Rodiklis	Ką rodo	Matavimo vnt.	Perskaičiavimas skalėje nuo 0 iki 3	Duomenų teikėjas	Įrodymų sąrašas
1	Asmenybės augimas (ūgtis)	Mokinių ir jų tėvų, gerai ir labai gerai vertinančių mokyklos veiklą ugdant mokinių asme- nybes, dalis	Tėvų ir mokinių požiūrį į mokyklos įtaką mokinių asmenybinei brandai	Proc.	Gavus mokyklų duomenis, nustatomi intervalai, kurių ribose bus skiriami balai nuo 0 iki 3	Mokykla	Parengtos anketos tėvams ir mokiniams, kurios apims svarbius Geros mokyklos aspektus. Apklausa administruojama naudojant IQES aplinką
2	Asmenybės augimas (ūgtis)	NEC parengtų diagnostinių testų mokymosi pasiekimų 4 ir 8 klasėje vertinimui taikymas	Mokyklos / mokytojų dėmesį mokymosi rezultatams, mokinių pasiekimų stebėjimą ir įrodymais pagrįstą mokymą	Taiko / Netaiko	0 balų – mokykla netaiko diagnostinių testų; 1 balas – mokykla per pastaruosius 3 metus bent 1 kartą taikė diagnostinius testus; 2 balai – mokykla per pastaruosius 3 metus 2 kartus pamečiui taikė diagnostinius testus; 3 balai – mokykla per pastaruosius 3 metus kasmet taikė diagnostinius testus.	Mokykla	Vizito į mokyklą metu bus domimasi, kaip diagnostinių testų rezultatai buvo panaudoti priimant sprendimus. Laikoma, kad mokykla taiko testus tuomet, kai testai buvo taikyti kasmet pastaruosius 3 metus
3	Asmenybės augimas (ūgtis)	Vidutinis pasirinktų laikyti egzaminų skaičius, tenkantis vienam abiturentui	Mokyklos pasitikėjimą savo veiklos rezultatais, mokinių aspiracijas (siekius)	Vnt.	Gavus mokyklų duomenis, nustatomi intervalai, kurių ribose bus skiriami balai nuo 0 iki 3	NEC	Mokykla skatina kiekvieną abiturientą siekti asmeninės karjeros
4	Asmenybės augimas (ūgtis)	Mokinių, kurių metinis pažymys atitinka PUP ir BE vertinimą (grupuojant pagal 3 pasiekimų lygius), dalis	Mokyklos taikomo mokinių vertinimo objektyvumą	Proc.	Gavus mokyklų duomenis, nustatomi intervalai, kurių ribose bus skiriami balai nuo 0 iki 3	NEC	Skaičiuojama pasieki- mų lygmens, nustatyto remiantis PUP ir BE įvertinimu, ir pasiekimų lygmens, nustatyto ati- tinkamų metinio vertini- mo pažymių pagrindu, sutapimų procentas. BE yra lyginami tik pagal A lygio programą besimokiusių mokinių pažymiai
5	Saviraiškus dalyvavimas mokyklos gyvenime	Mokinių ir jų tėvų, gerai ir labai gerai ver- tinančių klasės ir mokyklos mikroklimatą, dalis	Mokinių savijautą mokykloje	Proc.	Gavus mokyklų duomenis, nustatomi intervalai, kurių ribose bus skiriami balai nuo 0 iki 3	Mokykla	Parengtos anketos tėvams ir mokiniams, kurios apims svarbius Geros mokyklos as- pektus. Apklausa admi- nistruojama naudojant IQES aplinką
6	Saviraiškus dalyvavimas mokyklos gyvenime	Mokyklos įgyvendinamų socialiai orientuotų prevencinių programų kokybė	Sisteminį po- žiūrį į sociali- nių problemų sprendimą, bendruo- meniškumo puoselėjimą	Balai	Mokyklos pateikia ne daugiau kaip 3 programų aprašymus. Už kiekvieną, ekspertų nuomone, kryptingai pasirinktą ir gerai įgyvendinamą programą skiriamas 1 balas. Iš viso skiriami ne daugiau kaip 3 balai	SPPC	Mokykla įgyvendina ne mažiau kaip 1 ir ne daugiau kaip 3 socialiai orientuotas prevenci- nes programas. Pa- teikiamas ne ilgesnis kaip vieno puslapio aprašymas, pristatant kiekvienos iš programų įgyvendinimo rezulta- tus, pasekmes

Nr.	Vertinama sritis	Rodiklis	Ką rodo	Matavimo vnt.	Perskaičiavimas skalėje nuo 0 iki 3	Duomenų teikėjas	Įrodymų sąrašas
7	Saviraiškus dalyvavimas mokyklos gyvenime, dialogiškas ir tyrinėjantis ugdymasis/ mokymasis	Mokyklos organizuotų renginių edukacinis kryptingumas	Mokyklos renginių ugdomąjį potencialą	Balai	Mokyklos pateikia ne daugiau kaip 3 renginių aprašymus. Už kiekvieną, ekspertų nuomone, kryptingai pasirinktą ir gerai įgyvendintą renginį skiriamas 1 balas. Iš viso skiriami ne daugiau kaip 3 balai.	Mokykla	Mokykla pateikia 5 renginių, išvykų, pažintinių dienų ir pan., turėjusių didžiausią ugdomąjį poveikį mokiniams, aprašymus. Ugdomasis poveikis turėtų būti išsamiai argumentuotas. Vieno renginio aprašymo su ilustracijomis apimtis – ne didesnė kaip 1 psl.
8	Dialogiškas ir tyrinėjantis ugdymasis / mokymasis, dinamiška ir atvira ugdymo aplinka	Edukacinių erdvių pritaikymo kūrybiškai, inovatyviai veiklai, tyrinėjančiam, savivaldžiam mokymuisi originalumas	Kūrybišką mokyklos požiūrį į ugdymosi organizavimą, jos išsradingumą, laisvę ir iniciatyvumą.	Balai	Mokyklos pateikia ne daugiau kaip 3 edukacinių erdvių pristatymus. Už kiekvieną, ekspertų nuomone, originaliai pritaiktą kūrybiškai, inovatyviai veiklai, tyrinėjančiam, savivaldžiam mokymuisi erdvę skiriamas 1 balas. Iš viso skiriami ne daugiau kaip 3 balai.	Mokykla	Mokykla pristato ne daugiau kaip tris edukacines erdves, atskleisdama jų ugdomąjį potencialą. Pristatant kiekvieną edukacinę erdvę ir veiklą joje, galima naudoti nuotraukas, filmuotą medžiagą (ne ilgesnė kaip 5 min. trukmės)
9	Dialogiškas ir tyrinėjantis ugdymasis / mokymasis, paremiantis mokymąsi ugdymas / mokymas	Mokinių ir jų tėvų, gerai ir labai gerai vertinančių pamokų organizavimo atitiktį mokinių poreikiams, dalis	Tėvų ir mokinių požiūrį į mokyklos gebėjimą organizuoti įdomias ir mokinius įtraukiančias pamokas	Proc.	Gavus mokyklų duomenis, nustatomi intervalai, kurių ribose bus skiriami balai nuo 0 iki 3	Mokykla	Parengtos anketos tėvams ir mokiniams, kurios apims svarbius Geros mokyklos aspektus. Apklausa administruojama naudojant IQES aplinką
10	Dialogiškas ir tyrinėjantis ugdymasis / mokymasis, paremiantis mokymąsi ugdymas / mokymas	Išorinio mokyklos vertinimo metu įvardintų stipriųjų (+10) dalis iš 2 ir 3 srities (ugdymas ir mokymasis, pasiekimai)	Pamokų kokybę	Proc.	Balai neskiriami, tačiau, jei mokyklos surenka vienodą skaičių balų vertinimo metu, tuomet atsižvelgiama į šį rodiklį	NMVA	Išorinio vertinimo medžiaga (ne senesnė kaip 3 m.)
11	Lyderystė ir įgalinanti vadyba	Mokyklos taryboje priimtų sprendimų skaičius	Mokyklos savivaldos veiksnumą, bendruo- menės įtaką priimant sprendimus	Vnt.	Gavus mokyklų duomenis, nustatomi intervalai, kurių ribose bus skiriami balai nuo 0 iki 3. Pvz., 1 balas – privalomi sprendimai pagal įstatyminę bazę, 2 balai – privalomi pagal įstatyminę bazę ir informaciniai spren- dimai, 3 balai – priva- lomi pagal įstatyminę bazę, informaciniai ir neprivalomi mokyklos veiklai darantys įtaką sprendimai	Mokykla	Mokykla pateikia vienerių metų Mokyklos tarybos sprendimus

Nr.	Vertinama sritis	Rodiklis	Ką rodo	Matavimo vnt.	Perskaičiavimas skalėje nuo 0 iki 3	Duomenų teikėjas	Įrodymų sąrašas
12	Lyderystė ir įgalinanti vadyba	Teiktų paraiškų dalyvauti projektuose skaičius	Mokyklos iniciatyvumą, smalsumą, atkaklumą	Vnt.	Gavus mokyklų duomenis, nustatomi intervalai, kurių ribose bus skiriami balai nuo 0 iki 3	Mokykla	Mokykla pateikia 2012–2013 mokslo metais teiktų paraiškų sąrašą, taip pat įgyvendinamų projektų sąrašą. Sąraše pateikiama informacija: projekto pavadinimas, kada teikta paraiška, ar gautas finansavimas, mokytojų, atsakingų už projekto įgyvendinimą, pavardės
13	Besimokanti bendruo- menė	Mokytojų, per pastaruosius metus vedusių atviras pamokas (tiesiogiai nesusijusias su mokytojo atestacija), vedusių seminarus ir / ar skaičių pranešimus, dalis	Mokyto- jų norą dalintis savo atradimais, motyvaciją tobulėti, ben- druomenės mokymąsi	Proc.	Gavus mokyklų duomenis, nustatomi intervalai, kurių ribose bus skiriami balai nuo 0 iki 3	Mokykla	Pateikiamas visų mokytojų sąrašas (dirbančių pagrindinėje darbovietėje), kuriame nurodomas mokytojas, veikla, tema ir data. Į sąrašą įtraukiami ir mokytojai, kurie neturėjo šį rodiklį atitinkančios veiklos
14	Įsipareigoję vietos ben- druomenė ir steigėjas	Finansinės savivaldybės paramos ug- dymo procesui tobulinti dydis (3 metų laiko- tarpis)	Mokyklos ir steigėjo bendradarbia- vimą	Litai	Gavus mokyklų duomenis, nustatomi intervalai, kurių ribose bus skiriami balai nuo 0 iki 3	Mokykla	Mokykla pateikia pastarųjų 3 m. metinius priemonių planus ir nurodo, kaip konkrečiai steigėjas prisidėjo prie ugdymo proceso tobulinimo
15	Įsipareigoję vietos ben- druomenė ir steigėjas	Straipsnių apie mokyklą vietos spaudoje skaičius (per pastaruosius 2 metus)	Mokyklos vei- klos kokybės pripažinimą vietos ben- druomenėje	Vnt.	Mokyklos pateikia ne daugiau kaip 3 straipsnius, išėjusius per pastaruosius 2 metus. Už kiekvieną neužsakomąjį straipsnį, kuriame, ekspertų nuomone, demonstruojami geros mokyklos bruožai, skiriamas 1 balas. Iš viso skiriami ne daugiau kaip 3 balai	Mokykla	Mokykla pateikia straipsnius, videoreportažus, radijo laidų įrašus ar kt. medžiagą

Nacionalinė Geros mokyklos atranka

Šiame skyriuje trumpai pristatome savo siūlymus dėl nacionalinės Geros mokyklos atrankos. Siūlymą sudaro dvi dalys – dėl mokyklų kategorijų išskyrimo ir atrankos proceso organizavimo.

Mokyklų kategorijos

Geros mokyklos atrankoje gali dalyvauti visos bendrojo lavinimo mokyklos, nepriklausomai nuo mokyklos steigėjo tipo. Mokykla vertinama kaip vienas vienetas, įskaitant ir jos filialus (skyrius).

Geriausiai dirbančios mokyklos vertinimą rekomenduojama organizuoti šiose bendrojo lavinimo mokyklų grupėse:

- Pradinės mokyklos, įskaitant mokyklas-darželius;
- Pagrindinės mokyklos;

- Gimnazijos (4 metai);
- Vidurinės mokyklos ir gimnazijos, teikiančios pagrindinio arba pagrindinio ir pradinio ugdymo programas;
- Menų gimnazijos, konservatorijos, technologinės gimnazijos;
- Suaugusiųjų mokyklos ir jaunimo mokyklos.

Skirstyti mokyklas priklausomai nuo gyvenamosios vietovės tipo nėra numatyta, nes tai įteisintų teritorinę segregaciją.

Dalyvavimas nacionalinėje geriausiai dirbančių mokyklų atrankoje

Dalyvavimas nacionalinėje geriausiai dirbančių mokyklų atrankoje susideda iš keleto etapų:

- 1. Paraiškos dalyvauti konkurse pateikimas.** Nustatyto pavyzdžio paraiškas teikia mokyklos, apie tai informavusios mokyklos steigėjus. Steigėjas gali pasiūlyti mokyklai dalyvauti atrankoje. Iš kiekvienos savivaldybės paraiškas gali pateikti ne daugiau, kaip dvi mokyklos, nepriklausomai nuo jų tipo. Jei paraiškas pateikia mažiau nei penkios atitinkamos grupės mokyklos, dalyviai informuojami, kad konkursas šioje grupėje nevyksta. Alternatyva: atrankas skirtingoms mokyklų grupėms galima skelbti kas antri metai.
- 2. Informacijos, skirtos vertinimui, pateikimas.** Mokykla, remdamasi rodiklių sistema, pati renka informaciją, ją sistemina ir pateikia Nacionalinei mokyklų vertinimo agentūrai. Agentūra, gavusi mokyklos paraišką, taip pat renka atitinkamą informaciją apie mokyklą. Informacija surenkama ir pateikiama per vieną mėnesį nuo

paraiškų priėmimo termino pabaigos.

- 3. Informacijos talpinimas ir panaudojimas.** Mokyklos visą vertinimui reikalingą informaciją iki nurodyto termino pateikia NMVA sudarytoje elektroninėje terpėje. Mokyklos pateikti duomenys yra naudojami tik geriausių mokyklų atrankai, teikiama informacija yra konfidenciali ir be mokyklos leidimo neviešinama.
- 4. Ekspertų grupių sudarymas.** Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra suformuoja ekspertų grupes, priklausomai nuo mokyklos tipo. Ekspertų grupę sudaro du ekspertai ir vyresnysis ekspertas – grupės vadovas. Ekspertais gali būti pasitelkiami NMVA darbuotojai, išorės vertintojai, edukologijos srities mokslininkai.
- 5. Ekspertinis vertinimas.** Ekspertai, naudodamiesi turima informacija, vertina mokyklas pagal kiekvieną rodiklį, pildo vertinimo protokolus. Rodikliai įvertinami balais, skaičiuojama balų suma – bendras mokyklos vertinimas. Kiekvie-

na ekspertų grupę pripažinimui siūlo ne daugiau kaip dvi kiekvieno tipo mokyklas, nurodydami prioritetiškumą.

6. **Kandidatų atranka.** Ekspertų taryba, kurią sudaro vyresnieji ekspertai, peržiūri atrinktų mokyklų rodiklius ir nusprendžia dėl pripažinimo. Jei reikia, planuoja ekspertų apsilankymą mokyklose.

7. **Laimėtojų apdovanojimas ir informacijos apie įvertinimo rezultatus sklaida.** Mokykloms įteikiamas pažymėjimas, kuris liudija geriausiai dirbančios mokyklos vardą ir suteikiama teisė naudotis geriausiai dirbančios mokyklos ženklu.

4 priedas

BENDROJO UGDYMO MOKYKLOS VEIKLOS KOKYBĖS ĮSIVERTINIMO MODELIS IR RODIKLIŲ SISTEMA

Bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo modelis ir rodiklių sistema **atnaujinami siekiant:**

- modernizuoti požiūrį į gerą ugdymą ir gerą mokyklos veiklą;
- atkreipti mokyklų dėmesį į aktualiausių jų veiklos aspektus, lemiančius ugdymo šiuolaikiškumą ir kokybę;
- pateikti nuoseklią, integralią mokyklos veiklą grindžiančių vertybinių principų sistemą;
- skatinti įsivertinimą kaip kasdienę mokyklos bendruomenės praktiką – savistabą, refleksiją, dialogą;
- stiprinti sistemingo įsivertinimo gebėjimus ir įrodymais grįstų sprendimų priėmimą mokyklose.

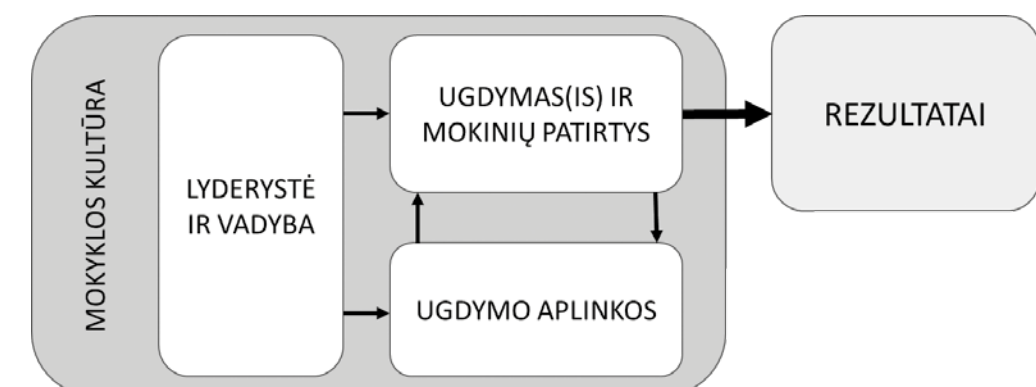
Bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo modelis ir rodiklių sistema **sukurti vadovaujantis:**

- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu (2011),
- Valstybės pažangos strategija „Lietuva 2030“ (2011),
- Valstybine švietimo 2013–2022 metų strategija (2013),
- Geros mokyklos koncepcija (2013),
- Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašo projektu (2014),
- Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcija (2008),
- Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo samprata (2004).

Bendrojo ugdymo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo modelio ir rodiklių sistemos aprašo sandara

Modelį sudaro keturios vertinimo sritys, susijusios priežastiniais ryšiais: Rezultatai; Ugdymasi(is) ir mokinių patirtys; Ugdymo aplinkos; Lyderystė ir vadyba. Rodiklių sistemoje neišskirta dar viena ankstesnėms mokyklų įsivertinimo meto-

dikoms įprasta sritis – Mokyklos kultūra – tačiau jos aspektai aprašyti kiekvienoje iš trijų rezultatus lemiančių sričių. Norint vertinti kultūrą atskirai, nesunku išrinkti tinkamus rodiklius ir susidaryti teminių rodiklių rinkinį.



Rodiklių sistema sudaryta iš Sričių, kurios detalizuojamos Temomis, o šios dar smulkiau skaidomos į Rodiklius. Greta rodiklio pavadinimo pateikti Raktiniai žodžiai, lakoniškai įvardijantys esminį rodikliui priskirtų mokyklos veiklos as-

SRITIS	TEMA	RODIKLIS	RAKTINIAI ŽODŽIAI	DETALUSIS RODIKLIO APRAŠYMAS
--------	------	----------	-------------------	------------------------------

Detaliajame rodiklio aprašyme nurodytas pageidaujamas, idealus mokyklos veiklos būvis, atitinkantis aukščiausią – ketvirtą – kokybės lygį ankstesnėse mokyklos vertinimo metodikose. Žemesniųjų lygių iliustracijos šiame rodiklių sistemos apraše neteikiamos.

Kaip ir ankstesnėse Mokyklos veiklos kokybės vertinimo metodikose, šios sistemos rodikliai

pektų kokybės kriterijų. Galop teikiamas konkretesnis požymių, liudijančių tam tikru rodikliu įvardintų reiškinių kokybę, aprašymas, vadinamas Detalioju rodiklio aprašymu.

yra ne kiekybiniai, o kokybiniai, tai yra teikiantys kokybės požymių aprašus, bet nenurodantys konkrečių kokybės pamatavimo ir jos laipsnio nustatymo būdų. Dėl detaliajame rodiklio apraše nurodytų kokybės požymių matavimo būdų ir kokybinių rodiklių vertimo konkrečiais kiekybiniais (statistiniais) rodikliais galimybių bei prasmės turėtų apsispręsti vertintojai.

Rodiklių sistemos sritys, temos, rodikliai ir raktiniai žodžiai: santrauka

1 sritis. REZULTATAI

Ugdymo rezultatai yra svarbiausias mokyklos veiklos kokybės požymis. Vertinant šią sritį siekiama išsiaiškinti, ko pasiekama ugdant kiekvieną mokinį ir kokie yra apibendrinti mokyklos veiklos rezultatai, taip pat suvokti rezultatų kaitą – mokinio ir mokyklos pažangą.

Sritį sudaro šios temos, rodikliai ir raktiniai žodžiai:

1.1. Asmenybės branda:

1.1.1 Asmenybės tapsmas (*savivoka ir aspiracijos, socialumas, gyvenimo planavimas*).

1.2. Pasiekimai ir pažanga:

1.2.1. Mokinio pasiekimai ir pažanga (*optimalumas, visybiškumas, efektyvumas, pasiekimų asmeniškumas*);

1.2.2. Mokyklos pasiekimai ir pažanga (*rezultatyvumas, stebėsenos sistemingumas, pažangos pagrįstumas, atsakomybė*).

2 sritis. UGDYMAS(IS) IR MOKINIŲ PATIRTYS

Mokyklinio ugdymo rezultatus apibendrinant lemia du ugdymo proceso aspektai: formalus ugdymas ir visas mokyklinis gyvenimas, visos

mokykloje ar mokyklai organizuojant įgyjamos mokinių patirtys, įskaitant mokyklos kultūros poveikį („paslėptoji ugdymo programa“). Vertinant sritį siekiama išsiaiškinti, kaip planuojamas ir organizuojamas ugdymas bei ką mokykloje patiria mokiniai.

Sritį sudaro šios temos, rodikliai ir raktiniai žodžiai:

2.1. Ugdymo planavimas:

2.1.1. Ugdymo tikslai (*pagrįstumas ir sąryšingumas, kontekstualumas*);

2.1.2. Ugdymo planai ir tvarkaraščiai (*planų naudingumas, tvarkaraščių patogumas mokiniams*);

2.1.3. Orientavimasis į mokinių poreikius (*poreikių pažinimas, pagalba mokiniui, gabumų ir talentų ugdymas*).

2.2. Vadovavimas mokymuisi:

2.2.1. Mokymosi lūkesčiai ir mokinių skatinimas (*tikėjimas mokinio galiomis, mokymosi džiaugsmas, mokymosi įprasminimas*);

2.2.2. Mokymosi organizavimas (*diferencijavimas, individualizavimas, suasmeninimas, ugdymo integralumas, įvairovė, klasės valdymas*).

2.3. Mokymosi patirtys:

2.3.1. Mokymasis (*savivaldumas mokantis, mokymosi konstruktyvumas, mokymosi socialumas*);

2.3.2. Ugdymas mokyklos gyvenimu (*santykiai ir mokinių savijauta, narystė ir bendrakūra, veiklos bei įvykiai ir nuotykiai, darbinga tvarka*).

2.4. Vertinimas ugdant:

2.4.1. Vertinimas ugdymui (*vertinimo kriterijų aiškumas, vertinimo būdai, pažangą skatinantis grįžtamasis ryšys*);

2.4.2. Mokinių įsivertinimas (*dialogas vertinant, įsivertinimas kaip savivoka*).

3 sritis. UGDYMO APLINKOS

Srityje akcentuojama fizinių ir virtualių mokymosi aplinkų reikšmė ugdymui. Pabrėžiamas aplinkų kūrimo ir ugdymo ryšys, ugdymo proceso dalyvių įtraukimas į erdvių bendrakūrą. Vadovaujamosi atviros mokyklos, „mokymosi be sienų“, neformalių mokymosi bendruomenių ir nuolatinio mokymosi idėjomis.

Sritį sudaro šios temos, rodikliai ir raktiniai žodžiai:

3.1. Įgalinanti mokytiis fizinė aplinka:

3.1.1. Įranga ir priemonės (*įvairovė, šiuolaikiškumas*);

3.1.2. Pastatas ir jo aplinka (*estetiškumas, ergonomiškumas*);

3.1.3. Aplinkų bendrakūra (*mokinių įtraukimas, mokinių darbų demonstravimas*);

3.2. Mokymasis be sienų:

3.2.1. Mokymasis ne mokykloje (*edukacinių galimybių panaudojimas, edukacinės išvykos*);

3.2.2. Virtualios aplinkos (*tikslingumas, įvairiapusiškumas*).

4 sritis. LYDERYSTĖ IR VADYBA

Srityje vertinama, kaip mokyklos bendruomenėje susitariama dėl veiklos perspektyvos, kojomis nuostatomis grindžiama bet kuri vykstanti veikla, kiek nuosekliai ir darniai veikia visa mokyklos bendruomenė, siekdama mokinių mokymosi pažangos ir asmenybės brandos (ūgties).

Sritį sudaro šios temos, rodikliai ir raktiniai žodžiai:

4.1. Mokyklos valdymas:

4.1.1. Perspektyva ir bendruomenės susitarimai (*veiklos kryptingumas, vizijos bendrumas, planų gyvumas, optimalus išteklių paskirstymas, sprendimų pagrįstumas, tobulinimo kultūra*);

4.1.2. Lyderystė (*pasidalinta lyderystė, lyderystė mokymuisi, įsipareigojimas susitarimams*);

4.1.3. Mokyklos savivalda (*skaidrumas ir atvirumas, sprendimų pagrįstumas ir veiksmingumas*);

4.2. Mokymasis ir veikimas komandomis:

4.2.1. Veikimas kartu (*bendradarbiavimo kultūra, kolegialus mokymasis*);

4.2.2. Bendradarbiavimas su tėvais / globėjais (*pažinimas ir sąveika, į(si)traukimas*);

4.2.3. Mokyklos tinklaveika (*atvirumas, prasmingumas*).

4.3. Asmeninis meistriškumas:

4.3.1. Kompetencija (*pozityvus profesionalumas*);

4.3.2. Nuolatinis profesinis tobulėjimas (*reiklumas sau, atkaklumas ir nuoseklumas*).

BENDROJO UGDYMO MOKYKLOS VEIKLOS KOKYBĖS ĮSIVERTINIMO SRITYS, TEMOS, RODIKLIAI: PILNAS APRAŠAS

1 sritis. REZULTATAI
1.1. TEMA – ASMENYBĖS BRANDA
1.1.1. RODIKLIS – Asmenybės tapsmas
<i>Savivoka ir aspiracijos</i> Mokiniai suvokia savo asmenybės unikalumą, žino savo gabumus ir polinkius, moka įsivertinti kompetencijas. Jie supranta žinių ir mokymosi vertę, turi tolesnio mokymosi siekių ir planų. Mokiniai pasitiki savo jėgomis, nebijo iššūkių – juos priima kaip naujas mokymosi bei veiklos galimybes, yra sveikai ambicingi ir atkaklūs.
<i>Socialumas</i> Mokiniai nori ir moka bendrauti, bendradarbiauti, dalyvauti bendrose veiklose, prisiimti atsakomybę, konstruktyviai spręsti konfliktus. Jie pripažįsta kitų teisę būti kitokiems nei jie yra, gerbia kitą asmenį ir yra geranoriški. Mokiniams rūpi jų aplinkos, bendruomenės, šalies gerovė ir jie prisideda ją kuriant.
<i>Gyvenimo planavimas</i> Mokiniai žino, kad yra ne vienas gyvenimo įprasminimo būdas, moka projektuoti asmeninio gyvenimo scenarijus, keltis tikslus, koreguoti ir atnaujinti juos. Jie moka susirasti, analizuoti ir vertinti informaciją apie pasaulio (taip pat ir darbo pasaulio) kaitos tendencijas, mokymosi ir veiklos galimybes. Karjeros (profesijos, darbinės ir visuomeninės veiklos) galimybes mokiniai sieja su savo mokymosi galimybėmis. Jie geba tikslingai ir pagrįstai pasirinkti ugdymosi sritis ir / ar mokomuosius dalykus vyresnėse klasėse.
1.2. TEMA – PASIEKIMAI IR PAŽANGA
1.2.1. RODIKLIS – Mokinio pasiekimai ir pažanga
<i>Optimalumas</i> Kiekvieno mokinio įgytų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų lygis optimalus, t. y. atitinkantis jo amžiaus grupei keliamus tikslus ir individualias galias, siekius bei ugdymosi patirtį. Tolesnio ugdymosi uždaviniai, pasiekimų ir pažangos planavimas grindžiami informacija apie mokinio žinių ir gebėjimų lygį, jo pasiekimų įrodymais ir dialogu su mokiniu. Mokiniui keliami tikslai kuria jam nuolatinį iššūkį, reikalauja pastangų ir atkaklumo, tačiau negąsdina ir negniuždo.
<i>Visybiškumas</i> Mokiniai turi būtinų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų (t. y. teorinių žinių bei supratimo, praktinių gebėjimų bei pozityvią vertybinę orientaciją) ir geba pagrįsti savo nuostatas, sprendimus, pasirinkimus. Mokinio pažanga įgyjant skirtingas bendrąsias ir dalykines kompetencijas gali būti nevienodai sparti, tačiau ji yra visuminė – nuolatinė visose mokyklinio ugdymo srityse.
<i>Pažangos pastovumas</i> Kiekvienas mokins nuolat ir nuosekliai išmoka naujų ir sudėtingesnių dalykų, įgyja naujų gebėjimų, tvirtesnių vertybinių nuostatų. Pažangos tempas yra tinkamas mokinio galioms – ne per lėtas, bet ir ne sekinantis. Pažanga atpažįstama, įrodoma, parodoma, pripažįstama, mokiniui ji teikia augimo džiaugsmo ir atrodo prasminga.
<i>Pasiekimų asmeniškumas</i> Mokiniai turi ypatingų asmeninių mokymosi bei kitų veiklų – projektų, renginių, pilietinių iniciatyvų, savanorystės, karitatyvinės veiklos ir kt., būrelių, konkursų – pasiekimų (darbų ir kūrinių, gebėjimų, laimėjimų). Individualūs mokinio pasiekimai ir pastangos matomi, pripažįstami, skatinami.

1.2.2. RODIKLIS – Mokyklos pasiekimai ir pažanga

Rezultatyvumas

Mokinių ugdymo(si) pasiekimai atitinka valstybės keliamus tikslus ir mokykloje besimokančių mokinių galias. Mokiniai, mokinių tėvai ir mokyklos absolventai patenkinti mokyklos indėliu ugdant asmenybes – tikslais, ugdymo būdais, rezultatais. Mokykla turi ypatingų, originalių (savitų) ugdymo pasiekimų.

Stebėsenos sistemingumas

Mokykloje analizuojami apibendrinti, susumuoti atskiros mokymosi laikotarpio ar mokymosi pagal tam tikrą programą rezultatai (kontrolinių ir kitų diagnostinio vertinimo užduočių, standartizuotų testų, PUPP, egzaminų, nacionalinių ir tarptautinių tyrimų). Sistemingai apmąstoma įvairių mokinių grupių, klasių pasiekimų dinamika, vertinamas kiekvieno mokytojo darbo poveikis ir mokyklos indėlis į mokinių pažangą.

Pažangos pagrįstumas

Mokytojai yra įvaldę įvairias vertinimo strategijas ir būdus, kuriuos naudoja kiekvieno mokinio išgalių gilesniam pažinimui, mokymosi proceso bei pažangos stebėjimui ir įvertinimui, savalaikiam mokinio mokymosi sunkumų diagnozavimui. Turima vertinimo informacija ir tyrimų duomenimis remiamasi nustatant prioritetinius ugdymo kokybės gerinimo mokykloje uždavinius, kuriant ir koreguojant mokyklos ugdymo turinį, pasirenkant mokymo(si) priemones ir metodus, planuojant mokytojų mokymąsi – vieniems iš kitų, drauge ar kitur.

Atskaitomybė

Mokykla atsakingai teikia duomenis apie mokinių ir mokyklos pasiekimus įvairioms interesų grupėms: steigėjui, valstybei, mokinių tėvams, vietos bendruomenei. Mokinių ir mokyklos pasiekimų vertinimo rezultatais remiamasi informuojant tėvus ir visuomenę apie ugdymo(si) rezultatus ir kokybę (pvz., skelbiant mokyklos tinklalapyje, aptariant susirinkimuose, susitikimuose, teikiant žiniasklaidai).

2 sritis. UGDYMAS(IS) IR MOKINIŲ PATIRTYS

2.1. TEMA – UGDYMO PLANAVIMAS

2.1.1. RODIKLIS – Ugdymo tikslai

Pagrįstumas ir sąryšingumas

Mokytojai žino, ko siekia ugdydami mokinius, ir geba siekius pagrįsti. Pamokos, veiklos, užduoties tikslai derinami su kompetencijų ir mokinio asmenybės ugdymo tikslais, trumpalaikiai tikslai – su ilgesnio laikotarpio (metų, programos) tikslais, mokyklos ugdymo tikslai – su savivaldybės ir nacionaliniais švietimo tikslais.

Kontekstualumas

Keldami ugdymo tikslus mokytojai atsižvelgia į mokinių socialinę ir kultūrinę patirtį, jų gyvenimo ir mokyklos veiklos kontekstą. Tikslai koreguojami kintant mokinio, klasės, mokyklos ir jos aplinkos poreikiams.

2.1.2. RODIKLIS – Ugdymo planai ir tvarkaraščiai

Planų naudingumas

Ugdymas planuojamas taip, kad veiklos padėtų siekti išsikeltų ugdymo tikslų, vienos kitas papildytų ir derėtų. Mokymosi laikas ir periodai lanksčiai pritaikomi ugdymo poreikiams (jungiant pamokas, integruojant dalykus, pamokines ir po pamokų vykstančias veiklas, organizuojant projektinę veiklą, koreguojant tvarkaraščius).

Tvarkaraščių patogumas mokiniams

Mokyklos dienotvarkė, veiklų, renginių ir pamokų tvarkaraščiai sudaromi atsižvelgiant į ugdymo tikslus, mokymosi sudėtingumą bei tempą, įvairius mokymosi poreikius. Siekiama, kad jie būtų kuo patogesni ir naudingesni mokiniams.

2.1.3. RODIKLIS – Orientavimasis į mokinių poreikius

Poreikių pažinimas

Mokykloje sistemingai analizuojami mokinių ugdymosi poreikiai. Atliekami tyrimai, diagnostinio vertinimo rezultatai sudaro galimybę laiku atpažinti individualius ugdymosi poreikius, polinkius bei galimybes. Į tyrimų (diagnostinio vertinimo) rezultatus atsižvelgiama planuojant visų ir kiekvieno mokinio ugdymą (dalykų ir neformaliojo ugdymo veiklų pasiūlą, mokymosi veiklų diferencijavimą ir (ar) individualizavimą).

Pagalba mokiniui

Mokykloje aiškiai susitarta dėl paramos ar pagalbos teikimo mokiniams tvarkos. Kilus ugdymosi, psichologinių ar socialinių problemų bei grėsmių mokiniai visuomet ir laiku sulaukia tinkamos pagalbos. Teikdama pagalbą mokykla bendradarbiauja su visomis reikalingomis specializuotomis tarnybomis. Teikiant pagalbą užtikrinamas asmeninės informacijos konfidencialumas.

Gabumų ir talentų ugdymas

Mokytojai laiku pastebi ir tinkamai ugdo kiekvieno mokinio gabumus bei talentus. Ypatingų, bendraamžių lygį pranokstančių gabumų turintiems mokiniams kuriami specialūs ugdymosi iššūkiai ir ugdymo būdai. Ugdydama gabius mokinius mokykla bendradarbiauja su kitomis institucijomis, socialiniais partneriais.

2.2. TEMA – VADOVAVIMAS MOKYMUISI

2.2.1. RODIKLIS – Mokymosi lūkesčiai ir mokinių skatinimas

Tikėjimas mokinio galiomis

Mokytojai tiki mokinio kaip asmenybės augimo ir mokymosi galiomis. Mokytojų nuostatos ir palaikymas padeda formotis aukšties mokinių siekiams ir savigarbai. Sudarydami ugdymo planus, numatydami siektinus rezultatus, mokytojai kuria mokinio jėgas atitinkančius bei nuolatinės pastangas stimuliuojančius iššūkius. Mokiniai geba išsakyti individualius mokymosi lūkesčius, kurie liudija jų pasitikėjimą savo jėgomis ir sveikas ambicijas.

Mokymosi džiaugsmas

Mokytojas planuoja ir parenka prasmingas ugdymo(si) veiklas, kurios skatina smalsumą ir entuziazmą, sudaro sąlygas kurti idėjas ir jas įgyvendinti, išgyventi pažinimo ir kūrybos džiaugsmą, taip pat patirti mokymosi sėkmę. Mokiniai skatinami džiaugtis savo ir kitų darbais, pasiekimais bei pažanga. Jiems leidžiama bandyti ir klysti, rasti ir taisyti savo klaidas, iš jų mokytis.

Mokymosi įprasminimas

Mokytojas, pažindamas mokinių veiklos ir mokymosi motyvus, parenka ugdymo(si) metodus, formas ir užduotis taip, kad mokymasis jiems padėtų įgyti įvairios prasmingos patirties (stebėjimo, tyrinėjimo, eksperimentavimo, žaidimo, kūrybos, taip pat socialinių sąveikų) – ir būtų optimaliai gilus bei auginantis. Mokymasis siejamas su mokinių gyvenimo patirtimis, sudaromos sąlygos modeliuoti ar spręsti realaus pasaulio problemas, ugdytis realiam gyvenimui aktualius mąstymo ir veiklos gebėjimus.

2.2.2. RODIKLIS – Mokymosi organizavimas

Diferencijavimas, individualizavimas, suasmeninimas

Mokytojai pripažįsta mokinių skirtynes (amžiaus tarpsnio, asmeniniai ir ugdymosi poreikiai, interesai, gebėjimai, mokymosi stiliai), į kurias atsižvelgia organizuodami mokymą(si). Taikomi įvairūs nenuolatiniai mokinių pergrupavimo pagal jų mokymosi poreikius būdai. Siekiama suasmeninti mokymąsi, tai yra skatinamas aktyvus mokinių dalyvavimas keliant individualius, su kiekvieno mokymosi galimybėmis, interesais ir siekais derančius ugdymosi tikslus, renkantis temas, užduotis, problemas, mokymosi būdus ir tempą.

Ugdymo integralumas

Siekiama prasmingos integracijos, mokymosi patirčių tarpdiscipliniškumo. Mokyklos ugdymo programų turinys integruojamas taikant įvairius modelius: asmenybinę ir sociokultūrinę, dalyko vidinę ar tarpdalykinę integraciją, prioritetinių ugdymo siekių (sveikos gyvensenos, saugos, verslumo, karjeros ugdymo ir pan.) integravimą į bendrojo ugdymo dalykų bei neformaliojo ugdymo turinį, integraciją temos, problemos, metodo pagrindu ir kt. Siejamas formalus ir neformalus mokymasis, vykstantis ir mokykloje, ir už jos ribų, taip pat mokymasis ir kitos mokyklos inicijuojamos mokinių veiklos.

Įvairovė

Kiekvienam mokiniui sudaroma galimybė patirti įvairius mokymosi būdus ir formas, išbandyti įvairių rūšių užduotis ir kuo įvairesnes veiklas įvairiuose kontekstuose (mokykloje, bibliotekose, gamtoje ir kt.). Derinamas individualus, partneriškas, grupinis, visos klasės ir tinklinis mokymasis.

Klasės valdymas

Mokinių elgesys valdomas aiškiomis, sutartomis taisyklėmis ir procedūromis, asmeniniu mokinio įsipareigojimu, savimonės ugdymu, pageidaujamo elgesio skatinimu, asmeniniu mokytojo pavyzdžiu. Siekiama drausmę ir tvarką palaikyti sutelkiant mokinių dėmesį į mokymąsi. Mokymasis vadovaujant mokytojams derinamas su savivaldžiu mokymusi ir klasės kaip savarankiškos besimokančios bendruomenės ugdymu. Mokomasi konstruktyviai, nekonfliktuojant ir neišsigąstant, įveikti mokymosi problemas ir trukdžius.

2.3. TEMA – MOKYMO SI PATIRTYS

2.3.1. RODIKLIS – Mokymasis

Savivaldumas mokantis

Padedant mokytojui / kartu su mokytoju, mokiniai geba kelti sau mokymosi tikslus, savarankiškai pasirinkti užduočių atlikimo būdą, susirasti reikiamą informaciją ir priemones, klausti ir paprašyti pagalbos, aptarti ir vertinti savo mokymąsi, planuoti ir valdyti laiką. Jie suvokia, pripažįsta ir stengiasi spręsti mokymosi problemas. Stebėdami ir apmąstydami asmeninę pažangą, geba pateikti jos įrodymus (atskirus darbus ar jų portfelį, mokymosi dienoraščius). Reflektuodami individualią mokymosi patirtį mokiniai padeda mokytojams įvertinti mokymosi gilumą ir tinkamumą.

Mokymosi konstruktyvumas

Mokiniai skatinami sieti išmokus dalykus ir asmenines patirtis su nežinomais dalykais kuriant prasmingus ryšius. Jie mokomi vizualizuoti ir paaiškinti savo mąstymą, pademonstruoti įgūdžius, gebėjimus ir veiklos būdus. Nuolat grįžtant prie jau išminktų dalykų, mokomasi sieti idėjas, suvokti, patikrinti ir perkonstruoti savo supratimą, mąstymą ar veiklos būdą.

Mokymosi socialumas

Mokiniai geba ir yra motyvuojami mokytis bendradarbiaujant įvairiomis aplinkybėmis įvairios sudėties ir dydžio grupėse bei partneriškai (poromis). Jie padeda vieni kitiems mokantis. Geba viešai išsakyti savo mintis ir išklausti kitus, klausti, diskutuoti, ginti savo nuomonę, paaiškinti požiūrį (žodžiu, tekstu, vaizdu), drauge analizuoti ir spręsti problemas, kurti bendrą supratimą, sprendimus ar darbus.

2.3.2. RODIKLIS – Ugdymas mokyklos gyvenimu

Santykiai ir mokinių savijauta

Mokinių tarpusavio, mokinių ir mokytojų, mokytojų tarpusavio santykiai grindžiami pagarba, pasitikėjimu, pastangomis suprasti kitą, geranoriškumu, rūpinimusi padedant ir dalinantis. Siekiama, kad kiekvienas jaustųsi vertingas, reikalingas ir saugus.

Narystė ir bendrakūra

Mokiniai jaučiasi priklausantys mokyklos bendruomenei, yra patenkinti tuo, prisiima išsipareigojimus ir dalyvauja mokyklos savivaldoje. Savivalda grindžiama dialogo ir tarimosi kultūra, mokinių teise inicijuoti, priimti ir įgyvendinti sprendimus bei kurti mokyklos gyvenimą. Skatinama ir palaikoma mokinių lyderystė įvairiose veiklose, mokinių organizacijų veikla.

Veiklos, įvykiai ir nuotykiai

Mokykloje netrūksta įvairių įdomių būrelių ir renginių – projektų, akcijų, talkų, išvykų, varžybų, parodų ir kt. Į juos įtraukiamos mokinių šeimos ir vietos bendruomenė. Mokykla atlieka svarbų vaidmenį kuriant pozityvaus vaikų, paauglių, jaunuolių gyvenimo idėjas ir jį užpildant prasmingomis veiklomis.

Darbinga tvarka

Mokykloje tvyro darbinis mokymosi šurmulyš, tačiau taip pat laikomasi sutartų mokymosi organizavimo taisyklių ir darbo ritmo, padedančio veiksmingai siekti ugdymo(si) tikslų. Mokiniai mokosi suvokti tvarkos paskirtį, kurti bendro gyvenimo taisykles ir jų laikytis.

2.4. TEMA – VERTINIMAS UGDANT

2.4.1. Rodiklis – Vertinimas ugdymui

Vertinimo kriterijų aiškumas

Mokiniai informuojami ir su jais aptariama, ko iš jų tikimasi, koks turi būti gerai atliktas darbas, kokie vertinimo kriterijai, kada ir kaip yra taikomi.

Vertinimo įvairovė

Mokymosi planavimui, stebėjimui ir koregavimui naudojami įvairūs vertinimo būdai – diagnostinis, formuojamasis ir apibendrinamasis, formalus ir neformalus – tačiau vyrauja kasdienis neformalus formuojamasis vertinimas. Mokytojai siekia surinkti pakankamai informacijos apie mokinio mokymosi rezultatus, sėkmes ir problemas, kad neklysdami priimtų sprendimus dėl tolesnio ugdymo. Derinami skirtingi vertinimo būdai – mokinių pasiekimų patikrinimai, vertinimo aplankai, mokinių pasiekimų aprašai ir kt. Vertinant pripažįstama formaliojo, neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų visuma, kiekvienam mokiniui suteikiamos galimybės pasirodyti kuo geriau.

Pažangą skatinantis grįžtamasis ryšys

Mokytojai užtikrina, kad mokiniams ir jų tėvams informacija apie mokymąsi būtų teikiama laiku, būtų informatyvi, asmeniška ir skatinanti kiekvieną mokinį siekti asmeninės pažangos. Siekiama abipusio grįžtamojo ryšio (dialogo), kuris padeda mokytojams pasirinkti tinkamesnes mokymo strategijas, o mokiniams – siekti optimalios asmeninės sėkmės, taisyti mokymosi spragas ir vadovauti savo pačių mokymuisi.

2.4.2. Rodiklis – Mokinių įsivertinimas

Dialogas vertinant

Vertinimas, pagrįstas mokytojo ir mokinio dialogu apie mokymosi sėkmes ir nesėkmes, procesą, rezultatus, moko mokinius savistabos, savivaldos, įsivertinti savo bei vertinti kitų darbą. Mokiniai įsitraukia į mokymosi pasiekimų į(si)vertinimą, pažangos stebėjimą, pasiektų rezultatų apmąstymą. Vertinimas skatina poslinkį nuo išorinės link vidinės mokymosi motyvacijos.

Įsivertinimas kaip savivoka

Vertindami savo ir draugų atliktas užduotis, kūrinius, idėjas ir pan., mokiniai geriau supranta mąstymo ir mokymosi procesą, mokymosi būdus ir savo mokymosi poreikius, lengviau juos paaiškina, formuluoja klausimus ar prašo pagalbos mokantis. Jie gali pateikti savo mokymosi sėkmių įrodymus, labiau pasitiki savimi ir mažiau baiminasi klaidų, prisiima daugiau atsakomybės už savo mokymąsi bei lengviau jį valdo.

3 sritis. UGDYMO APLINKOS

3.1. TEMA – ĮGALINANTI MOKYTIS FIZINĖ APLINKA

3.1.1. RODIKLIS – Įranga ir priemonės

Įvairovė

Įranga ir priemonės įvairios, skirtingos paskirties, atitinkančios situaciją, dalyko turinį, poreikius ir mokinių amžių. Įrangos ir priemonių pakanka, jos tikslingai panaudojamos ugdymo(si) tikslams pasiekti. Mokytojai drauge su mokiniais ir patys kuria mokymosi priemones, dalinasi jomis ir prasmingai naudoja. Įranga ir priemonės paskirstomi teisingai, garantuojant lygias galimybes kiekvienam mokiniui. Mokykla plečia ugdymo galimybes naudodamasi kitų organizacijų ištekliais.

Šiuolaikiškumas

Ugdymo procese naudojama įranga ir priemonės atitinka šiuolaikius ugdymo reikalavimus, pagal poreikį atnaujinamos. Mokyklos bendruomenė vertina turimų priemonių naudingumą. Steigėjo indėlis į mokyklos infrastruktūrą, įrangos ir priemonių atnaujinimą garantuoja ugdymo šiuolaikiškumą ir kokybę.

3.1.2. RODIKLIS – Pastatas ir jo aplinka

Estetiškumas

Mokyklos interjeras (spalvų parinkimas, baldai ir jų išdėstymas, stendai, puošyba ir kitos detalės) kuria gerą nuotaiką bei mokinių amžiui derantį jausmą, ugdo darnos jausmą ir gerą skonį. Derinant skirtingus interjero stilius kuriamos įvairių paskirčių erdvės – padedančios susikaupti, stimuliuojančios mąstymą ir mokymąsi, improvizavimą ir kūrybą, bendravimą ir poilsį.

Ergonomiškumas

Mokymosi aplinka – patalpų išdėstymas, įrengimas, apšvietimas, vėdinimas ir šildymas – yra patogi, sveika ir palanki mokytis. Erdvės funkcionalios, lengvai pertvarkomos ir pritaikomos skirtingiems ugdymo(si) poreikiams: pamokoms ir popamokinei veiklai, individualiam, partneriškam, grupių darbui, mokymuisi su mokytojais ar savarankiškai. Įrengtos zonos aktyviam ir pasyviai poilsiui, bendravimui. Kiekvienas bendruomenės narys turi vietą pasidėti darbo ar mokymosi priemonės.

3.1.3. RODIKLIS – Aplinkų bendrakūra

Mokinių įtraukimas

Mokytojai įtraukia mokinius į klasės ir bendrų mokyklos erdvių projektavimą, įrengimą, dekoravimą. Mokiniai jaučiasi mokyklos kūrėjais ir šeimininkais, jie vertina bendrakūrą kaip galimybę būti ir veikti drauge, teikti ir įgyvendinti kūrybinius sumanymus, prisiimti atsakomybę, įgyti patirties ir gebėjimų.

Mokinių darbų demonstravimas

Mokyklos patalpos dekoruojamos mokinių darbais. Taip pat eksponuojami tarpiniai mokymosi rezultatai, atspindintys jo procesą – eskizai, modeliai, projektai, užrašai. Mokiniai vertina, domisi, saugo savo ir kitų darbus, mokosi iš jų.

3.2. TEMA – MOKYMASIS BE SIENŲ

3.2.1. RODIKLIS – Mokymasis ne mokykloje

Mokyklos teritorijos naudojimas ugdymui

Ugdymui išradingai pritaikoma mokyklos teritorija – „klasės lauke“. Įvairios mokyklos aplinkos (želdiniai, bandymų zonos, stadionai, aikštynai, poilsio zonos ir t. t.) naudojamos kaip mokymosi lauke vietos ir šaltiniai. Mokytojai žino jų edukacines galimybes ir geba panaudoti ugdymui: teorijos pritaikymui praktikoje, tyrinėjimui ir kitokiam mokymuisi, sveikatos stiprinimui, žaidimams ir kt.

Edukacinės išvykos

Mokytojai domisi mokymosi ne mokykloje – gamtoje, kultūros įstaigose, įmonėse, valdžios institucijose ir kt. – galimybėmis ir organizuoja realaus pasaulio pažinimu pagrįstą ugdymą už mokyklos ribų esančiose aplinkose. Tai aktualizuoja ugdymą, suteikia mokiniams galimybę įgyti įvairesnės patirties, būti mokomiems įvairesnių žmonių ir susieti mokymąsi su savo interesais. Mokytojai analizuoja ir aptaria mokinių mokymosi už mokyklos ribų poveikį, tobulina taikomus būdus ir ieško naujų galimybių.

3.2.2. RODIKLIS – Mokymasis virtualioje aplinkoje

Tikslingumas

Mokytojai supranta, kaip ir kiek pamokose, projektinėje veikloje, atliekant namų darbus gali būti panaudojamos informacinės ir komunikacinės technologijos (IKT). Skaitmeninis turinys ir technologijos padeda įvairiapusiškiau ir mokiniams patraukliau mokytis. Virtualios aplinkos ir mokymosi terpės pa(s) renkamos tikslingai ir yra saugios. Mokytojai analizuoja, kaip / kiek / ar IKT panaudojimas gerina mokymosi rezultatus, ir tobulina IKT taikymo mokymui ir mokymuisi būdus.

Įvairiapusiškumas

Virtualios ugdymosi aplinkos įtraukia mokinius į mokymąsi individualiai, poromis, komandomis. IKT padeda gilinti dalyko žinias, pristatyti darbus ir diskutuoti, tyrinėti ir eksperimentuoti. Virtualios ugdymosi aplinkos palaiko mokymąsi bendraujant ir bendradarbiaujant socialiniuose-edukaciniuose tinkluose, dalyvaujant mokyklų ir tarptautiniuose mainuose. Skatinama naudotis kuo įvairesnėmis mokymosi priemonėmis, technologijomis, informacijos šaltiniais ir ryšiais.

4 sritis. LYDERYSTĖ IR VADYBA

4.1. TEMA – Veiklos planavimas ir organizavimas

4.1.1. RODIKLIS – Perspektyva ir bendruomenės susitarimai

Vizijos bendrumas

Mokyklos vizija yra reali mokyklos veiklos perspektyva, priimtina visiems mokyklos bendruomenės nariams. Strateginiai, metiniai planai, veiklos programos grindžiamos bendrai apmąstytu mokytojų, mokinių, tėvų, socialinių partnerių sutarimu.

Veiklos kryptingumas

Mokyklos vizija orientuota į ateities iššūkius švietimui, paremta šiuolaikinių švietimo tyrimų rezultatais, atitinka nacionalinę, regiono strategiją.

Planų gyvumas

Planų, programų laikymasis ir įgyvendinimas yra akivaizdus visoje mokyklos veikloje, susitarimas dėl ateities demonstruojamas ir kasdien bendraujant, bendradarbiaujant, priimant taktinius sprendimus. Mokyklos bendruomenės nariai atsakingai dalyvauja įgyvendindami išsikeltus mokyklos tikslus ir uždavinius.

Optimalus išteklių paskirstymas

Personalo politika yra vykdoma atsižvelgiant į mokinių interesus. Finansiniai ištekliai skirstomi skaidriai, esant poreikiui randami papildomi (pasinaudojant įvairiomis projektinio finansavimo ir veiklos galimybėmis, parama ir pan.). Materialiniai mokyklos ištekliai panaudojami lanksčiai, kūrybingai.

Sprendimų pagrįstumas

Mokykla įsivertinimą ir atskaitomybę laiko svarbiausia veiklos tobulinimo prielaida ir sąlyga. Mokyklos veiklos tobulinimo sprendimai priimami vadovaujantis sutarta bendros veiklos perspektyva, atsakingo mokyklos veiklos įsivertinimo rezultatais ir bendromis diskusijomis.

Tobulinimo kultūra

Mokykloje suvokiama, kad gyvybinga organizacija turi būti savikritiška, kūrybinga ir nuolat besimokanti. Joje apmąstoma, ką būtų galima atlikti geriau ar patobulinti, ir siekiama nuolatinės pažangos įvairiose aktualiausiose mokyklos veiklos srityse: ugdymo rezultatų, ugdymo proceso, ugdymo aplinkų kūrimo bei kt.

4.1.2. RODIKLIS – Lyderystė

Pasidalinta lyderystė

Mokykloje skatinama ugdytis lyderystės gebėjimus. Visiems bendruomenės nariams suteikiama laisvė rodyti iniciatyvą, prisiimti atsakomybę už iniciatyvas, sprendimus ir jų įgyvendinimą. Lyderiai įgalina ir skatina bendruomenę diskutuoti, mąstyti ir veikti kūrybiškai.

Lyderystė mokymuisi

Lyderių veikla telkia mokyklos bendruomenę pokyčiams, inovacijoms ugdymo srityje. Lyderiai palaiko profesinį įsivertinimą, refleksiją ir tobulėjimą. Mokytojai ir mokyklos vadovai periodiškai atvirai ir konstruktyviai diskutuoja apie mokinių mokymosi sėkmes ir problemas, padeda vieni kitiems.

Įsipareigojimas susitarimams

Mokyklos vadovai imasi tiesioginių veiksmų strategijai ir veiklos programoms įgyvendinti, kasdieniu elgesiu demonstruoja sutartas mokyklos vertybes. Mokytojai pasitiki mokyklos formaliais lyderiais kaip partneriais, pagalbinkais ir patarėjais.

4.1.3. RODIKLIS – Mokyklos savivalda

Skaidrumas ir atvirumas

Mokyklos valdyme atstovaujami visų mokyklos bendruomenės narių interesai. Savivaldos atstovai renkami atvirai ir skaidriai. Mokyklos savivalda funkcionuoja ne kaip formali, o kaip realiai veikianti, savarankiškai priimanti sprendimus institucija. Pripažįstama požiūrių ir nuomonių įvairovė, palaikoma diskusija, gerbiama kiekvieno nuomonė.

Sprendimų pagrįstumas ir veiksmingumas

Savivaldos strateginiai ir kasdienės veiklos gerinimo siūlymai yra argumentuoti. Visi savivaldos sprendimai yra reikalingi ir keičia mokyklos gyvenimą. Mokykloje yra sistema, kaip priimami sprendimai, svarbūs ir mokyklos ateities siekiams, ir kasdieniam gyvenimui mokykloje.

4.2. TEMA – MOKYMASIS IR VEIKIMAS KOMANDOMIS

4.2.1. RODIKLIS – Veikimas kartu

Bendradarbiavimo kultūra

Mokyklos personalas laiko save viena komanda, siekiančia bendrų tikslų. Tai solidari bendruomenė, kurios santykiai grindžiami geranoriškumu vienas kitam ir kolegialia pagalba. Bendras darbas palaiko ir skatina asmenybių raišką. Dirbdami kaip viena ambicinga profesionalų komanda, mokytojai pasiekia aukštesnių individualių ir bendrų rezultatų.

Kolegialus mokymasis

Mokytojai mokosi drauge ir vieni iš kitų: dalindamiesi patirtimi, atradimais, sumanymais ir kūriniais, studijuodami šaltinius, stebėdami kolegų pamokas. Sąmoningas ir kryptingas mokymasis vyksta įvairiose mokytojų komandose. Periodiškai organizuojamos mokytojų mokymosi išvykos, skirtos akiračiui plėsti ir mokinių ugdymo turiniui praturtinti bei aktualizuoti.

4.2.2. RODIKLIS – Bendradarbiavimas su tėvais / globėjais

Pažinimas ir sąveika

Tėvų informavimo ir švietimo sistema atitinka tėvų poreikius ir mokyklos specifiką. Mokytojai domisi tėvų galimybėmis padėti vaikams augti ir pasiūlo tėvams tinkamus pagalbos ir bendradarbiavimo būdus ir formas. Mokytojai ir tėvai bendradarbiauja (skiria laiko ir inicijuoja susitikimus, pokalbius ir kt.) palaikydami ir skatindami mokinio pažangą, stiprindami jo psichinę ir fizinę sveikatą bei socialumą.

Į(si)traukimas

Tėvai dalyvauja tobulinant mokyklą. Tėvai įsitraukia į vaikų ugdymą(si) įvairiomis formomis (plėsdami jų kultūrinį akiratį, skatindami pažintinį aktyvumą, padėdami išsikelti ambicingus ugdymosi tikslus ir jų siekti, o taip pat dalyvaudami mokyklos veiklose, individualiuose ir bendruose susitikimuose su mokytojais, inicijuodami prasmingas veiklas, projektus, vesdami pamokas ar kitus užsiėmimus). Bendradarbiaujama abiem pusėms patogiu laiku.

4.2. 3. RODIKLIS – Mokyklos tinklaveika

Atvirumas

Mokykla yra atvira pasauliui: bendruomenės nariai domisi kintančia aplinka, reaguoja į pasikeitimus, mezga socialinius ryšius. Bendradarbiaujama su vietos bendruomene, įvairiomis organizacijomis, kitomis mokyklomis, palaikomi ryšiai su mokyklos absolventais.

Prasmingumas

Mokyklos tinklaveika padeda kompleksiškai siekti užsibrėžtų tikslų. Partnerystės yra kruopščiai planuojamos, siekiama jų perspektyvumo. Periodiškai vertinama tinklaveikos nauda ir sąnaudos.

4.3. TEMA – ASMENINIS MEISTRIŠKUMAS

4.3.1. RODIKLIS – Kompetencija

Pozityvus profesionalumas

Mokytojams patinka mokytojo darbas. Jie gerbia mokinius ir laikosi pedagogo etikos. Mokytojai išmano savo ugdymo sritį, dėstomus dalykus, domisi ir seka naujoves. Jie dirba kaip savo srities profesionalai – šiuolaikiškai, įdomiai bei veiksmingai – ir siekia dirbti kuo geriau.

4.3.2. RODIKLIS – Nuolatinis profesinis tobulėjimas

Reiklumas sau

Mokytojai turi gero darbo viziją, kuria remdamiesi vertina savo veiklą ir jos rezultatus, asmeninės kompetencijos ribas ir būtinas profesinio tobulėjimo sritis. Asmeninį profesinės veiklos įsivertinimą palaiko personalo mokymosi kultūra mokykloje: aukšti mokytojų veiklos lūkesčiai, pagarba profesionalumui, parama tobulinant asmeninį meistriškumą. Asmeninis meistriškumas paremtas nuostata kuo geriau atlikti savo darbą ir siekti nuolatinio tobulėjimo.

Atkaklumas ir nuoseklumas

Mokytojai ir vadovai planuoja asmeninio meistriškumo augimą ir jo atkakliai siekia. Jie mokosi pasinaudodami įvairiomis galimybėmis: savo mokykloje su kolegomis ir iš jų, su mokiniais ir iš jų, per informacinius ir socialinius kolegialaus mokymosi tinklus, kursuose, seminaruose, išvykose etc.

5 priedas

BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ ĮSIVERTINIMO RODIKLIŲ ATNAUJINIMAS IR
NAUDOJIMOSI JAIS METODIKOS / REKOMENDACIJŲ SUKŪRIMAS
SFMIS NR.: VP1-2.1-ŠMM-01-V-03-001

BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ VEIKLOS KOKYBĖS ĮSIVERTINIMO REKOMENDACIJOS

Rengėjai:

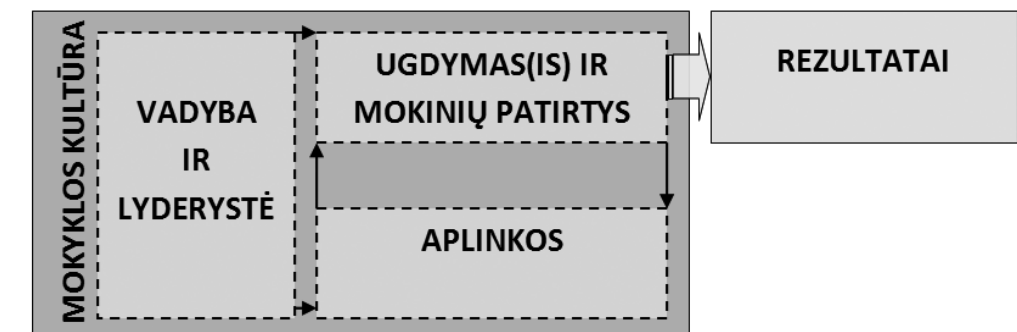
**D. Survutaitė, V. Bacys, S. Balčiūnas,
G. Čiuladienė, V. Petkūnienė, V. Sičiūnienė,
J. Valuckienė, M. Vilkonienė**

Kokios mokyklos veiklos įsivertinimo galimybės?

Švietimo įstatymo (2011) 37 straipsnio 4 dalis įpareigoja *Švietimo kokybei gerinti vykdyti švietimo stebėseną, tyrimus, mokyklų veiklos įsivertinimą ir išorinį vertinimą, mokyklų vadovų ir mokytojų atestaciją, mokymosi pasiekimų vertinimą*. Švietimo įstatymo (2011) 37 straipsnio 5 dalis nustato, kad *mokyklos veiklos įsivertinimo sritis, atlikimo metodiką pasirenka mokyklos taryba. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas gali būti vykdomas pagal bendruomenėje priimtą metodiką*. Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros tinklarapyje pateikiamos tokios įsivertinimo metodikos (žr.: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/files/Isivertinimo%20modeliai.pdf>): Ofsted modelis – savęs (mokyklos) vertinimo forma (SVF), NCSL / Becta matrica, Cambridge Education įsivertinimo

ir mokyklos tobulinimo sistema, Transforming Learning, How Good is Our School?, ENABLE modelis, Investors in People standartas, European Self-evaluation Framework ESSE (Effective School Self-Evaluation), Europos mokyklų savęs vertinimo (ESSE) modelis, EFQM (The European Foundation for Quality Management) meistriškumo modelis, ISO standartai, Bendrasis vertinimo modelis (BVM).

Mokyklos veiklos įsivertinimo modelis (2014) yra viena iš galimybių įsivertinant mokyklos veiklos kokybę. Šį modelį sudaro keturios įsivertinimo sritys: rezultatai, ugdymas(is) ir mokinių patirtys, aplinkos, vadyba ir lyderystė. Visos sritys susijusios priežastiniais ryšiais, parodytais modelyje apačioje.



Rodiklių sistemoje neišskirta dar viena ankstesnėms metodikoms įprasta sritis – mokyklos kultūra – tačiau jos aspektai aprašyti kiekvienoje

iš trijų rezultatų lemiančių sričių. Norint vertinti kultūrą atskirai, nesunku išrinkti tinkamus rodiklius ir susidaryti teminį rodiklių rinkinį.

Kaip sudaryta ši mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rodiklių sistema?

Rodiklių sistema sudaryta iš *sričių*, kurios detalizuojamos *temomis*, o šios dar smulkiau skaidomos į *rodiklius*. Greta rodiklio pavadinimo pateikti *raktiniai žodžiai*, lakoniškai įvardinantys

rodiklio turinį, esminį kokybės požymį ar jos vertinimo kriterijų. Galop teikiamas *detalesnis* požymių, liudijančių tam tikram rodikliui priskirtų mokyklos veiklos aspektų kokybę, *aprašymas*.

SRITIS	TEMA	RODIKLIS	RAKTINIAI ŽODŽIAI	DETALESNIS RODIKLIO APRAŠYMAS
--------	------	----------	-------------------	-------------------------------

Detaliajame rodiklio aprašyme nurodytas pageidaujamas, idealus mokyklos veiklos būvis, atitinkantis aukščiausią – ketvirtą – kokybės lygį

ankstesnėse mokyklos vertinimo metodikose. Žemesniųjų lygių iliustracijos šiame rodiklių sistemos apraše neteikiamos.

Kaip ir ankstesnėse mokyklos veiklos kokybės vertinimo metodikose, šio modelio sistemos rodikliai yra ne kiekybiniai, o *kokybiniai*, t. y. teikiantys kokybės požymių aprašus, bet nenurodantys konkrečių kokybės pamatavimo ir jos laipsnio nu-

statymo būdų. Dėl detalesniajame rodiklio apraše nurodytų kokybės požymių matavimo būdų ir kokybinių rodiklių vertimo konkrečiais kiekybiniais (statistiniais) rodikliais galimybių bei prasmės turėtų apsispręsti vertintojai.

Kokia mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo paskirtis?

Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo paskirtis – mokyklos veiklos gerinimas atrandant ir patvirtinant mokinių ugdymo ir ugdymo(si) sėkmes ir nustatant tobulintinas sritis, priimant bendrus sprendimus dėl būtinų veiksmų, siekiant bendrai sutartos mokinių mokymo(si) kokybės.

Įsivertinimas yra mokyklos bendruomenės refleksija: problemų apmąstymas, įrodymų rinkimas (tyrimas) ir dialogas vertinant bei interpretuojant įrodymus. Įsivertinimas padeda mokyklos personalui apmąstyti (reflektuoti) ir pagrįsti savo veiklą, mokyklos bendruomenei susikalbėti ir susitelkti siekiant nuolatinio tobulinimo. Sistemingai vykdomas mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas sudaro sąlygas ir prielaidas, t.y. įgalina, visą mokyklos bendruomenę (mokyklos vadovus, mokytojus, mokinius ir jų tėvus (globėjus), steigėjo atstovus ir kitus mokyklos veikla suinteresuotus socialinius partnerius) argumentuotai diskutuoti apie mokinių mokymą ir mokymąsi, pripažinti mokytojų meistriškumą ir gerąsias praktikas, kaip tinkamus pavyzdžius mokytojų bendruomenės organizaciniam mokymuisi. Jis taip pat padeda surinkti suinteresuotiems asmenims ir partneriams svarbius mokyklos veiklos kokybę atspindinčius įrodymus.

Švietimo įstatymo (2011) 37 straipsnio 5 dalis įpareigoja *mokyklos bendruomenę analizuoti įsivertinimo rezultatus ir priimti sprendimus dėl veiklos tobulinimo*. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rezultatai yra reikšmingi rengiant bei koreguojant mokyklos strateginius ir mokytojų kasdienės ugdymo veiklos planus. Jų įgyvendinimo vertinimu pradedamas kitas įsivertinimo ciklas. Įsivertindama mokykla pasitikrina, ar teisingu keliu eina, įžvelgia giluminius dalykus, atranda naujas galimybes.

Kokie turėtų būti mokyklos įsivertinimo principai?

- **Ugdymo ir ugdymosi tobulinimas.** Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas sutelkia mokyklos bendruomenę tobulinti ugdymo(si) kokybę visais lygmenimis: mokinio, klasės, srauto, visos mokyklos. Vertinant ir įsivertinant mokyklos veiklos kokybę svarbu susitarti dėl ugdymo ir ugdymosi kokybės, išryškinti ir nustatyti matavimui ir vertinimui būtinus pažangos požymius. Dėmesys telkiamas kokybiško ugdymo požymiams parengti, kokybės vertinimo kriterijams nustatyti. Ugdymo ir ugdymosi tobulinimas mokykloje skleidžia sėkmingą mokinių ugdymo praktiką, sąlygojančią visos mokyklos pasiekimus ir pažangą.
- **Vieša diskusija ir komunikacija.** Mokyklos veikla suinteresuotų asmenų (steigėjo atstovai, mokyklos vietos bendruomenės nariai, politikai ir kt.) ir bendruomenės atvira diskusija apie mokyklos pasiekimų bei mokinių ugdymo(si) rezultatų gerinimą suteikia viešumo, taip pat užtikrina galimybę skaidriai vykdyti veiklos kokybės įsivertinimą, siekti tvarios ugdymo(si) kokybės.
- **Pagrįstų įrodymų rinkimas.** Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sprendimai grindžiami skaidriai surinktais ir patikimais, realią mokyklos situaciją iliustruojančiais duomenimis ir informacija.
- **Grįžtamasis ryšys ir refleksyvumas.** Efektyviam mokyklos veiklos kokybės įsivertinimui reikalingas kritinis požiūris į mokyklos keliamus ugdymo tikslus ir pasirinktus veiklos prioritetus, apmąstant, kuri veiklos sritis yra reikšmingiausia įsivertinti ir to-

bulinti, orientuojantis į mokinių mokymosi pažangos ir pasiekimų gerinimą.

- **Lyderystė.** Mokytojai įsitraukia ir prisiima lyderystės atsakomybę. Mokyklos vadovų ir mokytojų atvirumas, kūrybiškumas, pasiryžimas permąstyti, kritiškai įvertinti ir keisti esamą mokyklos veiklos praktiką yra

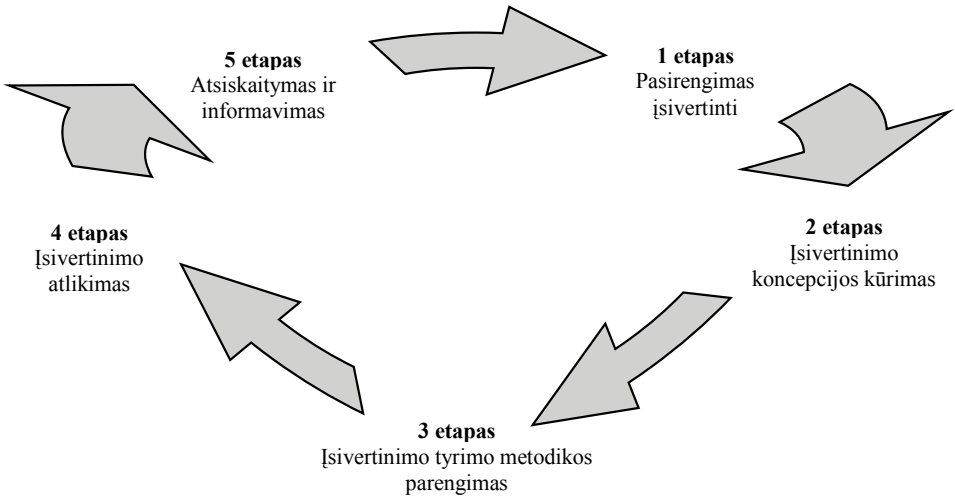
efektyvaus mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo sąlyga.

- **Tęstinumas.** Kiekvienas mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo etapas yra nuolatinio mokyklos veiklos tobulinimo ciklo, kurio paskirtis – gerinti mokinių mokymosi pasiekimus, dalis.

Kokie mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo etapai?

Mokyklos įsivertinimo grupei ar komandai rekomenduojama įgyvendinti penkis įsivertinimo proceso etapus: pasirengimo, įsivertinimo kon-

ceptijos kūrimo, tyrimo metodikos parengimo, įsivertinimo atlikimo, apibendrinimo.



1 etapas	Pasirengimas įsivertinti
Kokio rezultato siekiama?	Siekama bendro sprendimo – susitarimo dėl problemos, kurią ke- tinama spręsti. (Kokia problema (ar mokyklos veiklos sritis, tema, rodikliai ar jų grupė) bus analizuojama?)
Ką reikia išsiaiškinti?	• Apie ką norima ar privaloma sužinoti daugiau? • Koks yra pagrindinis motyvas pasirinkti būtent šiuos moky- klos veiklos kokybės aspektus įsivertinti? • Kokias naudas teiks įsivertinimo rezultatai, atsižvelgiant į mokyklos misiją? • Kas būtų, jeigu pasirinkto aspekto įsivertinimas nebūtų at- liktas?
Kas daroma?	Pasirengiama kryptingai diskusijai; ji organizuojama; jos metu bendruomenė susitaria dėl įsivertinimo problemos (srities / temos / rodiklio / pasirinkimo). Suformuluojamas probleminio vertinimo tyrimo klausimas, kuriam pritaria mokyklos vadovai ir mokytojai

2 etapas	Įsivertinimo koncepcijos kūrimas
Kokio rezultato siekiama?	Siekiami parengti mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo planą (įsivertinimo tikslai; dalyviai ir jų funkcijos; duomenų šaltiniai; iliustracijos arba duomenų interpretavimo kriterijai; vertinimo eigos planas)
Ką reikia išsiaiškinti?	• Ko bus siekiama atliekant įsivertinimą? • Į kokius smulkesnius klausimus turi atsakyti įsivertinimo rezultatai? • Kokie duomenys / informacija bus renkama? • Ar pavyks stebėti ir fiksuoti veiklos kokybės požymius praktiškai? • Kokios informacijos duomenų bazėmis ir kaip galime pasinaudoti? • Ar parengtą įsivertinimo atlikimo planą žino mokyklos bendruomenė ir kiti suinteresuoti asmenys?
Kas daroma?	Mokyklos vadovai ir mokytojai susitaria dėl įsipareigojimo ir dalyvavimo mokyklos veiklos kokybės vertinimo procesuose. Diskutuojant nusprendžiama dėl vertinimui pasirinktos srities / temos / rodiklio kokybės požymių ir kriterijų aprašymo (iliustracijos) turinio, dermės su mokyklos veiklos specifi­ka, vertybėmis, kultūra. Susitariama dėl įsivertinimo eigos: numatomi konkretūs darbai, jų atlikimo datos bei atsakingi asmenys. Aptariama įsivertinimo etika ir raštiškai fiksuojamos vertinimo taisyklės / etikos kodeksas. Organizuojami mokyklos bendruomenės ir įsivertinimo komandos mokymai, formuojant pozityvų ir profesionalų požiūrį į veiklos kokybės vertinimo procedūras
3 etapas	Įsivertinimo tyrimo metodikos parengimas
Kokio rezultato siekiama?	Siekiami parengti įsivertinimo tyrimo instrumentą (-us)
Ką reikia išsiaiškinti?	• Ar įsivertinimo metu bus surinkti duomenys, padedantys išsiaiškinti sutartą problemą, pvz.: mokinių mokymosi pažangą / elgesys / santykiai? • Ar ir kaip vyks tarp mokytojų profesinis dialogas ir dalinimasis sėkminga praktika vertinamo aspekto (srities / temos / rodiklio) kokybės gerinimo klausimais? (planas ir mechanizmas, kaip duomenys renkami, susitarimų dėl sprendimų klausimas) • Kaip bus organizuojamas darbas su duomenimis? • Ar bus užtikrinamas kolegiškas mokytojų bendradarbiavimas aptariant mokymo ir mokymosi kokybės klausimus?
Kas daroma?	Susitariama dėl įsivertinimo metodų ir instrumentų pasirinkimo, jų taikymo mokyklos bendruomenėje. Suprojektuojamas tyrimo instrumentas. Nustatoma tikslinė įsivertinimui reikalingos informacijos teikėjų grupė. Įsivertinimo tyrimo dalyviai instruktuojami ir motyvuojami mokyklos veiklos kokybei gerinti

4 etapas	Įsivertinimo atlikimas
Kokio rezultato siekiama?	Siekiami surinkti patikimus duomenis ir informaciją, juos interpretuoti ir suformuluoti išvadas
Ką reikia išsiaiškinti?	• Ar atliekamas mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas sudaro sąlygas ir galimybes: • Mokytojams prisiimti atsakomybes ir iniciatyvas tobulinti savo mokinių ugdymo kokybę; • Patvirtinti, kas įsivertinamose veiklose yra gerai ir skleisti sėkmingas praktikas; • Nustatyti prioritetines sritis, reikalaujančias bendrai sutartų ir įgyvendinamų veiklos tobulinimo sprendimų; • Organizuoti mokytojų individualias ir grupių refleksijas; • Pasirengti informuoti mokyklos bendruomenę apie stipriąsias ir tobulintinas vertinamos veiklos sritis.
Kas daroma?	Organizuojamos mokyklos bendruomenės narių apklausos, stebimos mokykloje vykstančios veiklos, renkami duomenis ir informacijos iš viešai prieinamų duomenų šaltinių. Vyksta diskusijos grupėse, reflektuojama įsivertinama veikla. Formuluojamos išvados
5 etapas	Atsiskaitymas ir informavimas
Kokio rezultato siekiama?	Siekiami parengti mokyklos veiklos įsivertinimo ataskaitą. Įsivertinimo duomenis panaudoti bendruomenės sprendimams ir įsipareigojimams dėl veiklos tobulinimo.
Siūlomas ataskaitos turinys:	• Įsivertinimo tikslai – ko buvo siekta; • Santrauka – svarbiausi vertinimo rezultatai; • Įsivertinimo dalyviai, metodai ir informacijos šaltiniai; • Pagrindiniai įsivertinant naudoti duomenys ir kita informacija bei jų interpretacijos; • Stiprieji ir tobulintini veiklos aspektai; • Bendruomenės sprendimai ir įsipareigojimai veiklai tobulinti.
Kas daroma?	Su gautais rezultatais supažindinama mokyklos bendruomenė. Įsivertinimo rekomendacijos ir įsipareigojimai naudojami tobulinti mokyklos veiklą. Išoriniai mokyklos partneriai ir suinteresuotieji asmenys glaustai informuojami apie svarbiausius rezultatus ir tolesnius veiksmus.

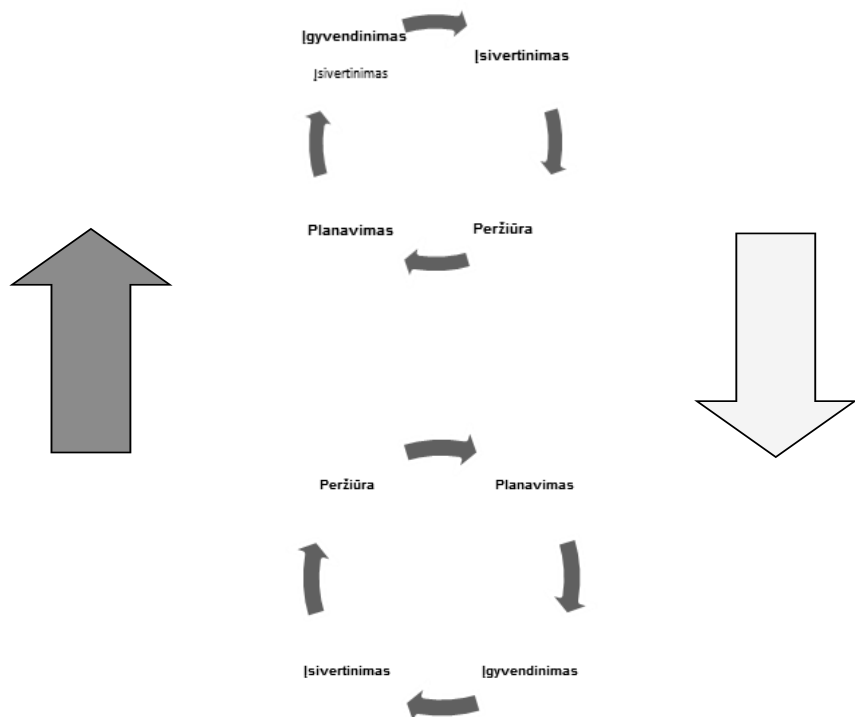
Kaip organizuojamas mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas?

Efektyvus mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas įtraukia mokyklos direktorių, pavaduotoją (skyrių vedėjus), mokytojus veikti kartu, tariantis su mokiniais, jų tėvais (globėjais) dėl mokinių pasiekimų gerinimo, kuriant pasitikėjimo ir abipusės pagarbos atmosferą. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas inicijuojamas mokyklos direktoriaus. Atsakomybę už įsivertinimo procesą prisiima bendruomenė. Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimą organizuoja ir koordinuoja įsivertinimo grupė arba tam tikras funkcijas atliekanti mokytojų komanda. Jos paskirtis – suplanuoti ir įgyvendinti mokyklos veiklos kokybės įsivertinimą kaip bendrą veiklą tobulinantį procesą, kuriame visi dalyvaujantys kryptingai skatinami ne tik pateikti ar rinkti duomenis, bet nuolat mąstyti apie mokyklos veiklos tobulinimo procesus bei prisiimti atsakomybę už sprendimų įgyvendinimą.

Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimas vykdomas kaip refleksyvus procesas, kuriame mokyklos vadovai, mokytojai dalyvauja vadovaujami Įsivertinimo grupės ar komandos. Šis procesas kartu yra ir įrodymais grindžiamas vertinimo tyrimas, kurio metu analizuojamas mokyklos keliamų tikslų ir pasiektų rezultatų santykis, vadovaujantis mokykloje bendrai sutartais veiklos kokybės kriterijais, kurie nusistatomi atsižvelgiant į mokyklos veiklos specifiką, jos kultūrą.

Sprendimai dėl pasiektos veiklos kokybės priimami bendru sutarimu, remiantis iš patikimų duomenų šaltinių surinkta informacija. Jie pirmiausia yra tinkamas pagrindas priimti sprendimus dėl mokinių mokymosi pasiekimų gerinimo.

Įsivertinimas be tobulinimo neišsivaizduojamas, kaip neišsivaizduojamas ir tobulinimas be įsivertinimo.



Gerinant mokyklos veiklos kokybę, jie neatšiejamai susiję. Mokykla gali pasirinkti tobulinimo ciklą, o paskui įsivertinti taikytų priemonių

naudingumą, ir atvirkščiai, pradėti nuo įsivertinimo, iš kurio seks tobulinimo veiksmai.

Kaip naudotis Mokyklos veiklos kokybės rodiklių sistema įsivertinant?

Mokyklos veiklos kokybės rodiklių aprašas veikloje. Tai tarsi modelis, padedantis mokyklos teikia platų sisteminį požiūrį į tai, kas svarbu bendruomenei pažvelgti pačiai į save. šiuolaikinės mokyklos, siekiančios gerai dirbti,

Įsivertinant ar reflektuojant savo veiklą, rodiklių sistema gali būti naudojama keliais būdais:		
Plačiajam visuminiam įsivertinimui	Teminiam vertinimui	Problemos tyrimui
Šiuo atveju visas mokyklos personalas arba ir kiti bendruomenės nariai (mokiniai, jų tėvai) vertina visas sritis, temas ir rodiklius. Patogiausia naudoti jau įprastą 4 lygių skalę. Kadangi Detalesniuose rodiklių aprašymuose pateiktas idealusis, aukščiausias, kokybės lygis, toks vertinimas padėtų nustatyti, kaip toli / arti, bendruomenės nuomone, ji yra nuo idealo. Plačiajam visuminiam įsivertinimui rekomenduojamas individualus vertinimas, kurio rezultatai vėliau sumuojami. Aptarus bendruomenės diskusijose, jie gali tapti atspirties tašku detalesniam padėties tyrimui ar sprendimams.	Šiuo atveju pasirenkama siauresnė sritis ar tema ir atidžiau patyrinėjamas jos kokybės lygis. Tam nebeužtenka bendruomenės narių išankstinės nuomonės – reikia konkretesnių ir patikimesnių būklės įrodymų bei įrankių jiems gauti. Galima naudoti jau parengtus įrankius, pvz., IQES klausimynus bei kt., arba susikurti juos patiems.	Iš pažiūros šis vertinimo būdas artimas teminiam vertinimui, nes nėra visuminis. Tačiau teminis vertinimas gali būti atliekamas be išankstinės nuostatos, kas konkrečiai ir kodėl vertintojams nepatinka: juo iš pradžių siekiama konstatuoti padėtį, o interpretuojama ir vertinama tik surinkus pakankamai įrodymų. Tuo tarpu problemos tyrimas visada pradedamas nepasitenkinimu esama padėtimi (neatitikimu tarp esamybės ir idealo jausmu). Tam reikia turėti bent šiek tiek įrodymų ir išankstinių nuostatų – interpretacijų bei vertinimų – net jei šie nėra labai pagrįsti.

Problemos tyrimo eigą sudaro du–trys etapai:

Etapai	Problemos tyrimas
Problemos formulavimas	Šiame etape bendruomenės nariai turėtų tiesiog savais žodžiais įvardinti, kas ir kodėl jiems nepatinka, bei pabandyti susitarti dėl bendros problemos formuluo-tės. Geroje, tinkamoje tyrinėti problemos formuluo-tėje neturi slypėti išankstinė nuomonė apie jos priežastis (pvz., „Matematika mokiniams neįdomi, nes mo-kytoja tingi“) ar trokštamas sprendimas („Kaip pakeisti matematikos mokytoją, kad pagerėtų matematikos rezultatai“). Kad problemos formuluo-tė neužsklęstų mąstymo ir nenukreiptų jo viena vaga, joje pakaktų pateikti padėties vertinimą nurodant, kas ir kiek blogėja, arba kas neatitinka normų, tikslų ar idealo, arba ko trūksta ar yra per daug, arba kas yra netinkama, neteisinga ir pan. Formuluojant problemą praverčia bent šiek tiek jos egzistavimo įrodymų – tai sumažina ginčų dėl padėties vertinimo.
Problemos kilmės tyrimas kuriant veiksmų žemėlapi	Tai teorinis, mąstymu ir diskusijomis pagrįstas bandymas suvokti, kaip proble-ma kilo, kas ją lėmė. Šiame etape praverčia veiksmų ir jų ryšių žemėlapio braižy-mas. Šis žemėlapis nebūtinai tiksliai atspindi padėtį, bet jis padeda suvokti, kaip ją mato ir aiškina bendruomenės nariai. O jei pavyksta sukurti gerą, adekvatų tikro-vei problemos kilmės žemėlapi, jame galima išžvelgti ir sprendimą (sprendimus): tiesiog reikia pakeisti tuos veiksmus, kurie bendruomenės galioje. Problemos kilmės modeliui kaip idėjų šaltinį galima naudoti Mokyklų veiklos ko-kybės vertinimo rodiklius – jie nurodo įvairius susijusius reiškinius, kurie žemė-lapyje gali tapti vieni kitų veiksniais (pvz., mokymosi rezultatams gali turėti įtakos tai, kaip mokiniai vertinami mokytojų – vertinimo kultūra, o šiai – mokytojų kompetencija).
Problemos tyrimas „Kodėl?“ klausimais	Šis būdas pasirenkamas tada, kai žinoma per mažai, kad pakaktų teorinio mode-liavimo. Jis panašus į vaikišką klausinėjimą, tačiau taip dirba visi tyrėjai: pradeda nuo klausimo, kodėl kas nors yra taip, kaip yra, o radę pirmuosius atsakymus ar iškėlę hipotezes kelia „Kodėl?“ klausimus ir jiems. Pvz.: „Kodėl mokiniams neįdomu?“ „Todėl, kad jų dėstomi dalykai neįdomūs mokytojams.“ „Kodėl mokytojams neįdomu tai, ko jie moko?“ „Todėl, kad...“ „Arba todėl, kad...“ „Arba todėl, kad...“ „Kodėl?“ klausimais tiriama tol, kol prieinama iki pirminių, bet mokyklos valdo-mų ir galimų pašalinti priežasčių. Tuo grindžiami sprendimai. Tyrimas „Kodėl?“ klausimais nėra tik teorinis, nes dažnas atsakymas į juos tėra hipotezė, kurią dar reikia patikrinti ieškant įrodymų – pokalbiais, apklausomis, stebėjimu ar kitais būdais. Tai tyrėjų kelionė, kurios trukmė priklauso nuo proble-mos sudėtingumo ir noro ją perprasti bei išspręsti.

Kaip įsivertinimui panaudoti IQES online Lietuva klausimynus?

Įsivertinimo metu bendruomenės apklausoms galima naudoti *IQES online Lietuva* klausimynais. Mokykloms klausimynus reikėtų taikyti kūrybiš-kai, nes jų turinys dažnai apima keletą rodiklių. Mokytojams reikia susitarti ir atrinkti klausimų grupes, geriausiai atitinkančias pasirinktų vertinti rodiklių turinį.

1 srities Rezultatai rodikliams vertinti *IQES online Lietuva* klausimynai tinka tik iš dalies. Ver-tinant asmenybės brandą, būtų galima naudotis instrumentais, kurių turinys apima mokymąsi bendradarbiaujant, mokėjimą mokytis, santykius su bendraamžiais, santykius su mokytojais (GR11, MK06, M02 ir pan.). Minėti požymiai netiesiogiai atskleidžia atskirus asmenybės brandos aspektus.

2 srities Ugdymas(is) ir mokinių patirtys vertinimui *IQES online Lietuva* klausimynai tinka geriausiai. Pamokos kokybės požymiai, mokymo-si organizavimas, klasės valdymas, mokinių mo-kymasis pamokoje, bendravimas ir bendradar-biavimas, mokinių vertinimas yra pagrindinės šių klausimynų temos. Tiesa, dalis savybių, būdingų geram, šiuolaikiniam mokymui ir mokymuisi, kurios akcentuojamos Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rodiklių aprašuose, *IQES* klausimy-nuose nėra išryškinamos (pavyzdžiui, stebėji-mu ir tyrinėjimu pagrįstas patirtinis mokymasis, mokymosi suasmeninimas. *IQES online Lietuva* klausimynų nėra šiems rodikliams: 2.1.1 Ugdy-mo tikslai ir 2.1.2 Ugdymo planai ir tvarkaraščiai, 2.3.2 Ugdymas mokyklos gyvenimu.

3 sričiai Aplinkos tirti *IQES online Lietuva* tinkančių klausimynų neturi, išskyrus nedidelės apimties klausimų grupes mokyklai, kaip gyve-

nimo erdvei, vertinti klausimynuose M04, Mk08, T01. Rodikliams 3.2.1 Mokymasis ne mokykloje ir 3.2.2 Virtualios aplinkos tinkančių klausimų nėra.

4 srities Vadyba ir lyderystė rodiklių turinį *IQES online Lietuva* klausimynuose galima rasti. Atskleisti mokyklos valdymo, mokymosi ir vei-kimo komandose temoms tinka ne tik tiesiogiai tam skirti klausimynai (M05, M06, M12, M03; M03a), bet ir atskiros klausimynų, skirtų vertinti mokyklos mikroklimatą ir kultūrą (M02, M08,), mokyklos ir mokymo kokybę (M04, Mk08, T01) klausimų grupės. Mokyklai pagalbos *IQES online Lietuva* klausimynai nesuteiks, jei bus norima tie-siogiai vertinti lyderystę mokykloje, mokyklos sa-visualdą, mokytojų nuolatinį profesinį tobulėjimą. Kai kuriose *IQES online Lietuva* klausimynuose yra klausimų, kurie šiek tiek dera su 4 srities rodi-klių turiniu, tačiau iš esmės Lyderystės ir įgalinan-čios vadybos mokykloje kokybės požymiai *IQES online Lietuva* klausimynais netiriami.

Visų sričių vertinimo atvejais mokykloms rekomenduojama naudotis *IQES online Lietu-va* grįžtamojo ryšio metodikomis, pritaikant jas analizuojamų rodiklių turiniui. Yra prasminga grįžtamojo ryšio rezultatus diskutuoti mokytojų grupėse, apibendrinant ir kartu prisiimant įsipa-reigojimus kokybę gerinantiems sprendimams ir jų įgyvendinimui.

Mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rodiklių ir IQES online Lietuva klausimynų atitiktis

Rodiklis	Klausimynas	Skalės
1 SRITIS. REZULTATAI		
1.1. TEMA. Asmenybės branda 1.1.1. Asmenybės tapimas	Stebėjimo protokolai, skirtas mokytojams: Mokymosi bendradarbiaujant kompetencijos (GR11)	Kompetencijų aprašai šiose srityse: mokantis pagelbėti kitam; vadovauti savo mokymuisi; konstruktyviai bendradarbiauti; priimti atsakomybę už savo klasę
	Mokinių apklausa apie mokymosi kompetencijas ir pamokos poveikį skirta konkrečiam mokomajam dalykui (Mk06)	Klausimynas apie mokyklos įtaką: mokinių valia ir pasitikėjimo savimi lygis; emocijų ir pasiekimų lygis; savarankiškumas; socialinė kompetencija
	Mokytojų apklausa apie mokyklos mikroklimatą (M02)	Teigiami mokytojų ir mokinių tarpusavio santykiai
1.2. TEMA. Pasiekimai ir pažanga 1.2.1. Mokinio pasiekimai ir pažanga 1.2.2. Mokyklos pasiekimai ir pažanga	Mokytojų apklausa Pasiekimai LT (M10)	Mokyklos įtaka mokinių mokymosi rezultatams; mokymo mokytis ir socialinių gebėjimų ugdymas; iniciatyvumo; kūrybiškumo ir verslumo ugdymas
	Mokinių apklausa Pasiekimai LT (Mk11)	Mokyklos įtaka dalyko pasiekimams; mokėjimas mokytis ir pažinimas; socialinės kompetencijos ir bendravimas; iniciatyvumas; kūrybiškumas; verslumas
	Tėvų apklausa Pasiekimai LT (T04)	Mokyklos įtaka dalyko pasiekimams; mokymo mokytis ir socialinių gebėjimų ugdymas; iniciatyvumo, kūrybiškumo ir verslumo ugdymas
	Mokinių apklausa Pagalba mokiniui LT (Mk12)	Profesinis informavimas
2 SRITIS. UGDYMAS IR MOKINIŲ PATIRTYS		
2.1. TEMA. Planavimas 2.1.1. Ugdymo tikslai 2.1.2. Ugdymo planai ir tvarkaraščiai 2.1.3. Orientavimasis į mokinių poreikius	Mokytojų apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (M04)	Švietimo ir auklėjimo misijos suvokimas
	Mokytojų apklausa apie pamokos kokybę (M01)	Orientavimasis į mokinius
	Mokinių apklausa Pagalba mokiniui LT (Mk12)	Santykiai su bendraamžiais; santykiai su mokytojais; pagalba mokiniams; rūpinimasis mokiniiais; mokinių problemos mokykloje
	Tėvų apklausa Pagalba mokiniui LT (T05)	Vaiko savijauta mokykloje; vaiko mokymas(is); bendradarbiavimas su mokykla; vaiko mokymasis namie; pagalba priimant sprendimus dėl vaiko tolimesnio mokymosi; mokyklos pagalba tėvams ir vaikams

Rodiklis	Klausimynas	Skalės
	Mokytojų apklausa Pagalba mokiniui LT (M11)	Mokyklos pagalbos veikla; mokytojų kompetencija prevencijos srityje; mokytojų kompetencija intervencijos (pagalbos teikimo) srityje; specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas
2.2. TEMA. Vadovavimas mokymuisi 2.2.1. Mokymosi lūkesčiai ir mokinių skatinimas 2.2.2. Mokymosi organizavimas	Mokytojų apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (M04)	Mokymo organizavimas; vadovavimas klasei ir pamokų klimatas
	Mokytojų apklausa apie mokyklos mikroklimatą (M02)	Teigiami mokytojų ir mokinių tarpusavio santykiai
	Mokytojų apklausa Mokyklos kultūra LT (M08)	Asmenybės raidos ir mokymosi pasiekimų lūkesčiai
	Mokinių apklausa apie pamokos kokybę (5–12 klasės) (Mk01)	Mokymuisi palankus mikroklimatas; įdomios pamokos; aiškumas; orientavimasis į mokinius; aktyvus mokymasis; išmoktos medžiagos įtvirtinimas; metodų įvairovė; mokymasis mažose grupėse
	Mokinių apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (5–12 klasės) (Mk08)	Vadovavimas klasei ir pamokų klimatas; pagalba mokantis
	Mokinių apklausa Mokyklos kultūra LT (Mk09)	Mokyklos mikroklimatas; asmenybės raidos ir mokymosi pasiekimų lūkesčiai
	Tėvų apklausa apie mokyklos veiklos kokybę (T01)	Pamokų vertinimas; mokyklos kultūra ir mokyklos mikroklimatas
	Tėvų apklausa Mokyklos kultūra LT (T02)	Asmenybės raidos ir mokymosi pasiekimų lūkesčiai
	Mokytojų apklausa apie pamokos kokybę (M01)	Klasės valdymas; mokymuisi palankus mikroklimatas; motyvuojanti pamoka; aiškumas; orientavimasis į poveikį; orientavimasis į mokinius; aktyvus mokymasis; metodų ir socialinių formų įvairovė; heterogeniškumo pajausimas
	Mokytojų apklausa Ugdymas ir mokymasis LT (M09)	Mokyklos ir mokytojų veikla organizuojant ugdymą; mokymo ir mokymosi diferencijavimas.
	Mokinių apklausa apie pamokos kokybę (pradinės klasės) (Mk02)	Pamokos kokybės kriterijai: palanki mokymuisi atmosfera; motyvavimas; aiškumas ir struktūra; mokinių aktyvinimas; integracija ir individualizavimas; metodų įvairovė
	Mokinių apklausa apie klasės valdymą (5–12 klasės) (Mk04)	Vadovavimo klasei kokybė: vadovavimo efektyvumas; laiko vadyba; trukdžių prevencija; taisyklės
	Mokinių apklausa apie klasės valdymą (pradinės klasės) (Mk05)	Vadovavimo klasei kokybė: vadovavimo efektyvumas; laiko vadyba; trukdžių prevencija; taisyklės

Rodiklis	Klausimynas	Skalės
	Mokinių apklausa Ugdymas ir mokymasis LT (Mk10)	Mokyklos ir mokytojų veikla organizuojant ugdymą; mokymo ir mokymosi diferencijavimas
	Tėvų apklausa Ugdymas ir mokymasis LT (T03)	Mokyklos ir mokytojų veikla organizuojant ugdymą; mokymo ir mokymosi diferencijavimas
	Mokytojų apklausa Pagalba mokiniui LT (M11)	Mokyklos pagalbos veikla; mokytojų kompetencija prevencijos srityje; mokytojų kompetencija intervencijos (pagalbos teikimo) srityje; specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas
	Grižtamojo ryšio apie pamokos kokybę formos (Gr 04; 05; 06; 07; 08)	Vadovavimo klasei kokybė: vadovavimo efektyvumas; laiko vadyba; trukdžių prevencija; taisyklės
	Trumpos grįžtamojo ryšio formos (Gr 12; 15-19)	
2.3. TEMA. Mokymosi patirtys 2.3.1. Mokymasis 2.3.2. Ugdymas mokyklos gyvenimu	Mokytojų apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (M04)	Savarankiškas ir kolektyvinis mokymasis; mokyklos kultūra ir mokyklos klimatas
	Mokinių apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (5–12 klasės) (Mk08)	Pamokos; pagalba mokantis; savarankiškas mokymasis
	Tėvų apklausa apie mokyklos veiklos kokybę (T01)	Ugdymo ir mokymosi procesai
	Stebėjimo protokolai, skirtas mokytojams: Mokymosi bendradarbiaujant kompetencijos (GR11)	Kompetencijų aprašai šiose srityse: „Mokantis pagelbėti kitam“; „Vadovauti savo mokymuisi“; „Konstruktyviai bendradarbiauti“; „Priimti atsakomybę už savo klasę“
	Mokinių apklausa apie mokymosi kompetencijas ir pamokos poveikį skirta konkrečiam mokomajam dalykui (Mk06)	Klausimynas apie mokyklos įtaką: mokinių valia ir pasitikėjimo savimi lygis; emocijų ir pasiekimų lygis; savarankiškumas; metodai ir mokymosi strategijos; socialinė kompetencija
	Mokinių apklausa apie mokymosi kompetencijas ir pamokos poveikį skirta konkrečiam mokomajam dalykui (Mk06)	Klausimynas apie mokyklos įtaką: mokinių valia ir pasitikėjimo savimi lygis; emocijų ir pasiekimų lygis; savarankiškumas; metodai ir mokymosi strategijos; socialinė kompetencija
	Mokytojų apklausa Ugdymas ir mokymasis LT (M09)	Mokinių mokymasis
	Tėvų apklausa Ugdymas ir mokymasis LT (T03)	Mokinių mokymasis
	Mokinių apklausa Ugdymas ir mokymasis LT (Mk10)	Mokinių mokymasis.

Rodiklis	Klausimynas	Skalės
	Pamokų stebėjimo instrumentai (GR20; 20a; 21)	Pamokos kokybės kriterijai ir užduotys
	Trumpos grįžtamojo ryšio formos (Gr 13)	Klasės valandėlės vertinimas
2.4. TEMA. Vertinimas ugdant 2.4.1. Vertinimas ugdymui 2.4.1. Mokinių įsivertinimas	Mokytojų apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (M04)	Pagalba mokantis ir vertinimas
	Mokinių apklausa apie pamokos kokybę (5–12 klasės) (Mk01)	Pamokų poveikis
	Mokytojų apklausa Ugdymas ir mokymasis LT (M09)	Vertinimas ugdant
	Mokinių apklausa apie mokymosi kompetencijas ir pamokos poveikį skirta konkrečiam mokomajam dalykui (Mk06)	Pasiekimų patikrinimas
	Mokinių apklausa Ugdymas ir mokymasis LT (Mk10)	Vertinimas ugdant
	Tėvų apklausa Ugdymas ir mokymasis LT (T03)	Vertinimas ugdant
3 SRITIS. APLINKOS		
3.1. TEMA. Įgalinančios mokytis fizinė aplinka 3.1.1. Įranga ir priemonės 3.1.2. Pastatas ir aplinka 3.1.3. Aplinkų bendrakūra	Mokytojų apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (M04)	Mokyklos kaip gyvenimo erdvės požymiai
	Mokinių apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (5–12 klasės) (Mk08)	Mokykla kaip gyvenamoji aplinka
	Tėvų apklausa apie mokyklos veiklos kokybę (T01)	Mokykla kaip gyvenimo ir patyrimo erdvė
3.2. TEMA. Mokymasis be sienų 3.2.1. Mokymasis ne mokykloje 3.2.2. Virtualios aplinkos		
4 SRITIS. VADYBA IR LYDERYSTĖ		
4.1. TEMA. Mokyklos valdymas 4.1.1. Perspektyva ir bendruomenės susitarimai	Mokytojų apklausa apie mokyklos mikroklimatą (M02)	Vadovavimas mokyklai; bendradarbiavimas darbo grupėse; proaktyvus problemų sprendimas; pozityvus ugdytojų ir ugdytinių santykiai
	Mokytojų apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (M04)	Balso teisė ir dalyvavimas; mokyklos valdymas; informacija ir sprendimų priėmimas; švietimo ir auklėjimo misijos suvokimas

Rodiklis	Klausimynas	Skalės
4.1.2. Lyderystė 4.1.3. Mokyklos savivalda	Mokytojų apklausa apie vidinį mokyklos bendradarbiavimą (M05)	Mokyklos vystymas; sprendimų priėmimo procesai ir dalyvavimas juose
	Veiklos strategijos gero mokyklos mikroklimato kūrimui ir puoselėjimui (M07)	10 veiklos sričių mokyklos klimatui gerinti: santykiai; integralumas; veiklos reglamentavimas; konfliktai; atsakomybės sritys; mokyklos etoso tobulinimas; mokyklos šventės
	Mokytojų apklausa Mokyklos kultūra LT (M08)	Mokyklos tradicijos ir ritualai; tapatumo jausmas; mokyklos mikroklimatas
	Mokinių apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (5–12 klasės) (Mk08)	Mokyklos bendruomenė ir mokyklos klimatas; balso teisė ir dalyvavimas
	Mokinių apklausa Mokyklos kultūra LT (Mk09)	Tapatumo jausmas; mokyklos įvaizdis
	Mokytojų apklausa apie metinį vertinimą (anketa ir diskusija) (M03; M03a)	Mokyklos vystymosi veiklos prasmė ir nauda; tikslai ir priemonės; ištekliai ir darbo metodai; rezultatai ir tolesnis darbas
	Mokyklos vadovybės vertinimas (M06)	Komunikacija ir parama; pasiekimai, jų pripažinimas; konstruktyvi kritika; mokyklos klimato puoselėjimas; informavimas ir sprendimai; komandų veikla ir jų formavimas; individualus darbuotojų skatinimas ir personalo vadyba; mokyklos viešieji ryšiai; mokyklos tobulinimas; pedagogų bendradarbiavimas
	Mokytojų apklausa Mokyklos strateginis valdymas LT (M12)	Strateginio plano kūrimas; mokykloje esančių planų dermė; personalo, reikalingo strategijai įgyvendinti, komplektavimas; tikslų pateikimas personalui; pokyčių inicijavimas; pokyčių įgyvendinimas; strategijos įgyvendinimo priežiūra
4.2. TEMA. Mokymasis ir veikimas komandomis 4.2.1. Veikimas kartu 4.2.2. Tėvų ir globėjų galimybių pažinimas ir didinimas 4.2.3. Mokyklos tinklaveika	Mokytojų apklausa apie mokyklos mikroklimatą (M02)	Mokyklos gyvenimo gyvybingumas; proaktyvus problemų sprendimas
	Mokytojų apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (M04)	Bendradarbiavimas; bendradarbiavimo sritys
	Mokytojų apklausa apie vidinį mokyklos bendradarbiavimą (M05)	Pedagogų bendravimas; bendra veikla klasių koncentruose; susitarimų laikymasis; komunikacija pedagogų bendruomenėje; problemų sprendimų keliai ir modeliai; informacijos sklaida; laiko planavimas ir darbo pasidalinimas
	Mokytojų apklausa Mokyklos kultūra LT (M08)	Mokyklos vaidmuo vietos bendruomenėje; mokyklos įvaizdis

Rodiklis	Klausimynas	Skalės
	Tėvų apklausa apie mokyklos veiklos kokybę (T01)	Mokyklos kultūra ir mokyklos mikroklimatas; reguliarius informacijos teikimas; tėvai kaip mokyklos partneriai
	Tėvų; globėjų apklausa NMVA 2014 (T07)	Bendruomeniškumas; dalyvavimas; informavimas
	Tėvų apklausa Pagalba mokiniui LT (T05)	Vaiko savijauta mokykloje; vaiko mokymas(is); bendradarbiavimas su mokykla; vaiko mokymasis namie; pagalba priimant sprendimus dėl vaiko tolimesnio mokymosi; mokyklos pagalba tėvams ir vaikams
3. TEMA. Asmeninis meistriškumas 4.3.1. Pozityvus profesionalumas 4.3.2. Nuolatinis profesinis tobulėjimas	Mokytojų apklausa apie mokyklos ir mokymo kokybę (M04)	Bendradarbiavimas; profesionalumas; kokybės vadyba
	Mokytojų apklausa apie vidinį mokyklos bendradarbiavimą (M05)	Komandos stiprinimas – mokymasis bendradarbiaujant
	Mokytojų apklausa Mokyklos strateginis valdymas LT (M12)	Tikslų pateikimas personalui; kompetencijos tobulinimas
	Mokytojų apklausa Pagalba mokiniui LT (M11)	Mokytojų kompetencija prevencijos srityje; mokytojų kompetencija intervencijos (pagalbos teikimo) srityje
	Pamokų stebėjimo instrumentai (GR20; 20a; 21)	Nusakyti pamokų kokybės kriterijai; taikytini pamokų kokybės vertinimui ir įsivertinimui

6 priedas

VADOVAVIMO ŠVIETIMO ĮSTAIGAI KOMPETENCIJŲ SĄRANGA IR VERTINIMO LYGIAI

VERTINAMOS KOMPETENCIJOS

Bendrosios kompetencijos

- 1. Asmeninis veiksmingumas** (pasitikėjimas savimi ir atvirumas; pagarba sau ir kitiems; kūrybingumas, lankstumas; tolerancija socialinei įvairovei; pozityvumas; platus akiratis; atsakomybė ir sąžiningumas; kryptingumas, orientacija į tikslus; iniciatyvumas, organizuotumas; streso valdymas; drąsa ir ryžtas; integralumas – žodžių ir elgesio darna ir kt.).
- 2. Strateginis mąstymas ir pokyčių valdymas** (konceptualus mąstymas; vizijos turėjimas; gebėjimas sistemiškai analizuoti ir objektyviai vertinti situaciją bei priimti sprendimus; gebėjimas skirti prioritetus; gebėjimas dirbti su informacija: šaltinių parinkimas, duomenų rinkimas ir analizė; atvirumas pokyčiams, mokėjimas juos planuoti bei valdyti ir kt.).
- 3. Mokėjimas mokytis** (mokymosi visą gyvenimą nuostata; atvirumas mokymuisi; savivoka; gebėjimas įsisavinti naują informaciją, praktiškai taikyti įgytas žinias; tinkamų ir įvairių mokymosi metodų taikymas; gebėjimas ir noras dalytis žiniomis, patirtimi ir kt.).
- 4. Vadovavimas žmonėms** (gebėjimas formuoti ir valdyti komandas, dirbti komandoje; gebėjimas paskatinti ir deleguoti; gebėjimas motyvuoti, įkvėpti; gebėjimas stebėti kitų veiklą ir teikti grįžtamąjį ryšį; gebėjimas ir noras ugdyti žmones, atskleisti jų potencialą, teikti paramą; gebėjimas moderuoti pokalbius, susirinkimus ir kt.).

- 5. Bendravimas ir informavimas** (dalykinio bendravimo įgūdžiai; gebėjimas išklausti, išgirsti, suprasti; derybų įgūdžiai; gebėjimas valdyti konfliktines situacijas; viešojo kalbėjimo (oratoriniai) įgūdžiai; gebėjimas rengti ir aiškiai pateikti informaciją žodžiu bei raštu – prezentacijas, ataskaitas ir kt.).

Vadovavimo sričių kompetencijos

- 1. Strateginis švietimo įstaigos valdymas** (gebėjimas formuoti švietimo įstaigos strateginę veiklos kryptį, rengti strateginius bei veiklos planus; analizuoti informaciją apie švietimo įstaigos veiklą, priimti ir įgyvendinti veiklos tobulinimo sprendimus; kurti informavimo sistemą švietimo įstaigoje; kurti palankią mokymuisi švietimo įstaigos kultūrą, susietą su strateginiais tikslais ir grindžiamą švietimo įstaigos etikos principais bei vertybėmis; aiškiai išreikšti mokyklos viziją, formuoti veiksmingus viešuosius ryšius; išsamiai ir objektyviai atsiskaityti už švietimo įstaigos veiklas ir kt.).
- 2. Vadovavimas ugdymui ir mokymuisi** (gebėjimas siekti, kad būtų taikomi tinkamiausi ugdymo metodai; stiprinti bendruomenės nuostatą, kad kiekvienas mokinys gali pasiekti gerų mokymosi rezultatų; sudaryti palankias ir saugas mokymosi sąlygas visiems mokiniams; kartu su bendruomene įgyvendinti strategijas, užtikrinančias gerą mokinių elgesį, lankomumą ir mokymosi rezultatus; skatinti ugdymo mokymosi proceso dalyvių da-

lyvavimą procese bei atsakomybę už jo veiksmingumą ir rezultatus; organizuoti mokinių pasiekimų, jų pažangos ir ugdymo proceso stebėseną, analizuoti rezultatus ir tobulinti ugdymo procesą bei švietimo įstaigos veiklą ir kt.).

- 3. Vadovavimas pedagogų kvalifikacijos tobulinimui** (gebėjimas motyvuoti pedagogus tapti reflektuojančiais praktikais, skatinti juos priimti atsakomybę už asmeninį tobulinimąsi ir veiklos tobulinimą, integruoti geriausias patirtis; sudaryti palankias sąlygas pedagogų profesinėms kompetencijoms ugdyti; siekti, kad pedagogų įgyjamos kompetencijos būtų veiksmingai skleidžiamos bei integruojamos švietimo įstaigoje; įtraukti švietimo įstaigos bendruomenę ir socialinius partnerius į pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procesą ir kt.).
- 4. Švietimo įstaigos struktūros, procesų, išteklių valdymas** (gebėjimas kurti, veiksmingai valdyti ir tobulinti švietimo įstaigos organizacinę struktūrą ir infrastruktūrą; formuoti ir įgyvendinti veiksmingą

personalo politiką, užtikrinančią ugdymo ir mokymosi kokybę, taikyti šiuolaikinius vadovavimo metodus; nustatyti materialinių, finansinių ir kitų išteklių, reikalingų švietimo įstaigai funkcionuoti, poreikį, jų šaltinius bei paskirstymo prioritetus, inicijuoti papildomų išteklių pritraukimą; užtikrinti, kad visi ištekliai būtų valdomi ir už juos atsiskaitoma remiantis Lietuvos Respublikos įstatymais ir kt.).

- 5. Švietimo įstaigos partnerystės ir bendradarbiavimo valdymas** (gebėjimas dalytis veiksminga patirtimi, partneriškai dirbti su kitomis švietimo įstaigomis; remti iniciatyvas, prisidėti prie švietimo sistemos tobulinimo; bendradarbiauti su tėvais (globėjais, rūpintojais), vietos bendruomene, verslo organizacijomis, socialiniais, užsienio ir kitais suinteresuotais partneriais; užtikrinti, kad mokinių mokymasis būtų siejamas su vietos (bendruomenės) kultūra; pareikšti aktyvią pilietinę poziciją, dalyvauti vietos savivaldos gyvenime ir kt.).

KOMPETENCIJŲ VERTINIMO LYGIAI

Skiriami penki vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijų lygiai:

- Labai silpnas (1 balas)** – pretendentas nepasižymi kompetencijai priskiriamomis nuostatomis, žiniomis ir gebėjimais; vertinamas elgesys neatitinka vertinama kompetencija apibrėžiamo elgesio;
- Silpnas (2 balai)** – pretendentas iš dalies pasižymi kompetencijai priskiriamomis nuostatomis, žiniomis ir gebėjimais; turi minimalų supratimą apie pagrindinius principus, procedūras, reikalingus veiksmingai veiklai. Stebimas pretendento elgesys atskirais atvejais atitinka elgesį, apibrėžiamą vertinama kompetencija. Būtina toliau lavintis ir mokytis;
- Pakankamas (3 balai)** – pretendentas pa-

kankamai pasižymi kompetencijai priskiriamomis nuostatomis, žiniomis ir gebėjimais, supranta ir naudoja pagrindinius principus, procedūras, reikalingus veiksmingai veiklai. Stebimas pretendento elgesys dažniausiai atitinka elgesį, apibrėžiamą vertinama kompetencija. Galimas tolesnis lavinimasis ir mokymasis;

- Aukštas (4 balai)** – pretendentas atitinka kompetencijai priskiriamas nuostatas, žinias ir gebėjimus, gerai išmano ir taiko principus, procedūras, reikalingus veiksmingai veiklai. Stebimas pretendento elgesys atitinka elgesį, apibrėžiamą vertinama kompetencija;
- Labai aukštas (5 balai)** – pretendentas visiškai atitinka kompetencijai priskiriamas

nuostatas, žinias ir gebėjimus, labai gerai išmano principus, procedūras, reikalingus veiksmingai veiklai, ir visada sėkmingai juos taiko. Demonstruoja nuodugną supratimą, paremtą išvalgomis plačiame kontekste. Stebimas pretendento elgesys visiš- kai atitinka elgesį, apibrėžiamą vertinama kompetencija. Gali būti pavyzdys kitiems, kitų pripažįstamas kaip ekspertas.

Pretendentų į švietimo įstaigos vadovus kom- petencijos **turi atitikti tam tikrą lygį:**
asmeninio veiksmingumo, strateginio mąsty- mo ir pokyčių valdymo, mokėjimo mokytis, va- dovavimo žmonėms ir vadovavimo ugdymui bei mokymuisi kompetencijos turi būti ne žemesnio kaip pakankamas lygio (3 balai), kitos kompeten- cijos – ne žemesnio kaip silpnas lygio (2 balai).

7 priedas

PROJEKTO METU PATOBULINTA
VADOVAVIMO ŠVIETIMO ĮSTAIGAI
KOMPETENCIJŲ SĄRANGA

KOMPETENCIJŲ APRAŠYMAI IR VERTINIMO LYGIAI

Kompetencijų vertinimas suskaidytas į keturis lygius. Kiekvienas aukštesnis lygis akumuliuoja ankstesnius:

Bazinis – šis lygis apibūdina būtinai reika- laujamą konkrečios kompetencijos pasireišimo laipsnį tam, kad pretendentas galėtų pradėti dirbti švietimo įstaigos vadovu.

Veiksmingas – šis lygis apibūdina sėkmingą švietimo įstaigos direktoriaus darbą užtikrinant efektyvų kasdienį jos funkcionavimą.

Patyręs – šis kompetencijos pasireišimo lygis apibūdina sėkmingą vadovavimo švietimo įstaigai

patirtį, kuomet direktorius gali būti pavyzdžiu kitiems savo sprendimais ir darbais užtikrinant švietimo įstaigos sėkmę, švietimo bendruomenės poreikių tenkinimą bei ilgalaikę mokinių moky- mosi pažangą.

Išskirtinis – šis lygis apibūdina švietimo įs- taigos direktoriaus veiklą, kuri turi teigiamą po- veikį ne tik švietimo įstaigai, bet ir visai Lietuvos švietimo bendruomenei regiono ar nacionaliniu lygmeniu.

STRATEGINĖ LYDERYSTĖ			
1. Konceptualus mąstymas			
Supranta Lietuvos švietimo koncepciją ir su ja susijusius dokumentus. Orientuojasi į ateitį, siekia suprasti jos poreikius ir perspektyvas. Mato situaciją plačiame kontekste, nustato ryšius ten, kur jie nėra akivaiz- dūs. Analizuoja ir kūrybiškai taiko turimą informaciją, numato alternatyvas ieškodamas naujų sprendi- mų. Mokosi iš patirties, taiko ją naujame kontekste. Supranta švietimo įstaigos poreikius bei derina savo sprendimus pagal juos.			
Tai svarbu, nes: iš švietimo įstaigos direktoriaus tikimasi, jog, sprenddamas problemas, jis objektyviai įvertins situaciją bei geriausiu būdu ir kūrybiškai panaudos turimą informaciją, gebės remtis ankstesne patirtimi, priims tin- kamiausius sprendimus atečiai pagal įstaigos poreikius.			
1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Analizuoja situaciją remdamasis savo turi- ma patirtimi	Atsižvelgia į situacijos kontekstą, aplinkybes	Gilinasi į situaciją pla- čiam kontekste, nu- stato ryšius ten, kur jie nėra akivaizdūs	Supranta esamus ir sė- kmingai numato būsi- mus švietimo sistemos poreikius atsižvelgiant į bendrą kontekstą
Remiasi turima infor- macija priimdamas sprendimus	Nustato galimus reikia- mos informacijos šalti- nius ir jais pasinaudoja	Kūrybiškai taiko turimą informaciją, numato al- ternatyvas ieškodamas naujų sprendimų	Sėkmingai perteikia savo patirtį kitiems, pa- deda jiems rasti naujų sprendimų

Kaupia patirtį ir ją pritaiko analogiškame kontekste	Sėkmingai pritaiko turimą patirtį naujame kontekste	Patirtį transformuoja pagal situacijos poreikius ir kaupia ją eigoje	Savo išvalgas apie švietimo poreikius skleidžia už švietimo įstaigos ribų
Supranta švietimo įstaigos poreikius ir į juos atsižvelgia	Supranta švietimo įstaigos poreikius ir juos prioritetizuoja	Reflektuoja savo veiklos sėkmes ir nesėkmes	
Supranta švietimo prioritetus, strategines kryptis, svarbiausias švietimo sąvokas ir tinka jai jas naudoja	Švietimo prioritetus ir strategines kryptis taiko konkrečios švietimo įstaigos kontekste	Numato švietimo įstaigos perspektyvas atsižvelgiant į švietimo prioritetus ir strategines kryptis	

2. Pokyčių valdymas

Atviras pokyčiams, kryptingai juos valdo. Išmano ir tinkamai taiko pokyčių valdymo priemones. Formuoja ir įgyvendina švietimo įstaigos strategiją, remdamasis Lietuvos švietimo koncepcija. Tikslingai taiko strategijos formavimui svarbius žingsnius, įtraukia reikalingus asmenis bei grupes.

Tai svarbu, nes:

iš švietimo įstaigos direktoriaus tikimasi, jog jis, formuodamas, įgyvendindamas ir tobulindamas švietimo įstaigos strategiją, gebės tinkamai inicijuoti ir įgyvendinti pokyčius bei prisiims atsakomybę už juos. Taip pat – kad asmeniškai įgyvendins nuolatinio tobulinimo(si) nuostatas.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Priima pokyčius, geba prie jų prisiderinti	Supranta pokyčių dinamiką, geba valdyti pokyčius	Atpažįsta poreikį pokyčiams ir geba juos inicijuoti bei gauti pritarimą	Numato ir inicijuoja pokyčius už įstaigos ribų ir tinkamai jiems pasirengia
Supranta švietimo įstaigos strategijos formavimo svarbą	Prisiima asmeninę atsakomybę už pokyčių įgyvendinimą	Tinkamai paskirsto atsakomybę įgyvendinant pokyčius	Priima novatoriškus sprendimus
Švietimo įstaigos strategijos formavimą grindžia švietimo veiklą reglamentuojančiais dokumentais ir rekomendacijomis	Supranta švietimo įstaigos strategijos formavimo principus bei žingsnius ir sėkmingai juos taiko	Strategijos kūrimui bei įgyvendinimui ir / ar pokyčių įgyvendinimui telkia švietimo įstaigos bendruomenę	Kuria naujus ir kūrybiškai naudoja esamus įrankius švietimo įstaigos strategijai kurti
	Formuoja strategiją, paremtą švietimo veiklą reglamentuojančiais dokumentais bei tyrimų duomenimis	Tobulina švietimo įstaigos strategiją remdamasis pokyčių poveikio stebėsenos duomenimis	Dalyvauja tobulinant Lietuvos švietimo sistemą
	Tinkamai viešina, pristato strategiją ir sėkmingai ją įgyvendina		

3. Asmeninis lyderio efektyvumas

Pasitiki savimi, suvokia asmenines stipriąsias puses bei tobulintinas sritis. Pasižymi žodžių ir elgesio daroma. Pagarbiai elgiasi su kitais žmonėmis. Prisiima atsakomybę už savo veiksmus. Dalinasi atsakomybe su kitais tam, kad būtų pasiektas geriausias rezultatas. Įsitraukia į vykdomas veiklas skatinamas vidinės motyvacijos

Tai svarbu, nes:

švietimo įstaigos direktorius privalo būti pavyzdys visai bendruomenei. Jo priimami sprendimai turi būti grindžiami pagarba žmonėms ir bešališkumu, o elgesys turi derėti su žodžiais. Iš švietimo įstaigos direktoriaus tikimasi, kad jis gebės įkvėpti kitus, prisiimti atsakomybę pats ir dalintis ja su kitais vardan geriausio rezultato.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Atpažįsta savo stipriąsias puses bei tobulintinas sritis	Tikslingai, kryptingai tobulinasi remdamasis grįžtamuoju ryšiu tam, kad atskleistų asmeninį potencialą	Išlaiko pusiausvyrą tarp pasitikėjimo savo jėgomis ir kuklumo	Demonstruoja besąlygišką pagarbą kitiems
Supranta ryšį tarp veiksmų ir pasekmių	Elgesį grindžia asmeninėmis vertybėmis	Įvardina asmeninės pažangos siekius, juos grindžia savianalize	Turi ir įvardija asmeninę viziją, grįstą asmeninėmis bei profesinėmis vertybėmis
Priima grįžtamąjį ryšį ir stengiasi iš to mokytis	Pagarbiai elgiasi su kitais sudėtingose situacijose	Dalijasi atsakomybe su kitais siekdamas jų tobulėjimo	Prisiima atsakomybę už galutinį rezultatą
Pagarbiai elgiasi su kitais	Dalijasi atsakomybę už savo sprendimus	Aktyviai siekia grįžtamojo ryšio tam, kad geriau save suprastų	
Prisiima atsakomybę už savo sprendimus	Įsitraukia į vykdomas veiklas	Priima iššūkius ir noriai dirba, kad juos įveiktų skatinamas vidinės motyvacijos	

4. Atsparumas

Pozityviai ir konstruktyviai reaguoja į sudėtingas situacijas. Sėkmingai valdo savo emocijas. Efektyviai veikia neapibrėžtume. Įveikia nesėkmes išlaikydamas pozityvų požiūrį. Geba greitai atsistatyti pats ir padeda tai padaryti kitiems. Klaidas ir iššūkius traktuoja kaip galimybę tobulėti.

Tai svarbu, nes:

švietimo įstaigos direktoriui tenka dirbti sudėtingomis sąlygomis, kuriose jis turi būti konstruktyvus, tinkamai reaguoti į sudėtingas situacijas, valdyti savo bei reaguoti į kitų emocijas. Tam jis turi gebėti mokytis iš klaidų, išlaikyti emocinę pusiausvyrą sunkumuose bei greitai atsistatyti, kad toliau sėkmingai tęstų veiklą.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Valdo savo emocijas. Supranta emocijų svarbą vadovavimo efektyvumui	Atpažįsta savo ir kitų emocijas, supranta jų priežastis bei įtaką	Supranta, kodėl kyla stiprios emocijos ir tinkamai jas valdo	Išlieka motyvuotas ir kryptingas nepaisant spaudimo / neapibrėžtumo

Pripažįsta mokymosi iš klaidų svarbą / galimybę	Supranta streso priežastis bei atpažįsta savo reakcijas į jį	Tinkamai valdo stresą, geba užbėgti jam už akių	Demonstruoja optimizmą ir pasitikėjimą net ir sudėtingomis aplinkybėmis
Spaudimo / neapibrėžtumo sąlygomis priima apgalvotus sprendimus	Mokosi iš patirties, greitai atsitiesia po nesėkmių	Išlaiko optimizmą sudėtingomis aplinkybėmis	Sulaukęs kritikos ar patyręs nesėkmę, tampa stipresnis ir kryptingesnis
	Išklauso ir konstruktyviai reaguoja į kritiką	Siekia konstruktyvios kritikos vardan savo veiklos tobulinimo	Sėkmingai valdo neapibrėžtumą, demonstruoja toleranciją ir lankstumą

5. Poveikis ir įtaka

Daro teigiamą įtaką švietimo įstaigos veiksmingam mokymuisi ir bendruomenės mokymosi kultūrai. Supranta, kokią įtaką jo elgesys daro kitiems. Supranta ir adekvačiai atsižvelgia į kitų perspektyvą (lūkesčius ir interesus). Pasirenka tinkamą bendravimo strategiją priklausomai nuo situacijos ir auditorijos. Aiškiai ir įtikinamai perteikia savo mintis, suprantamai paaiškina sudėtingus dalykus.

Tai svarbu, nes:

švietimo įstaigos direktorius turi tinkamu būdu daryti įtaką visai švietimo įstaigos bendruomenei vardan veiksmingo mokymo ir mokymosi. Tam, kad gebėtų tai padaryti, jis turi suprasti kitų poreikius bei į juos atsižvelgti.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Imasi atskirų veiksmų siekdamas įtikinti	Siekdamas įtikinti kitus, naudoja informaciją, paremtą duomenimis	Darydamas įtaką savo švietimo bendruomenei, naudoja duomenis iš platesnio konteksto, susieja juos su konkrečia situacija	Savo sėkminga praktika daro poveikį švietimo sistemai
Siekdamas įtikinti kitus, remiasi logika ir atsižvelgia į kitų interesus.	Naudoja įvairias priemones stengdamasis įtikinti ir gauti paramą.	Stebi savo veiksmų ar žodžių įtaką kitiems ir derinasi atitinkamai pagal situaciją	Siekdamas teigiamo poveikio veiksmingam mokymuisi, kuria palaidkymą už švietimo įstaigos ribų
Pristatydamas informaciją, diskutuodamas išlaiko auditorijos dėmesį	Suprantamai paaiškina sudėtingus dalykus		
Klausosi ir girdi kitus	Atsižvelgia į kitų poreikius	Aiškindamas sudėtingus dalykus, siekia įtraukti pašnekovus, kad įsitikintų, jog yra teisingai suprastas	

MOKYMOŠI LYDERYSTĖ

1. Orientacija į mokymąsi

Pats mokosi nuolat ir kryptingai, savo veiklą grindžia vadovaudamasis mokymosi visą gyvenimą nuostata. Formuoja besimokančios organizacijos kultūrą ir visiems užtikrina lygias galimybes mokytis. Rūpinasi, kad darbuotojų kvalifikacijos tobulinimas ir gerosios patirties sklaida darytų poveikį mokymuisi.

Tai svarbu, nes:

švietimo įstaigos direktorius turi tobulėti pats ir padėti tobulėti kitiems. Jis turi tikėti, kad mokyklos vaidina svarbų vaidmenį keičiant žmonių gyvenimus ir didinant jų pasirinkimo galimybes, vadovauti mokymuisi sistemškai ir garantuoti pažangą. Jis turi užtikrinti, kad visi mokiniai turėtų galimybę patirti sėkmę.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Pripažįsta mokymosi visą gyvenimą svarbą	Konkrečiai įvardija savo mokymosi tikslus	Asmeninį mokymąsi sieja su savianalize	Užtikrina, kad darbuotojų mokymasis būtų integrali švietimo įstaigos veiklos kokybės (ypač ugdymui gerinti) dalis
Mokosi pats ir sudaro sąlygas mokytis kitiems	Įgytas žinias, gebėjimus kūrybiškai taiko praktinėje veikloje	Reguliariai stebi ir vertina kvalifikacijos tobulinimo įtaką mokinių mokymosi pažangai	Sėkmingą mokymosi kultūros kūrimo patirtį skleidžia už mokyklos bendruomenės ribų
Sudaro sąlygas gerosios patirties sklaidai	Tiria darbuotojų mokymosi poreikius ir skatina išsikelti profesinio tobulėjimo tikslus atsižvelgiant į įsivertinimo rezultatus	Darbuotojų mokymąsi sieja su mokyklos strategijos įgyvendinimu	
	Pavieniams švietimo įstaigos veiklos aspektams tobulinti sutelkia mokytojus mokytis kartu	Taiko veiksmingas bendruomenės narių mokymosi formas	Įtraukia bendruomenės narius į mokymosi kultūros formavimą

2. Ugdymo veiksmingumo užtikrinimas

Gera išmano ugdymo turinio formavimo tikslus ir galimybes, organizuoja švietimo įstaigos veiklą remdamasis šiuolaikine mokymo ir mokymosi samprata. Jis užtikrina ugdymo tobulinimą, grindžiamą nuoseklios stebėsenos duomenų analize ir kuria efektyvaus mokymosi aplinką.

Tai svarbu, nes:

švietimo įstaigos direktorius turi išmanyti ugdymo planus, programas ir ugdymo metodus, kad galėtų sudaryti palankias efektyvaus mokymosi sąlygas visiems mokiniams ir veiksmingai telkti švietimo įstaigos bendruomenę kiekvieno mokinio mokymosi pažangai.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Rengdamas švietimo įstaigos ugdymo planą, vadovaujasi bendraisiais ugdymo planais, išdalies atsižvelgdamas į mokyklos kontekstą	Bendruosiuose ugdymo planuose išvelgia kai kuriuos aspektus, galinčius būti naudingais mokymosi pažangai ir detalizuojamais atsižvelgiant į mokyklos situaciją	Rengdamas ugdymo planą, išsamiai analizuoja mokinių mokymosi poreikius, atsižvelgia į juos ir į mokyklos galimybes	Kūrybiškai naudoja bendrųjų ugdymo planų galimybes bei analizuoja taikomų ugdymo formų ir būdų naudą

Inicijuoja atskirų ugdymo aspektų tyrimus, kad išsiaiškintų mokinių poreikius mokymui ir mokymuisi gerinti	Kuria mokymosi aplinką labiau remdamasis mokymo ir iš dalies – mokymosi – paradigma	Švietimo įstaigos aplinką kuria remdamasis šiuolaikine mokymosi samprata	Ugdymo veiksmingumo užtikrinimo patirtimi dalinasi už mokyklos bendruomenės ribų
Supranta šiuolaikinę mokymosi paradigmą		Nuolat tobulina ugdymo turinį atsižvelgdamas į stebėsenos duomenis	

3. Partnerystė ir bendradarbiavimas

Kuria ir palaiko partnerystės ryšius švietimo bendruomenėje ir už jos ribų. Užtikrina bendradarbiavimo kultūrą švietimo įstaigoje vaikų ugdymo tikslams pasiekti. Išklauso ir atsižvelgia į suinteresuotų pusių idėjas, pasiūlymus ir lūkesčius, priima skirtingus požiūrius.

Tai svarbu, nes:

tik partneriškai dirbdamas su kitomis švietimo įstaigomis, bendradarbiaudamas su tėvais, vietos bendruomene, socialiniais ir kitais suinteresuotais partneriais, švietimo įstaigos direktorius gali užtikrinti sąlygas siekti geriausių mokinių mokymosi rezultatų.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Švietimo įstaigos bendruomenę informuoja apie mokymosi pažangą	Skatina individualias iniciatyvas, skirtas įtraukti bendruomenei į mokymosi procesą	Kryptingai inicijuoja švietimo įstaigos bendruomenės ir socialinių partnerių dalyvavimą organizuojant ugdymo procesą ir vertina pastangų efektyvumą	Ugdymo problemoms spręsti, mokymo iniciatyvoms įgyvendinti, sėkmingai bendradarbiavimo patirčiai skleisti kuria socialinių ryšių tinklus
Supranta bendradarbiavimo su įvairiais partneriais svarbą mokyklos veiklai ir tikslams pasiekti, palaiko ir plėtoja bendradarbiavimo ryšius	Įvertina, kurie bendradarbiavimo ryšiai yra naudingiausi mokyklai, ir pagal tai nustato bendradarbiavimo prioritetus	Jungiasi į švietimo partnerių tinklus ir juose dalyvauja	Skatina partneriškus santykius Lietuvos švietimo labui
Išklauso visų suinteresuotų pusių nuomonę	Aktyviai klausia suinteresuotų pusių nuomonės, išsiaiškina jų poreikius ir į juos atsižvelgia	Įtraukia suinteresuotąsias puses į sprendimų priėmimą	

ŠVIETIMO ĮSTAIGOS KASDIENĖS VEIKLOS EFEKTYVUMO UŽTIKRINIMAS

1. Organizacijos struktūros, procesų ir išteklių valdymas

Užtikrina efektyvų švietimo įstaigos išteklių panaudojimą ugdymo kokybei gerinti, papildomiems ištekliams pritraukti, įstaigos struktūros ir procesų efektyvumą ir tobulinimą bei saugią aplinką. Užtikrina, kad visi ištekliai būtų valdomi ir už juos atsiskaitoma remiantis Lietuvos Respublikos įstatymais bei kitais teisės aktais. Reguliariai atsiskaito už savo veiklą.

Tai svarbu, nes:

siekiant, kad švietimo įstaiga funkcionuotų efektyviai, direktorius turi nuolat stebėti, ar struktūra ir procesai padeda siekti mokyklai iškeltų tikslų, juos reguliariai peržiūrėti ir tobulinti. Tai padeda vadovui racionaliau naudoti švietimo įstaigos išteklius. Tikimasi, kad švietimo įstaigos direktorius bus atskaitingas steigėjams bei švietimo bendruomenei pagal susitarimus bei tvarkas.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Supranta švietimo įstaigos struktūrą, žino darbo santykius reglamentuojančias tvarkas ir dokumentus, biudžeto formavimo ir paskirstymo principus	Atsiradus poreikiui, inicijuoja įstaigos procesų ir struktūros peržiūrėjimą ir tobulinimą	Siedamas su analizės duomenimis nuosekliai vertina įstaigos struktūrą ir procesus, inicijuoja pokyčius ir įvertina jų poveikį	Siedamas su analizės duomenimis nuosekliai vertina įstaigos struktūrą ir procesus, inicijuoja sisteminius pokyčius ir įvertina jų poveikį
Užtikrina, kad mokykloje būtų laikomasi tvarkų ir procesų, o mokykla veiktų pagal nuostatus	Saugios fizinės ir psichologinės aplinkos funkcionavimui kuria ir įgyvendina programas	Aktyviai įsitraukia pats ir kryptingai telkia bendruomenę saugumo programoms vykdyti, rezultatams analizuoti ir tobulinti	Į išteklių planavimą ir skirstymą bei papildomų išteklių pritraukimą įtraukia švietimo įstaigos bendruomenę
Užtikrina saugią fizinę ir psichologinę aplinką, iškilus saugumo problemai, randa sprendimo būdus	Aktyviai inicijuoja papildomų išteklių pritraukimą	Vertina išteklių poreikį, jų panaudojimo efektyvumą ir poveikį ugdymo kokybei gerinti	
Valdo mokyklos išteklius laikydamasis įstatymų, skaidriai juos skirsto bei už tai atsiskaito		Pritraukia išteklius aktyviai ir kryptingai, atsižvelgdamas į mokyklos ugdymo prioritetus	
Palaiko ir kartais inicijuoja papildomų išteklių pritraukimą			

2. Sprendimų priėmimas

Sprendimus priima remdamasis duomenimis ir situacijos analize. Skiria prioritetus remdamasis ilgalaisiais švietimo tikslais. Siekdamas tikslų, randa pusiausvyrą tarp orientacijos į procesą ir į rezultatą. Esant poreikiui, į sprendimų priėmimą įtraukia kitus.

Tai svarbu, nes:

švietimo įstaigos direktoriaus priimami sprendimai tiesiogiai lemia švietimo įstaigos veiklą bei su ja susijusių žmonių – mokinių, mokytojų bei kitų bendruomenės narių – sėkmę. Tikimasi, kad, priimdamas sprendimus, jis remsis objektyvia informacija, gebės skirti prioritetus ir numatys savo sprendimų pasekmes ilgalaikiame kontekste.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Gilinasi į pateiktus duomenis ir informaciją bei siekia juos panaudoti sprendimams	Priimdamas sprendimus remiasi duomenimis bei informacija, juos analizuoja atsižvelgdamas į švietimo įstaigos poreikius	Žino ir taiko įvairias sprendimų priėmimo strategijas bei taktikas, pagal situaciją pasirinkdamas tinkamiausias	Planuodamas sprendimų priėmimo procesą, numato ėjimus į priekį bei paruošia aplinką sudaryti palankias sąlygas sėkmingiems žingsniams
Argumentuotai priima sprendimus ir prisiima už juos atsakomybę	Vertina galimybes ir riziką	Reflektuoja priimamų sprendimų kokybę bei poveikį švietimo įstaigai ilgalaikiame kontekste	Inicijuoja / dalyvauja priimant sprendimus, susijusius su švietimo sistemos tobulinimu
Supranta, jog sprendimai turi padėti pasiekti rezultatą	Spręsdamas kompleksiskus klausimus, ieško priežastinių ryšių	Motyvuoja kitus priimti atsakingus sprendimus ir įgalina savarankiškai veiklai	
Priimdamas sprendimus, atsižvelgia į aplinkinių idėjas ir siūlymus	Esant poreikiui, įtraukia kitus į sprendimų priėmimo procesą		
Numato savo sprendimų pasekmes	Skiria prioritetus, remdamasis ilgalaisiais švietimo tikslais		
	Išlaiko pusiausvyrą tarp orientacijos į rezultatą ir į procesą		

3. Vadovavimas žmonėms

Su darbuotojais susitaria dėl jiems keliamų tikslų, aiškiai išsako savo lūkesčius, nustato aukštus standartus. Suteikia konstruktyvų grįžtamąjį ryšį darbuotojams apie jų pasiekimus. Suburia ir vadovauja komandos darbui, įkvepia ir motyvuoja kitus siekti tikslų. Tuo pačiu užtikrina, kad darbuotojai tinkamai atlieka tai, ko prašoma ir tikimasi iš jų.

Tai svarbu, nes:

švietimo įstaigos direktorius turi gebėti aiškiai išdėstyti lūkesčius, susitarti dėl tikslų ir užtikrinti, kad jie būtų pasiekti. Tai reiškia, kad visi turi atsiskaityti už veiklą, palygindami ją su lūkesčiais, bei gauti konstruktyvų grįžtamąjį ryšį apie pasiekimus. Be to, tai apima gebėjimą pasinaudoti užimamomis pareigomis ir asmeniniu autoritetu motyvuojant kitus siekti mokyklai svarbių tikslų bei gebėjimą, jei reikia, priimti nepopuliarius sprendimus.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Aiškiai pasako žmonėms, ko tikimasi iš jų ir ką reikia padaryti	Tinkamai deleguoja užduotis ir darbus	Sutaria su darbuotojais dėl veiklos standartų	Savo vadovavimo stiliumi formuoja švietimo įstaigos kultūrą, kurioje vertinamas kokybiškas darbas ir asmeninė atskaitomybė
Sudaro darbo grupes ir pats įsitraukia į grupių darbą	Paaiškina lūkesčius ir standartus	Skatina darbuotojus imtis užduočių ir funkcijų, kurios geriausiai atitinka jų gebėjimus ir tobulinimosi tikslus	
Supranta grįžtamojo ryšio svarbą vadovaujant	Pasitikslina, ar žmonės supranta, ko iš jų yra tikimasi	Reguliariai stebi ir vertina kitų pažangą siekiant tikslų ir teikia grįžtamąjį ryšį	Skatina individualią ir komandinę iniciatyvą imantis užduočių, pastebi ir reaguoja, kai veikla viršija ar neatitinka lūkesčių
	Skubiai įsikiša ir sustiprina teigiamą poveikį pasekmėms, kai laukiamų rezultatų lygis krenta	Atsižvelgdamas į darbuotojų gebėjimus ir interesus sudaro sąlygas formuoti darbo grupes ir pačioms savarankiškai numatyti veiklos kryptį	Skatina darbo grupes reflektuoti savo veiklą ir atsižvelgus į rezultatus ją koreguoti
	Sudaro sąlygas formuoti darbo grupėms ir fasilituoja jų darbą.		
	Kartais teikia grįžtamąjį ryšį		

4. Darbuotojų ugdymas

Ugdo darbuotojus, padeda atskleisti jų potencialą, teikia paramą; skatina kitų lyderystę. Skatindamas kitų darbuotojų lyderystę užtikrina mokyklos veiklos strategijos tęstinumą bei sudaro sąlygas darbuotojams patirti sėkmę.

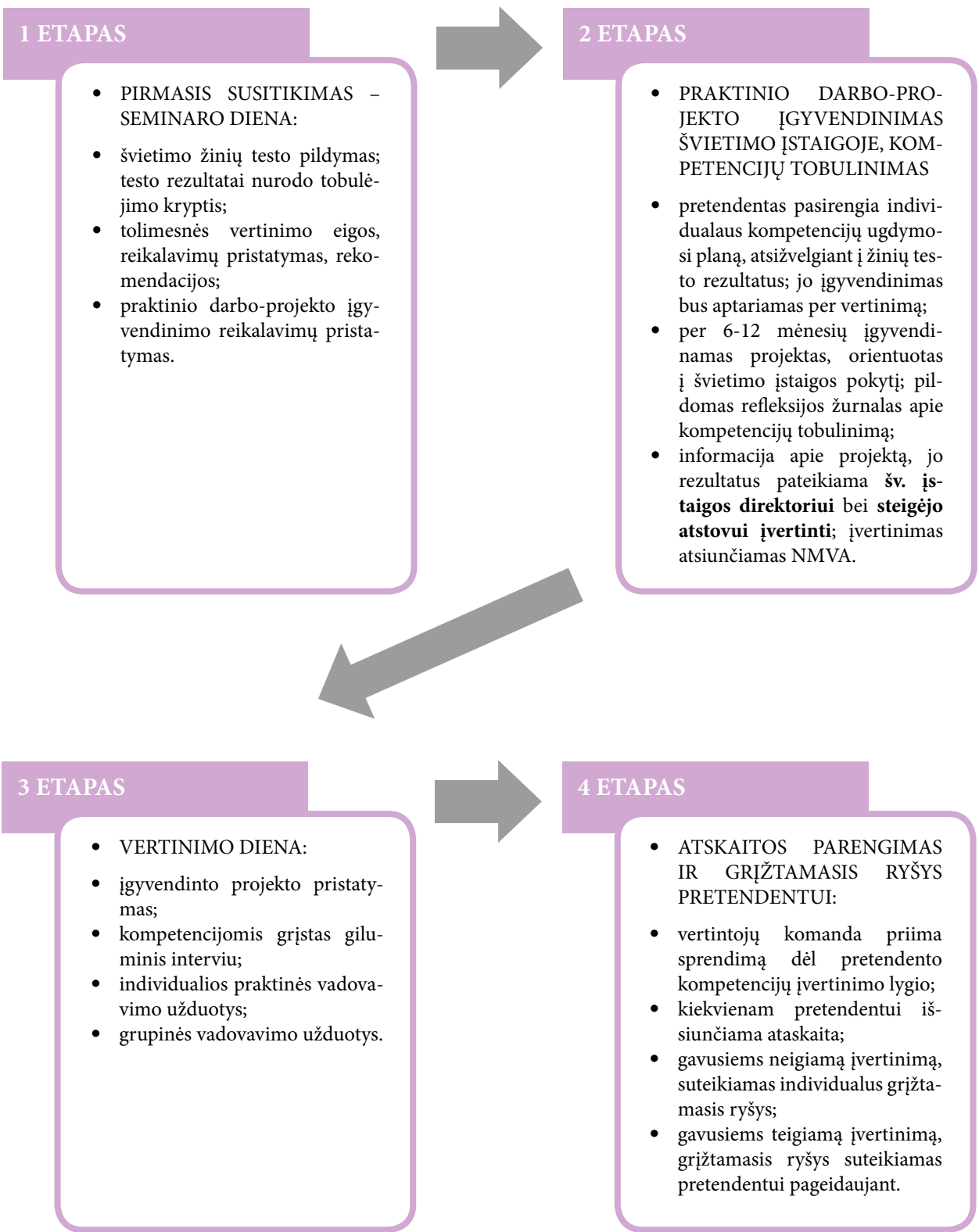
Tai svarbu, nes:

švietimo įstaigos direktorius turi ne tik užtikrinti, kad darbuotojai atliktų, kas jų prašoma, bet ir pastebėti jų potencialą, padėti ugdyti ir panaudoti jų gebėjimus. Tai padeda geriau patenkinti mokinių ir mokyklos poreikius.

1 lygis	2 (3) lygis	3 (2) lygis	4 (1) lygis
Bazinis	Veiksmingas	Patyręs	Išskirtinis
Pastebi darbuotojų stiprybes ir tobulintinas veiklos sritis, gali jas įvardinti ir aptarti	Atsižvelgia į darbuotojų savybes ir sudaro sąlygas darbuotojams panaudoti ir ugdyti stipriąsias puses	Skatina darbuotojus įsivertinti savo stipriąsias ir silpnąsias puses, lyderystės gebėjimus bei planuoti savo tobulinimąsi	Suformuoja kultūrą, kurioje darbuotojai aktyviai teikia vienas kitam grįžtamąjį ryšį ir padeda vienas kitam tobulėti
Identifikuoja akivaizdžiai matomus darbuotojų lyderystės gebėjimus ir skatina juos panaudoti	Įvertina ir padeda darbuotojams atskleisti lyderystės gebėjimus, kurie nebuvo akivaizdžiai matomi	Teikia paramą lyderystės gebėjimams pasiekti. Rūpinasi vadovų rezervu auginimu	Skatina kitus patikėti, kad kiekvienas gali būti lyderiu savo srityje ir aktyviai dirba siekdamas atskleisti kiekvieno darbuotojo lyderystę. Vadovaujasi tvaros lyderystės principais įvairiose švietimo įstaigos veiklose

8 priedas

KOMPETENCIJŲ VERTINIMO MODELIO
SIŪLOMA NAUJA SCHEMA



2015.04.13. Užsakymo Nr. 1483. Tiražas 1800 egz.
Išleido ir spausdino AB spaustuvė „TITNAGAS“
Vasario 16-osios g. 52, Šiauliai
www.titnagas.lt

ISBN 978-9955-613-98-5



9 789955 613985