



Kokybiškai dirbančių mokyklų vertinimo modelio sukūrimo studija

Vilnius, 2012

Turinys

Santrumpos	4
1. Įžanga	5
2. Kontekstas.....	6
2.1. Ugdymo paradigms kaita	6
2.2. Mokyklų status quo.....	8
2.3. Ateities mokykla pagal Lietuvos pažangos strategiją „Lietuva 2030“	10
3. Geros mokyklos samprata Lietuvoje.....	12
3.1. Geros mokyklos samprata švietimo sistemą reglamentuojančiuose dokumentuose	12
3.2. Geros mokyklos straipsniai ir tyrimai.....	18
3.2.1. Mokyklų veiklos efektyvumo sampratos problema	19
3.2.2. Mokyklų autonomija ir lyderystės plėtra kaip geros mokyklos aspektai	20
3.2.3. Perėjimas nuo ugdymo prie ugdymosi paradigmos	24
3.2.4. Bendrųjų ugdymo programų ir mokyklų ugdymo proceso kokybės sąryšis	26
3.2.5. Ateities mokyklos vizija.....	27
3.3. Darbo grupės rezultatai.....	28
4. Geros mokyklos samprata užsienio literatūroje	30
4.1. Geros mokyklos samprata užsienio autorių knygose.....	30
4.2. Užsienyje atlikti geros mokyklos sampratos tyrimai.....	36
4.2.1. Pagrindiniai naudoti informacijos šaltiniai.....	36
4.2.2. Gera mokykla kaip gerosios patirties saugotoja.....	37
4.2.3. Geros mokyklos sąvoka.....	38
4.2.4. Mokytojai	39
4.2.5. Mokiniai	39
4.2.6. Mokyklos tobulinimas.....	40
4.2.7. Dalinimasis gerąja patirtimi	40
5. Užsienio valstybių praktika ir geros mokyklos samprata	41
5.1. Suomija.....	43
5.1.1. Suomijos geros mokyklos samprata	43
5.1.2. Suomijos kelias geros mokyklos link	44
5.1.3. Mokyklų vertinimas Suomijoje	45
5.2. Olandija.....	46
5.2.1. Olandijos geros mokyklos samprata.....	46
5.2.2. Olandijos kelias geros mokyklos link	47
5.2.3. Mokyklų vertinimas Olandijoje.....	48
5.3. Škotija.....	50
5.3.1. Škotijos geros mokyklos samprata	50

5.3.2.	Škotijos kelias geros mokyklos link	52
5.3.3.	Mokyklų vertinimas Škotijoje	52
5.4.	Vokietija	54
5.4.1.	Vokietijos geros mokyklos samprata	54
5.4.2.	Vokietijos kelias geros mokyklos link	55
5.4.3.	Mokyklų vertinimas Vokietijoje	56
5.5.	Naujoji Zelandija	57
5.5.1.	Naujosios Zelandijos geros mokyklos samprata	57
5.5.2.	Naujosios Zelandijos kelias geros mokyklos link	59
5.5.3.	Mokyklų vertinimas Naujoje Zelandijoje.....	59
5.6.	Bendrieji užsienio praktikos bruožai	61
6.	Įvairių interesų grupių požiūriai į gerą mokyklą.....	63
7.	Besimokanti mokykla	68
8.	Apibendrinimas	71
8.1.	Pagrindinės tendencijos	71
8.2.	Lietuvos mokyklų situacija.....	76
8.3.	Tyrimo hipotezės ir turinys.....	79
9.	Tyrimo metodologija.....	80
9.1.	Tyrimo strategija.....	80
9.2.	Duomenų rinkimo metodas.....	80
9.3.	Duomenų analizės metodai.....	81
9.4.	Analizės validumo užtikrinimo metodai.....	81
9.5.	Tyrimo imtis	82
	Literatūros sąrašas	84
	Dokumentai	87
	1 priedas	88
	2 priedas	89
	3 priedas	93

Santrumpos

ES – Europos Sąjunga

JAV – Jungtinės Amerikos Valstijos

ŠMM – Švietimo ir mokslo ministerija

ŠVIS – Švietimo informacinių technologijų centras

Tyrimas – Geros mokyklos sampratos Lietuvoje tyrimas, atliekamas Projekto rengėjo

1. Įžanga

„Pamiršau viską, ko buvau mokomas. Atsimenu tik tai, ką išmokau.“

Patrikas Vaitas

XXI amžius yra labai sparčios technologijų, klimato, ekonomikos ir vertybių kaitos amžius. Ekonominio vystymosi ciklai, kurie anksčiau buvo skaičiuojami amžiais, vėliau pusamžiais, kartomis, dešimtmečiais, dabar sutrumpėjo iki 3-5 metų. Informacijos srautai pasiekė milžiniškas apimtis ir didesne problema tampa ne informacijos trūkumas, bet per didelis jos kiekis. Dauguma šiais laikais geriausiai apmokamų specialybių prieš 20 metų neegzistavo, o specialybės, kurios buvo populiarios tada, jau išnyko. Žvelgiant iš ateities perspektyvų, nėra požymių, leidžiančių manyti, jog šie tempai sulėtės.

Tokiame kontekste kyla poreikis stiprinti gyventojų gebėjimus, leidžiančius ne tik prisitaikyti prie vis sparčiau besikeičiančių sąlygų, bet ir patiems tapti kaitos iniciatoriais, kuriant naujas žinias, formuojant naujus kultūrinius, socialinius ir ekonominius procesus. Sparčios kaitos kontekste švietimas vaidina itin svarbų vaidmenį - švietimas „rengia vaikus profesijoms, kurios dar neegzistuoja, darbui su technologijomis, kurios dar neišrastos, kad jie galėtų spręsti problemas, kurios dar nežvelgtos“ (K. Robinson, 2006), taigi švietimo sistema turi keistis ir prisitaikyti greičiau nei bet kuri kita sritis.

Lietuvos švietimo sistema, palyginus su kitomis valstybėmis, yra jauna – švietimo koncepcija suformuluota 1992 m. Nuo to laiko įgyvendinta nemažai pokyčių, didžioji jų dalis palietė ir mokyklas kaip vieną kertinių švietimo sistemos dalių. Siekiant tobulinti švietimo sistemą, dažnai buvo dairomasi į užsienio šalių (JAV, Škotijos, Didžiosios Britanijos, Nyderlandų ir kitų) švietimo modelius. Įgyvendinant atskirus projektus buvo bandoma adaptuoti tose šalyse sėkmingai veikiančius ir pripažintus elementus. Tačiau tai, kas gerai veikia užsienyje, nebūtinai tinka ir Lietuvai. Gerųjų praktikų „perėmimas“ dažnai neduoda tokių efektų, kokių buvo tikimasi, kadangi skiriasi valstybių gyventojų mentalitetas ir aplinka arba patirties perėmimas užtrunka pernelyg ilgai ir tai, kas buvo labai progresyvu ir nauja, tampa nebeaktualu ir pasenę.

Nepaisant nuolatinių pokyčių ir pertvarkų, Lietuvoje veikianti mokyklinio ugdymo sistema vis dar remiasi tradiciniu institucinio ugdymo modeliu, kuris yra pagrįstas drausmės, paklusnumo ir konkurencingumo principais. Tačiau 21 amžiaus informacinei visuomenei jau nebe taip aktualu atmintinai mokytis didelį kiekį informacijos, nes ji yra lengvai prieinama visiems. Kur kas labiau yra vertinamos kūrybingumo, analitinio mąstymo ir informacijos ieškojimo savybės. Todėl, atsižvelgiant į pasaulines tendencijas, atsiranda poreikis keisti kai kuriuos mokyklos vaidmens aspektus.

Galima pastebėti, jog Lietuva šiuo metu dar nėra atradusi savojo švietimo sistemos veido ir dar nėra sau atsakiusi į klausimą, kokią švietimą ji nori turėti ir kaip jis turi atrodyti. Todėl švietimo sistemos dalyviai neturi vizijos, kas yra kokybiškai dirbanti „gera mokykla“ mokykla. Trūksta ne tik supratimo, kaip paversti mokyklą gera, bet ir kokius požymius gera mokykla turėtų turėti.

Šiuolaikiška geros mokyklos samprata Lietuvoje būtų pirmasis žingsnis, kuris padėtų suprasti mokyklos veidą ir ateities viziją informacinės kaitos visuomenėje. Ši samprata turėtų būti aiški ir suprantama visoms interesų grupėms: mokiniams, mokytojams, tėvams, mokyklų vadovybei ir steigėjams, nacionalinėms švietimo institucijoms bei visuomenei.

Ši studija yra Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros vykdomo projekto „Kokybės vadybos stiprinimas bendrojo lavinimo mokyklose (modelių sukūrimas)“, projekto SFMIS numeris VP1-2.1-ŠMM-01-V-03-001, dalis. Studijos tikslas - įvairiapusiškai ištirti geros mokyklos sampratą, kad ja remiantis būtų galima parengti kokybiškai dirbančių mokyklų vertinimo modelį. Studijoje yra pateikiama susisteminta geros mokyklos klausimus nagrinėjanti medžiaga:

- Lietuvos švietimo sistemą reglamentuojančių dokumentų analizė;
- Lietuvos mokslinės literatūros apžvalga;
- Užsienio autorių knygų, mokslinių straipsnių ir tyrimų apžvalga;
- Užsienio valstybių mokyklų veiklos kokybės vertinimo ir pripažinimo sistemų, geros mokyklos sampratų apžvalga;
- Įvairių interesų grupių požiūrių į gerą mokyklą apžvalga.

Studijoje taip pat pateikiamos rekomendacijos dėl tyrimo, skirto išsiaiškinti Lietuvoje vyraujančius kelių interesų grupių – tėvų, steigėjų, pedagogų - požiūrius į gerą mokyklą, bei tyrimo metodologija.

2. Kontekstas

Ieškant atsakymo į klausimą, kas yra gera mokykla ir kokia ji turėtų būti, reikia atsižvelgti į besikeičiančius visuomenės poreikius, požiūrį į mokyklos tikslą ir paskirtį, šiuolaikiniam piliečiui reikalingų gebėjimų ir kompetencijų kaitą, mokymo ir mokymosi proceso transformaciją. Šie pokyčiai ganėtinai ryškiai atspindi **ugdymo paradigmų kaitoje**. Geros mokyklos samprata turėtų ne tik nustatyti siekiamus geros mokyklos bruožus, bet ir padėti išspręsti esamas mokyklų problemas. Todėl formuojant geros mokyklos sampratą būtina atsižvelgti į **dabartinį Lietuvos mokyklų kontekstą** bei pagrindinę problematiką. Galiausiai, mokyklų tobulinimas yra sudėtinė švietimo politikos dalis, todėl geros mokyklos samprata neatskiriama ir turėtų derėti su valstybės **strateginiais tikslais**.

2.1. Ugdymo paradigmų kaita

Daugelis šių laikų mokyklų veikia pagal 21-ojo amžiaus ugdymo paradigmą, kuri formuoja kitokią mokyklos ir paties ugdymo sąvoką, nei buvo įprasta praėjusiam šimtmečiui. Ugdymo paradigmos pokyčius diktuoja besikeičianti aplinka ir visuomenės poreikiai. Dėl šios priežasties geros mokyklos samprata, kuri buvo priimtina vos prieš kelis dešimtmečius, gali būti mažai aktuali šiandien.

Dvidešimtajame amžiuje ugdymo proceso centrine ašimi buvo mokytojas, kurio pagrindinė užduotis – perteikti žinias ir nurodyti mokymosi instrukcijas. 21-ajame amžiuje pagrindinis dėmesys skiriamas mokiniui, kuriam tikslingai suteikiama laisvė tapti ugdymo proceso kūrėju, turinio formuotoju ir vertintoju. Bendrąsias ugdymo programas, kurias anksčiau buvo leidžiama tik esant reikalui pailginti ar koreguoti, palaipsniui keičia individualius vaikų poreikius atitinkančios programos.

Į rezultatą orientuotas ugdymas pamažu transformuojamas į ugdymą, kuriame svarbiausias yra mokymosi procesas, todėl vis mažiau dėmesio teikiama pažymiams ir įvertinimams, bet akcentuojama mokymosi eiga, individuali pažanga ir pasiekimai. Pabrėžiama grįžamojo ryšio svarba, kuris įgyvendinamas įvairiomis formomis – įsivertinimu, bendraklasių vertinimais, individualiais bei klasės pokalbiais su mokytoju. Formalusis vertinimas derinamas su apibendrinamuoju.

Mokymo medžiagą, kuri dvidešimtojo amžiaus mokyklose neretai būdavo mažai aktuali, sunkiai pritaikoma ir paprasčiausiai atskirta nuo realaus pasaulio, keičia teminė, aktuali ir pritaikoma informacija, stengiamasi atrasti kuo daugiau skirtingų mokymo disciplinų turinio sąsajų. Mokymosi stilių, pagrįstą klausymusi, skaitymu ir rašymu, papildo vizualiniai ir jutiminiai metodai. Atsigręžiama į komandinį darbą – diskusijas, bendradarbiavimą grįstą problemų sprendimą.

Mokslinėje literatūroje šių paradigmų kaita dažnai įvardinama kaip **perėjimas iš mokymo į mokymosi paradigmą**, nes esminiu ugdymo proceso akcentu tampa ne žinių perdavimas ir instrukcijos,

bet vaiko gebėjimas mokytis. Mokymo ir mokymosi paradigų palyginimas įvairiais aspektais pateikiamas 1 pav. esančioje lentelėje:

Pav. 1: Mokymo ir mokymosi paradigų palyginimas. Šaltinis: Barr & Tagg (1995)

Sritis	Mokymo paradigma	Mokymosi paradigma
Misija ir tikslai	Žinių perdavimas	Mokinių įgalinimas atrasti ir formuoti žinias
	Efektyvus instrukcijų suteikimas	Efektyvaus mokymosi skatinimas
	Ugdymas kaip kiekybinis žinių įsisavinimas	Ugdymas kaip kokybinė transformacija
	Prieinamumo visiems užtikrinimas	Sėkmės visiems užtikrinimas
Vertybės	Vienodi metodai visiems	Pagarba individualiems poreikiams ir gebėjimams
	Konkurencija	Bendradarbiavimas
	Reaktyvumas	Proaktyvumas
Mokymosi turinys ir medžiaga	Perdavimui parengtos žinios ir informacija	Įgyjamos žinios konstruojamos individualiai, o mokymo medžiaga yra kintanti
	Kultūra paremta visuotinai priimtos ir nekvestionuojamos išminties perdavimu	Tyrinėjimas ir faktais pagrįstas mokymasis
Mokymo/mokymosi procesas	Mokytojo atsakomybė	Mokinio atsakomybė
	Skatinamas išorine motyvacija	Skatinamas vidine motyvacija
	Paremtas ugdymo programa	Paremtas besimokančiojo patirtimi, poreikiais
	Individualus, paremtas konkurencija	Komandinis, paremtas bendradarbiavimu

Tokia paradigų kaita įvardinama kokybiniu perėjimu iš senos į naująją ugdymo paradigmą, kuri užtikrina nuolatinį mokymąsi ir tobulėjimą (Bonstingl, 2001). Kokybinis pokytis atsiranda dėl to, kad naujoji paradigma mokymo tikslu iškelia nuolatinį augimą ir pažangą, o sėkmė nebėra numatoma tik keliems „išrinktiesiems“. Ne mažiau nei tikslas svarbus tampa pats procesas, todėl dėmesys atkreipiamas į visus jo komponentus, kurie gali prisidėti prie tikslo įgyvendinimo. Kai dėmesio centre atsiduria ugdymo procesas, stengiamasi, kad visi jo aspektai būtų aukštos kokybės, o kasdienis darbas būtų prasmingas ir motyvuotų.

Naujoji ugdymo paradigma numato, kad mokytojai nebėra atskirti laiku ir vieta, o bendradarbiauja ir dalinasi gerąja praktika. Nebesitikima, kad mokytojas išmanys viską apie savo dėstomą dalyką ir mokiniams suteiks informaciją, kurią jie turi įsiminti. Mokytojas turi būti savo srities ekspertas, bet ne mažiau svarbus jo noras būti pačiu entuziastingiausiu mokiniu ir įkvėpti kitus. Tokiu būdu mokiniai mokosi ne tik iš mokytojo, bet kartu su juo tyrinėja aplinką, semiasi žinių iš kitų šaltinių, bendraklasių, bendruomenės. Kokybiškesnis darosi mokytojo ir mokinio santykis: mažėja hierarchija ir baimė, mokytojai vertinami kaip komandos nariai, kurie suteikia viziją ir padeda įgyvendinti užsibrėžtus tikslus. Pažymiai ir reitingavimas praranda savo vertę, nes mokymasis skatinamas ne palyginimo ir konkurencijos, bet bendradarbiavimo principu. Todėl įvertinimas naudojamas kaip įrankis siekiant identifikuoti galimas problemas, o mokinių skatinimas grindžiamas grįžtamojo ryšio, padedančiu užtikrinti nuoseklų tobulėjimą ir pažangą.

Prie ugdymo kokybės prisideda besikeičianti tėvų rolė. Jie nebėra paliekami mokymosi proceso nuošalėje, bet dalyvauja kaip partneriai ir tampa integrali ugdymo proceso dalis nuo pat vaiko atėjimo į mokyklą iki jos baigimo. Taip pat elgiamasi su bendruomenės nariais, kurie yra skatinami įsitraukti į mokyklos veiklą ir savo skiriamu laiku bei gebėjimais prisidėti prie mokyklos gerovės.

Vienu svarbiausių naujosios paradigmos akcentų tampa pasikeitęs požiūris į mokinį. Senoji paradigma mokinį vertino kaip mokyklos produktą. Naujoji paradigma teigia, kad mokinyss yra savo paties darbo rezultatas – nuolat tobulėjantis, plečiantis savo pomėgius, ugdantis gebėjimus, vystantis asmenybę ir charakterį. Svarbiausia tampa kasdienis individualus tobulėjimas ir pagalba kitiems pasiekti tą patį tikslą.

Apibendrinimas: Besikeičiantys visuomenės poreikiai ir aplinka, šiuolaikinės visuomenės piliečiams būtini gebėjimai ir kompetencijos, požiūris į mokyklos tikslą ir paskirtį daro įtaką ugdymo proceso pokyčiams, kurie atsispindi ugdymo paradigmų kaitoje.

Naujai susiformavusi 21-ojo amžiaus ugdymo paradigma keičia suvokimą apie mokyklos rolę ir patį ugdymo procesą bei kuria naują geros mokyklos sampratą. Naujoji ugdymo paradigma skatina kokybinį ugdymo proceso šuolį, nes jos centre atsiranda į procesą orientuotas ugdymas. Šiame kontekste pasidaro svarbi visų ugdymo proceso komponentų kokybė, o pagrindiniu tikslu tampa nuolatinis vaiko mokymasis ir tobulėjimas.

2.2. Mokyklų status quo

Mokyklų tobulinimo atspirties taškas yra esama mokyklų problematika. Europos Sąjungos kontekste Lietuvos mokyklų padėtį galima apibūdinti mokyklų finansavimo, dalyvavimo pagrindiniame ir viduriniame ugdyme bei mokinių rezultatų aspektais.

Mokyklų finansavimas. Lietuvos švietimui skiriamų valstybės asignavimų dalis (proc. nuo BVP), 2000-2010 m. buvo stabili ir sudarė apie 5 proc. BVP. Tai apytiksliai prilygsta ES šalių narių vidurkiui (žr. lentelę 1). Lietuvos statistikos departamento duomenimis, 2011 m. Lietuva švietimui skyrė 5,3 mlrd. Lt. Didžiausia lėšų dalis (2009 m. – 48 proc., 2010 m. – 45 proc., 2011 m. – 43 proc.) buvo skiriama priešmokykliniam, pradiniam, pagrindiniam ir viduriniam ugdymui, kitaip sakant – mokykloms.

Lentelė 1: Išlaidos švietimui, % nuo BVP. Šaltinis: Eurostat (2012)

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
ES-27 vidurkis	4,91	4,99	5,10	5,14	5,06	5,04	5,03	4,95	5,08	5,41
Lietuva	5,63	5,86	5,81	5,14	5,17	4,88	4,82	4,64	4,87	5,64

Mokyklų finansavimas susideda iš mokinio krepšelio lėšų, skiriamų iš valstybės biudžeto, bei aplinkos lėšų, kurias skiria savivaldybė kaip steigėjas. Krepšelio pinigai gali būti naudojami tik su ugdymu susijusioms veikloms, t.y. mokytojų atlyginimams, vadovėlių pirkimui ar kvalifikacijos kėlimui. Su ūkiu susijusios išlaidos apmokamos aplinkos lėšomis. Bendrojo ugdymo mokinio krepšeliui skirtos lėšos nuo jo diegimo pradžios kasmet didėjo: nuo 1 521 Lt vienam mokiniui 2002 m. iki 3 310 Lt 2011 m. Kito ir mokinio krepšelio struktūra: buvo skiriamos lėšos įvairioms naujoms ugdymo proceso veikloms finansuoti.

Taigi Lietuvos švietimas ES šalių kontekste gauna pakankamą finansinę paramą iš valstybės ir savivaldybių biudžeto, o pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo įstaigos gauna didžiausią bendrą dalį valstybės ir savivaldybės lėšų, lyginant su kitais įstaigų tipais. Tačiau švietimo įstaigų, tarp jų ir mokyklų, finansavimas nėra pagrindinis veiksnys, lemiantis ugdymo kokybę šalyje. Svarbu efektyviai ir tikslingai naudoti turimas lėšas.

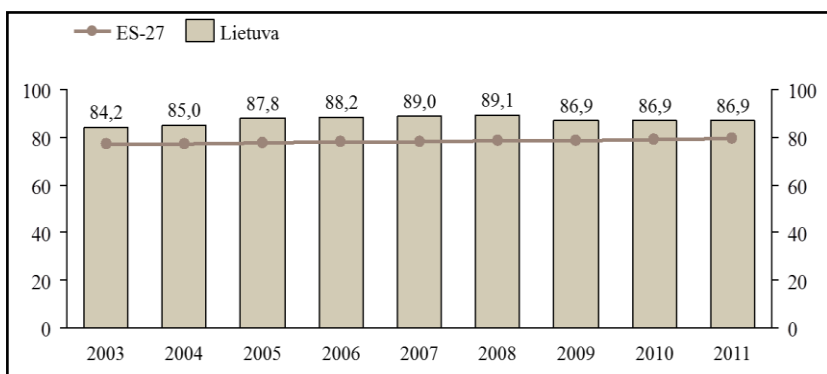
Dalyvavimas pradiniam, pagrindiniam, viduriniame ugdyme. Lietuvoje mokymasis pagal pagrindinio ugdymo programas iki 16 m. yra privalomas, todėl pagrindinio išsilavinimo įgijimo mastas parodo švietimo sistemos veiksmingumo, prieinamumo ir lygių švietimo galimybių užtikrinimo lygį. 2003–2011 metais bent pagrindinį išsilavinimą įgijusių 18 metų asmenų dalis beveik nepakito ir 2011 m. sudarė maždaug 97 proc. (žr. lentelę 2).

Lentelė 2: Bent pagrindinį išsilavinimą įgijusių 18 m. asmenų dalis (proc.) lyginant su bendru to amžiaus gyventojų skaičiumi. Šaltinis: ŠVIS (2012)

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Iš viso šalyje, proc.	96,3	97,0	97,1	96,1	96,1	97,6	95,8	94,8	96,7

Per 2003–2011 metus mokinių, įgijusiųjų vidurinį išsilavinimą, skaičius išaugo 1,3 tūkstančio, arba apie 3 proc. Pagal 20–24 metų asmenų, įgijusių bent vidurinį išsilavinimą, rodiklį, Lietuva per visą

Pav. 2: Bent vidurinį išsilavinimą įgijusių 20–24 m. asmenų dalis 2011 m., proc. Šaltinis: Eurostat (2012)



2003–2011 metų laikotarpį lenkė Europos Sąjungos šalių vidurkį. 2011 m. rodiklio reikšmė siekė 86,9 proc. – gerokai virš Europos Sąjungos šalių vidurkio.

Taigi dalyvavimo bendrajame ir viduriniame ugdyme rodikliai yra labai aukšti: Lietuvoje yra užtikrinamas pagrindinio ugdymo visuotinumas, o vidurinį išsilavinimą turinčių asmenų dalis gerokai viršija Europos Sąjungos

Mokinių rezultatai. Mokinių pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo pasiekimai yra vienas iš būdų, padedančių įvertinti mokyklų darbo sėkmę, turinio tinkamumą bei suteikia informacijos švietimo sistemos politinių veiksmų vertinimui ir tolimesnių sprendimų priėmimui. Svarbus tiek istorinis (kaip pasiekimai kito per tam tikrą laikotarpį), tiek kontekstinis (kaip Lietuvos pasiekimai atrodo kitų šalių kontekste) mokinių pasiekimų vertinimas.

PISA yra tarptautinis 15-mečių mokinių pasiekimų vertinimas (angl. Programme for International Student Assessment) matematinio raštingumo, skaitymo ir gamtamokslinio raštingumo srityse, organizuojamas Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacijos (angl. OECD). Lietuva šiame tyrime dalyvavo 2006 ir 2009 m. Tarptautinio mokinių pasiekimų vertinimų duomenimis, Lietuvos mokinių bendras rezultatas matematinio raštingumo ir skaitymo srityse 2006-2009 m. periodu smuktelėjo, gamtamokslinio raštingumo – šiek tiek pagerėjo. Nors žemiausią pasiekimų lygmenį vertinamose srityse pasiekė dauguma mokinių, aukščiausio lygmens užduočių atlikimas buvo palyginti žemas – prastesnis nei 2006 m (Dudaitė, 2010).

Lietuvos 15-mečių pasiekimai Europos šalių kontekste nedžiugina. Tarp 65 tyrime dalyvavusių pasaulio valstybių pagal suminį moksleivių gebėjimų indeksą Lietuva 2009 m. atsidūrė tik 40 vietoje, statistiškai reikšmingai atsilikdama nuo visų tyrime dalyvavusių šalių vidurkio visose vertinamose kategorijose. Tarp ES šalių narių pagal šį rodiklį Lietuva pranoko tik Bulgariją ir Rumuniją.

PISA tyrimo rezultatai parodė, jog Lietuvos mokykla yra orientuota į vidutinius ir daugumai prieinamus pasiekimus. Šią tendenciją patvirtina ir PIRLS (angl. Progress in International Reading Literacy Study), tarptautinio kas penkerius metus vykdomo 4 klasės mokinių skaitymo gebėjimų tyrimo, Lietuvos duomenys. Nors 2006 m. minimalų skaitymo pasiekimų lygmenį buvo pasiekę beveik visi (99 proc.) tyrime dalyvavę Lietuvos ketvirtokai, nuo 2001 m. sumažėjo aukštą ir aukščiausią skaitymo pasiekimų lygmenį pasiekusių mokinių dalis (atitinkamai 5 ir 4 proc. punktais).

Visgi Lietuvos ketvirtokų pasiekimai pasaulio šalių kontekste (PIRLS tyrimas) atrodė geriau nei 15-mečių pasiekimai (PISA tyrimas) – Lietuva užėmė 21 poziciją tarp 45 šalių ir buvo statistiškai reikšmingai virš pasiekimų vidurkio, aplenkdamasi tokias švietimo gerosios praktikos šalis kaip Škotija, Norvegija, Naujoji Zelandija. Taigi skirtingų pakopų pasiekimai Lietuvoje skiriasi, matomas regresinis ugdymo procesas. Kuo aukštesnė klasė – tuo prasčiau Lietuvos mokykloms sekasi sudominti ir motyvuoti jaunos asmenis, prisitaikyti prie šiuolaikinių ugdymo poreikių.

Mokinių pasiekimams įtakos turi įvairūs švietimo veiksniai: mokyklos valdymas, lyderystė mokykloje, mokyklos kultūra ir aplinka, ugdymo turinys ir ugdymo organizavimas, pedagogų kompetencija, kt. Todėl norint siekti ugdymo rezultatų progreso, reikalingas kompleksinis mokyklos tobulinimas.

Apibendrinimas: Lietuvos mokyklų esamos situacijos apžvalga parodė, jog Lietuvoje didesnis dėmesys skiriamas kiekybei nei kokybei. Valstybė ir savivaldybė švietimui finansuoti skiria panašią lėšų dalį kaip ir vidutiniškai ES narės šalys. Pradinėms, pagrindinėms, vidurinėms mokykloms, kaip formaliojo ugdymo įstaigoms ir visuotinio švietimo užtikrintojoms, skiriamas atitinkamas dėmesys - jos gauna didžiausią lėšų dalį, lyginant su kitais ugdymo įstaigų tipais. Mokyklų prieinamumas yra itin aukštas – pagal šiuos rodiklius Lietuva jau seniai lenkia ES šalių vidurkį.

Tačiau nors kiekybiniai rodikliai džiugina, kokybiniai ugdymo rodikliai, t.y. mokinių rezultatai, rodo priešingą situaciją. Tarptautiniai mokinių mokymosi pasiekimų tyrimai parodė, jog Lietuvos mokykla yra orientuota į vidutinius, daugumai mokinių pasiekiamus, matematikos, gamtos mokslų ir skaitymo rezultatus. Tuo tarpu aukštus mokymosi rezultatus pasiekiančių mokinių dalis Lietuvos mokyklose yra maža ir laikui bėgant mažėja. Ypač sunkiai Lietuvos mokykloms sekasi sudominti ir motyvuoti vyresnių klasių mokinius, per mažas dėmesys skiriamas aukštesniųjų gabumų ugdymui, sudėtingam ugdymo turiniui.

2.3. Ateities mokykla pagal Lietuvos pažangos strategiją „Lietuva 2030“

Pagrindinis valstybės strateginis dokumentas, nurodantis gaires tolimesniam ir ilgalaikiam Lietuvos vystymuisi, yra pažangos strategija „Lietuva 2030“, kuri buvo patvirtinta Lietuvos

Respublikos Seimo 2012 m. gegužės 15 d. Strategijoje įtvirtintas pagrindinis Lietuvos siekis – tapti sumania valstybe: modernia, veržlia, atvira pasauliui, puoselėjančia nacionalinį tapatumą. Vizijoje numatomas švietimo vaidmuo – vystyti sumanią visuomenę, padėti jai tapti veiklia, solidaria ir nuolat besimokančia.

Strategijoje teigiama, jog dabartinė švietimo sistema yra nepakankamai lanksti, per mažai dėmesio skiriama kritinio mąstymo ir kūrybiniais gebėjimams stiprinti. Strategijoje pateikiama tokia švietimo vizija:

- *Kūrybiškumo, pilietiškumo ir lyderystės ugdymas.* Visose švietimo įstaigose turėtų būti diegiamos kūrybingumui, ieškojimams ir tobulėjimui atviros mokymosi programos, kompetencijų vertinimo ir įsivertinimo sistemos. Mokyklose turėtų būti kuriama mokymuisi tinkama aplinka, egzaminų sistema keičiama į mokymosi rezultatų kaupimo ir pripažinimo sistemą.
- *Kultūros skatinimas.* Turėtų būti plėtojamos aukštos kokybės paslaugos, užtikrinama kultūros įvairovė ir prieinamumas.
- *Bendruomenių savivalda.* Švietimo įstaigose turėtų būti stiprinama bendruomenių savivalda, bendradarbiavimas su nevyriausybinėmis organizacijomis. Didelis dėmesys turėtų būti skiriamas bendruomenių lyderių ugdymui bei pilietinių iniciatyvų rėmimui.
- *Kultūrinės ir politinės savivokos ugdymas.* Švietimo programos turėtų skatinti piliečių tautinės savimonės ir savigarbos ugdymą. Lituanistinis ugdymas turėtų būti priimamas kaip humanistinio ugdymo pagrindas.
- *Veiksmingos mokymosi visą gyvenimą sistemos kūrimas.* Siekiant užtikrinti nuolat besikeičiančiai visuomenei būtinų žinių ir gebėjimų įgijimą bei tobulinimą, būtina sukurti veiksmingą mokymosi visą gyvenimą sistemą, pritaikyti informacinių ryšių ir technologijos galimybes.
- *Judumo skatinimas.* Lietuva turėtų skatinti mokinių, studentų bei akademinio personalo judumą, didinti kultūros ir akademinio gyvenimo sklaidą.
- *Palankios mokslo ir tyrimų aplinkos kūrimas.* Siekiant sudaryti patrauklias sąlygas aukščiausio lygio mokslininkams ir tyrėjams, Lietuva turėtų investuoti į mokslo ir tyrimų aplinkos gerinimą, stiprinti infrastruktūrą, skatinti mokslo ir verslo bendradarbiavimą.

Vizijoje pabrėžiama, jog Lietuva turėtų skirti daugiau dėmesio aukštesniųjų gebėjimų ugdymui, nes tai yra „šalies gerovės kūrimo ir pažangos veiksnys, tiesiogiai lemiantis kūrybiškumą ir inovatyvumą“. Kaip rodo tarptautinių mokinių tyrimų rezultatai, šiuo metu Lietuvoje vyksta priešingas procesas – orientuojamasi į vidutinį mokinių ir vidutinių gebėjimų ugdymą. Taigi vykdoma aukšto socialinio teisingumo, bet žemo inovatyvumo ir kūrybingumo politika.

Taigi nacionalinėje pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ švietimo sistemai, todėl ir mokykloms, numatyti ambicingi tikslai: nuo tradicinio ugdymo, dažnai grindžiamo kartojimu ir informacijos atsiminimu, pereiti prie mąstymą, kūrybą stimuliuojančio ugdymo, lyderystės plėtros, bendruomenių savivaldos vaidmens didinimo, nuolatinį mokymąsi skatinančios sistemos. Tačiau, kaip buvo aptarta anksčiau, pagal ugdymosi rezultatus Lietuva šiuo metu yra viena iš ES autsaiderių, o ugdymo procesas nėra pakankamai pritaikytas šiuolaikinės visuomenės kaitos kontekstui. Be sistemingo, nuoseklaus ir efektyvaus mokyklų tobulinimo proceso ambicingi valstybės siekiai gali likti neįgyvendinti. Tam reikalinga aiški geros mokyklos samprata.

Apibendrinimas: Valstybinėje pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ gana aiškiai nurodoma švietimo sistemos ir mokyklų ateities vizija. Ugdymo įstaigos turėtų skirti didelį dėmesį kūrybiškumo, pilietiškumo, lyderystės ugdymui, plėtoti aukštos kokybės kultūros paslaugas, stiprinti bendruomenių savivaldą, skatinti mokymąsi visą gyvenimą, judumą, kurti palankią mokslo ir tyrimų aplinką. Vizijoje

akcentuojamas ugdymo įstaigų kaita ir dinamiškumas, tačiau taip pat ir atsakingumas, pilietinė savivoka, kultūros saugojimas.

„Lietuva 2030“ strategijoje pabrėžiama, jog Lietuvos švietimo sistema turėtų skirti didesnę dėmesį aukštesniųjų gebėjimų ugdymui: tik tokiu būdu galima užtikrinti šalies inovatyvumą, gebėjimą prisitaikyti ir efektyviai veikti nuolatinės kaitos sąlygomis. Taigi Lietuvoje jau kurį laiką įgyvendinama aukšto socialinio teisingumo švietimo politika, orientuota į vidutinių gebėjimų ugdymą, šiuolaikiniame kontekste nebėra optimali.

3. Geros mokyklos samprata Lietuvoje

3.1. Geros mokyklos samprata švietimo sistemą reglamentuojančiuose dokumentuose

Lietuvoje nacionaliniu lygmeniu oficiali geros (sėkmingai, veiksmingai, kokybiškai dirbančios) mokyklos samprata nėra suformuluota. Tačiau įvairiuose strateginiuose dokumentuose ir švietimo veiklą reglamentuojančiuose teisės aktuose galima atrasti tam tikrą geros mokyklos sampratos komponentų.

Geros mokyklos sampratos komponentai Lietuvos dokumentuose kito priklausomai nuo laikotarpio, socialinių, ekonominių ir istorinių aplinkybių bei dokumentų tikslo.

Tautinės mokyklos koncepcija (1988). Tautinės mokyklos koncepcija buvo kuriama ypatingu Lietuvai Sąjūdžio laikotarpiu. Tuometinė geros mokyklos samprata – išskirtinai tautinė, paneigianti priklausomybę nuo TSRS švietimo, orientuota į kultūrinę autonomiją. Tautinės mokyklos idėja turėjo garantuoti tautos išsaugojimą, nacionalinės kultūros gynimą, kas buvo itin svarbu to meto Lietuvai. Tautinės mokyklos koncepcijoje kalbama apie švietimo ir mokyklos filosofiją, projektuojama, jog švietimas eina visuomeninių procesų priekyje. Tai reiškia, kad mokykla veikia dabartyje, tačiau jos rezultatai nukreipti į ateities pasaulį, taigi švietimas visą laiką yra utopija, ateities siekimas („<...> mokyklos darbas turi būti grindžiamas išsamia kultūros būklės analize, jos procesų ir raidos prognozėmis“). Mokyklos tikslas yra ugdyti laisvą žmogų laisvoje visuomenėje, tačiau nepamirštant įsipareigojimų savai kultūrai.

Tautinės mokyklos koncepcijoje nėra tiesiogiai kalbama, kas yra kokybiškai ir sėkmingai dirbanti mokykla, tačiau akcentuojama ne išorinė kokybė, bet vidinė nuolatinio kokybės puoselėjimo nuostata (R. Ališauskas, 2009).

Tautinės mokyklos koncepcija tapo pagrindu didelei daliai nepriklausomos Lietuvos švietimo dokumentų. Joje nurodomi geros mokyklos aspektai išlieka aktualūs ir šiuolaikinės globalizacijos bei nuolatinės kaitos sąlygomis.

Lietuvos švietimo koncepcija (1992). Lietuvos švietimo koncepcija buvo formuojama atkūrus valstybingumą. Tai buvo permainų laikotarpis, reikalavęs visuomenės mentaliteto kaitos, visuomeninio gyvenimo pokyčių, kuriems buvo būtina Lietuvos švietimo sistemos reforma. Pagal švietimo koncepciją, pagrindinis švietimo tikslas – ugdyti „savarankišką, kūrybingą, maksimaliai jau mokykloje savo gebėjimus išskleidžiančią asmenybę“.

Koncepcijoje įtvirtinama, jog reformuota aplinka turėtų suteikti sąlygas ir padėti asmeniui atsiskleisti tiek socialinėje, tiek kultūrinėje erdvėje, ugdyti savimone, diegti nuostatą, jog jis yra gimtosios kultūros kūrėjas, atsakingas už jos išsaugojimą. Lietuvos švietimo koncepcijoje minimi tokie geros mokyklos aspektai:

- Glaudus šeimos, mokyklos ir visuomenės bendradarbiavimas;
- Pilietiškumo, tautinės savimonės skatinimas;
- Atvirumas kaitai;
- Orientacija į vaiką, jo poreikius ir gebėjimus;
- Individualios ir grupinės veiklos skatinimas.

Lietuvos švietimo koncepcijos nuostatos atspindi ir Lietuvos švietimo reformos gairėse (1993).

Visgi, tiek Tautinės mokyklos koncepcija (1988), tiek Lietuvos švietimo koncepcija (1992) labiau atspindi visai švietimo sistemai keliamus tikslus, o ne specifinius geros mokyklos bruožus, jos paskirtį ir reikalavimus. Tačiau koncepcijų tekstas atskleidžia, jog švietimo sistemos tikslai yra glaudžiai susiję su šalies ir visuomenės politine, ekonomine ir socialine situacija. Taip pat pabrėžiama, jog švietimo sistemos tikslas yra parengti jaunos asmenis gyventi ir veikti neapibrėžtoje ir kintančioje ateities aplinkoje.

Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų bendrosios programos. Prieš apibrėžiant, kas yra gera ir sėkminga mokykla, svarbu išsiaiškinti, kokie bendrieji tikslai ir standartai yra keliami mokyklai. Mokyklos paskirtis, jai keliami reikalavimai ir nacionalinė samprata buvo apibrėžta 1994 m. Bendrojo lavinimo mokyklos bendrųjų programų projektų įvade (vėliau pakoreguota 1997 m. Bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiose programose). 1997 m. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos kolegija patvirtino Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos sampratą, bendrąsias programas bei išsilavinimo standartų projektus I-X klasėms. Bendrosiose programose buvo paskelbta mokyklos, ugdymo turinio bei ugdymo samprata, apibrėžianti demokratinius Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos pagrindus bei tolesnio modernizavimo gaires. Bendrosiose programose įvardintas mokyklos tikslas – „išugdyti asmenį, pajėgų savarankiškai bei kartu su kitais spręsti savo ir visuomenės gyvenimo problemas, pozityviai keisti Lietuvos tikrovę, kūrybingai atsakyti į šiuolaikinio pasaulio iššūkius, gebantį įprasmiti savo gyvenimą prieštaringoje dabarties tikrovėje“.

Dėl sparčios šalies politinio, ekonominio, socialinio bei kultūrinio gyvenimo kaitos, ugdymo turinys ir bendrieji standartai yra pastoviai atnaujinami. Nauja bendrųjų programų redakcija buvo išleista 2003 m. (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai). Juose pabrėžiama, į ką turėtų orientuotis bendrojo lavinimo mokyklos:

- Moksleiviams turėtų būti sudarytos palankios sąlygos įgyti ir plėtoti asmeninę, socialinę, pažinimo ir kultūrinę kompetenciją, kurią sudaro vertybinių nuostatų, gebėjimų, žinių ir supratimo visuma;
- Užtikrinama aukšta ugdymo(si) kokybė;
- Ugdymo turinys ir procesas turėtų būti susijęs su moksleivių patirtimi ir aktualiais sociokultūriniais jų gyvenamosios aplinkos poreikiais;
- Moksleivių sėkmės motyvacija bei socialinės atskirties mažinimas.

Tarp pagrindinių ugdymo uždavinių yra minima: pilietiškumo, dvasinės kultūros plėtra, kūrybinių galių ir kritiško mąstymo ugdymas, darni prigimtinių moksleivio galių plėtotė, sąlygų sudarymas reikalingoms pažinimo bei kultūrinėms kompetencijoms, komunikaciniams gebėjimams, sociokultūrinio ir kompiuterinio raštingumo pagrindams įgyti.

2003 m. bendrosiose programose kalbama apie tokius geros mokyklos aspektus:

- *Asmens kompetencijų ugdymas.* 2003 m. bendrosios programos yra orientuotos į asmens kompetencijų ugdymą kaip vertybinių nuostatų, gebėjimų, žinių ir supratimo visumą. Pabrėžiama, jog sparčios mokslo pažangos ir kvalifikacijų kaitos sąlygomis mokykla turėtų siekti pateikti žinias taip, kad jos įsitvirtintų kaip organiška moksleivio patyrimo ir

kompetencijų dalis. Patariama palaipsniui atsisakyti abstraktaus, tarpusavyje nepakankamai susieto gebėjimų bei nuostatų ugdymo, žinių perteikimo.

- *Realų gyvenimą atspindintis ugdymo turinys.* Pabrėžiama, jog ugdymo turinys turėtų būti grindžiamas ne akademinėmis, bet realų gyvenimą atspindinčiomis žiniomis, gebėjimus ir nuostatas formuojančiais ugdymo būdais – mokymasis turi būti paremtas konstruktyvistiniu, o ne reprodukciniu požiūriu.
- *Turinio integracija, diferenciacija ir individualizacija.* Ugdymo turinio integracija sudaro prielaidas moksleiviams aktyviau įsitraukti į mokymosi procesą, bendradarbiauti tarpusavyje. Turinio diferenciacijavimas ir individualizavimas leidžia atsižvelgti į kiekvieno mokinio prigimtines galias bei geriau jas realizuoti, sumažina mokymosi nesėkmių tikimybę.
- *Mokytojų aktyvų įsitraukimas į mokymo turinio kūrimą.* Mokytojams suteikiama galimybė įsitraukti į ugdymo turinio kūrimą, pritaikyti rekomenduojamą ugdymo turinį ir metodus konkreitiems moksleivių poreikiams, derinti jį su mokyklos tikslais ir ištekliais.
- *Individualios pažangos vertinimas.* Mokykla turėtų orientuotis į konkrečių mokinių gebėjimus bei fiksuoti jų daromą pažangą, rodančią pasiekimų plėtotę. Turėtų būti sudaromos sąlygos moksleiviui eiti individualios pažangos keliu. Mokinių mokymosi rezultatų vertinimas padeda mokytis, kadangi mokiniai gauna grįžtamąjį ryšį, gali kelti tolimesnio mokymosi tikslus, planuoti mokymąsi.

Bendrosios mokyklų ugdymo programos buvo tobulintos ir koreguotos ir vėliau (pradinio ir pagrindinio ugdymo – 2008 m., vidurinio ugdymo – 2011 m.), tačiau bendrieji ugdymo principai, kuriuos turėtų įgyvendinti sėkmingai veikiančios mokyklos, išliko nepakitę: kompetencijų ugdymas, individualizuotas ir integruotas ugdymas, dėmesys mokymosi strategijoms, individualios pažangos vertinimas, sąsaja su gyvenimo realijomis, lankstus turinio planavimas.

2011 m. Švietimo įstatymas. Lietuvos švietimo įstatymas – pagrindinis įstatymas, valstybiniu lygiu nustatantis Lietuvos Respublikos švietimo tikslus, švietimo sistemos principus, švietimo sistemos sandaros veiklos pagrindus bei valstybės įsipareigojimus švietimo srityje. Nors Lietuvos švietimo įstatyme (2011) nėra tiesiogiai kalbama apie sėkmingai dirbančios mokyklos sampratą, jame įteisinami geros švietimo sistemos bruožai, kurie turėtų būti įgyvendinti ir mokyklose:

- *Kūrybingumo ugdymas.* Mokykla turėtų nustatyti asmens kūrybinius gebėjimus ir padėti jam įgyti atitinkamą kvalifikaciją, kompetencijų.
- *Vertybinių nuostatų puoselėjimas.* Ugdymo įstaiga turėtų išugdyti asmeniui vertybines orientacijas, perteikti tautinės ir etninės kultūros pagrindus, sudarant sąlygas tautinei savimonei formuotis.
- *Profesinis orientavimas.* Mokykla turėtų sudaryti sąlygas profesiniam informavimui, profesiniam konsultavimui, siekti, jog mokinyš įgytų karjeros planavimo ir valdymo kompetencijas, kurios yra būtinos šiuolaikinėje visuomenėje.
- *Pagalba mokiniui.* Geroje mokykloje yra teikiama psichologinė, socialinė pedagoginė ir specialioji pedagoginė bei specialioji pagalba, įgyvendinamos sveikatos priežiūros programos.
- *Pagalba mokytojui.* Geroje mokykloje mokytojams yra teikiama informacinė, ekspertinė, konsultacinė ir kvalifikacijos tobulinimo pagalbą.
- *Nuolatinis pedagogų profesinis tobulėjimas.* Didelis dėmesys skiriamas nuolatiniam pedagogų mokymuisi bei kvalifikacijos tobulinimuisi, tokiu būdu užtikrinant nepertraukiamą mokyklos tobulėjimo procesą.
- *Orientacija į individualius mokinio poreikius.* Ugdymo turinys yra individualizuojamas pagal konkrečius besimokančiojo poreikius ir gebėjimus.

- *Savianalizė.* Mokyklose vykdoma švietimo stebėseną, įsivertinimo procesai, siekiant tobulinti veiklos kokybę.
- *Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimas.* Mokykla turėtų įtraukti tėvus į ugdymo procesus: teikti jiems informaciją apie vaiko būklę, ugdymo poreikius, pažangą, elgseną, ugdymosi programų, formų įvairovę, įtraukti į savivaldą.
- *Bendruomeniškumas.* Mokyklos bendruomenės nariams suteikiamos galimybės dalyvauti švietimo valdyme, burtis į interesų asociacijas.
- *Tarptautinis bendradarbiavimas.* Mokykloms sudaromos sąlygos dalyvauti tarptautinėje švietimo erdvėje ir tarptautinėse programose.

Švietimo įstatyme įteisinami mokyklos bruožai atitinka XXI amžiuje aktualią ir Lietuvoje bandomą įgyvendinti ugdymosi paradigmą: mokyklos turėtų „sudaryti galimybes, sąlygas“ kūrybingumo ugdymui, tautinės savimonės formavimuisi, profesiniam konsultavimui, turinio individualizavimui, tėvų ir mokyklos bendruomenės bendradarbiavimui. Remiantis Švietimo įstatymu, gera mokykla galima vadinti tokią mokyklą, kuri ne tik „sudaro sąlygas“, bet ir aktyviai kuria ir naudoja minėtomis galimybėmis.

Valstybės švietimo strategijos 2003-2012 m. nuostatos. Valstybės švietimo strategijos 2003-2012 m. nuostatose akcentuojama švietimo svarba kuriant žinių visuomenę ir konkurencingą ekonomiką. Pabrėžiamas švietimo vaidmuo stiprinant visuomenės kūrybiškumą, kuriant ir saugant tautinį tapatumą ir pilietiškumą, užtikrinant visuomenės brandą ir socialinę lygybę.

Pagal Švietimo strategijos 2003-2012 m. nuostatas, itin svarbu, jog švietimo įstaigos, tarp jų ir mokyklos, suteiktų asmeniui platų kultūrinį ir socialinį išsilavinimą, padėtų įgyti profesijos valdymo žinių ir kompetencijų, reikalingų darbo rinkoje, ugdytų vertybines nuostatas. Strategijos laikotarpiu ugdymo įstaigas, tarp jų ir mokyklas, siekiama tobulinti šiais pagrindiniais aspektais:

- *Atsakingo valdymo diegimas ir strateginis mokyklos valdymas.* Skatinamas mokyklų savarankiškumas ir lyderystė, stiprinama atsakomybė už ugdymo rezultatus, didelis dėmesys strateginio planavimo diegimui, skatinamas bendruomenės dalyvavimas mokyklos valdyme bei socialinės partnerystės.
- *Orientacija į mokymąsi, ne į mokymą.* Ugdymas orientuojamas ne į žinių perdavimą ir perėmimą, bet į turinio analizę, kritiško vertinimo ugdymą, praktinį panaudojimą, švietimo turinio sąsajas su įvairia gyvenimo praktika ir problemomis, skatinamas savarankiškas mokymasis, savišvieta. Didelis dėmesys skiriamas bendrųjų gebėjimų ir kompetencijų ugdymui.
- *Ugdymo struktūrų ir programų lankstumas.* Skatinamas mokyklų lankstus turinio formavimas, galimybių įvairovė, turinio individualizavimas, turinys siejamas su individualiomis mokinio kompetencijomis. Ugdymo turinys nuolat vertinamas, peržiūrimas, atnaujinamas, koreguojamas.
- *Mokyklos ir gyvenimo praktikos ryšys.* Skatinamas mokyklų atvirumas darbo rinkai, bendradarbiavimas su praktikais ir verslo atstovais, stiprinamas profesinis orientavimas, plėtojama mokyklos ir bendruomenės sąveika.
- *Mokytojų profesinis tobulėjimas.* Mokytojų profesinis tobulėjimas ir naujų kvalifikacijų įgijimas yra matomas kaip neatsiejamas geros mokyklos aspektas. Mokytojo vaidmuo kinta: nuo žinių turėtojo ir perteikėjo vaidmens pereinama prie mokymosi organizatoriaus, patarėjo, partnerio, tarpininko vaidmens.
- *Mokymosi infrastruktūros plėtra.* Mokyklose diegiamos informacijos ir komunikacijos technologijos, internetas naudojamas kaip neatsiejamas žinių ir mokymosi šaltinis,

užtikrinamas nuoseklus švietimo priemonių rengimas, leidimas ir mokinių aprūpinimas jomis, užtikrinamas mokinių pavėžėjimas.

Apžvelgus pagrindinius švietimo sistemą reglamentuojančius dokumentus galima pastebėti, jog dalis geros mokyklos aspektų nekito laikui bėgant: mokykla išlaikė tautinės savimonės ir pilietiškumo ugdytojos vaidmenį, nuo 1992 m. buvo akcentuojama kūrybiškumo, bendruomeniškumo svarba, pabrėžiama orientacija į mokinį ir individualius gebėjimus bei ugdymosi poreikius. Tačiau XXI, sparčios technologijų, klimato, ekonomikos ir vertybių kaitos, amžiuje, žinios ir reikalingi gebėjimai sparčiai keičiasi. Kyla poreikis stiprinti gyventojų gebėjimus, leidžiančius ne tik prisitaikyti prie vis sparčiau besikeičiančių sąlygų, bet ir patiems tapti kaitos iniciatoriais, kuriant naujas žinias, inicijuojant naujus kultūrinius, socialinius ir ekonominius procesus. Todėl naujausiuose švietimo sistemą reglamentuojančiuose dokumentuose akcentuojamas mokyklos gebėjimas sparčiai keistis, nuolatinis mokytojų profesinis tobulėjimas, lyderystė, perėjimas nuo mokymo prie mokymosi. Didesnis dėmesys skiriamas mokyklos valdymui, strateginiam planavimui ir kokybės užtikrinimo mechanizmams.

Geros mokyklos aspektų užuomazgos aptartuose valstybės strateginiuose dokumentuose pagal sritis yra pavaizduotos paveiksle apačioje.

Pav. 3: Geros mokyklos aspektai strateginiuose švietimo dokumentuose

	Tautinės mokyklos koncepcija (1988)	Lietuvos švietimo koncepcija (1992)	Bendrojo lavinimo mokyklų bendrosios programos (2003, 2011)	Švietimo įstatymas (2011)	Švietimo strategijos 2003-2012 m. nuostatos
Vertybės ir tikslai	- Mokyklos samprata – išskirtinai tautinė - Nacionalinė kultūra kaip didžiausia vertybė - Mokykla ir švietimas eina visuomeninių procesų priekyje	- Mokykla turi suteikti sąlygas asmenybei atsiskleisti, ugdyti savimonę - Pilietiškumas, gimtosios kultūros kūrimas ir saugojimas kaip vertybės	- Mokyklos tikslas – savarankiško, bendruomeniško, kūrybiško, gebančio prisitaikyti ir veikti dabartinėje aplinkoje, asmens ugdymas - Pagarba, tolerancija, patriotizmas, atsakingumas, iniciatyvumas kaip vertybės	- Mokykla ugdo vertybinę orientaciją, tautinę savimonę - Mokykloje perteikiami tautinės ir etninės kultūros pagrindai	Svarbus mokyklos vaidmuo stiprinant visuomenės kūrybiškumą, kuriant ir saugant tautinį tapatumą, užtikrinant visuomenės brandą ir socialinę lygybę
Mokyklos kaip organizacijos kultūra	-	- Glaudus šeimos, mokyklos, visuomenės bendradarbiavimas - Mokykla atvira kaitai		- Nuolatinis pedagogų profesinis tobulėjimas - Bendruomeniškumas - Tarptautinis bendradarbiavimas	- Nuolatinis pedagogų profesinis tobulėjimas - Lyderystė
Dėmesys mokymui ir mokymuisi	-	- Orientacija į mokinį - Kūrybingumo ugdymas - Savarankiškumo ugdymas - Dėmesys individualiems gebėjimams ir poreikiams	- Kompetencijų ugdymas - Aktyvus mokinių mokymasis - Realų gyvenimą atspindintis ugdymo turinys - Turinio integracija, diferenciacija ir individualizacija - Individualios pažangos vertinimas	- Kūrybingumo ugdymas - Profesinis orientavimas - Pagalba mokiniui - Pagalba mokytojui - Turinio individualizacija	- Orientacija į mokymąsi - Kūrybiškumo skatinimas - Mokyklos ir gyvenimo praktikos ryšys - Turinio individualizacija
Strateginis valdymas	Vidinė nuolatinio kokybės puoselėjimo nuostata	-	- Lankstus ugdymo turinio planavimas - Ilgalaikiai ir trumpalaikiai planai - Aktyvus mokytojų įsitraukimas į ugdymo turinio kūrimą	Savianalizė, vidinis kokybės vertinimas	Atsakingo valdymo diegimas, dėmesys strateginiam planavimui
Mokymosi aplinka	-	-	Kompetencijų formavimąsi skatinanti aplinka (atitinkamos mokymo priemonės ir technologijos)	- Pagarba mokytojui ir mokiniui - Užtikrinta mokymosi infrastruktūra ir priemonės	Mokymosi infrastruktūros plėtra: informacijos ir komunikacijos technologijos, internetas, mokinių pavėžėjimas, kt.

Mokyklų įsivertinimo metodika. Be švietimo sistemą reglamentuojančių dokumentų, geros mokyklos aspektų užuomazgų galima aptikti ir mokyklų kokybės valdymo dokumentuose, pavyzdžiui mokyklų įsivertinimo metodikoje.

Mokyklos savęs vertinimas yra priemonė, skirta mokyklos ugdymo ir valdymo kokybei bei profesionalumui įsivertinti. Galima teigti, jog įsivertinimo sritys ir rodikliai bendraisiais bruožais nusako, į ką turėtų orientuotis gera mokykla, nurodo siekinius savo veiklą tobulinančiomis mokykloms.

Pirmasis žingsnis kurti Lietuvos visuotinę mokyklų įsivertinimo sistemą buvo 2001 metais išleistas „Vidaus audito metodikos projektas“, kurio pagrindas buvo Škotijos mokyklų savęs vertinimo modelis „How good is our school?“ (HM Inspectors of Schools, 1996). Projektas buvo išbandytas 28 Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose. Atsižvelgiant į pastabas ir pasiūlymus, 2002 m. parengta „Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika“, kuri nuo 2004-2005 mokslo metų visuotinai taikyta bendrojo lavinimo mokyklose. Tačiau dėl kintančio ugdymo turinio proceso, mokinių pasiekimų vertinimo sampratos kaitos ir mokymo bei mokymosi paradigmos kaitos, kilo naujos redakcijos poreikis. Atnaujintas metodikos tekstas buvo išleistas 2007 metais („Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašas“).

Metodikoje išskiriamos penkios mokyklos veiklos vertinimo sritys: 1) mokyklos kultūra, 2) ugdymas ir mokymasis, 3) pasiekimai, 4) pagalba mokiniui, 5) mokyklos valdymas. Sritims priskiriamos sukonkretinančios temos bei veiklos rodikliai, atskleidžiantys veiklos sričių ir temų turinį, orientuojantys į siekiamą rezultatą. Kiekvienas rodiklis vertinamas skalėje nuo 1 (nepatenkinamai – neveiksminga, netinkanti) iki 4 (labai gerai – veiksminga, puiki, nepriekaištinga, kūrybiška). Taigi aukščiausiais rodikliais pagal įsivertinimo metodologiją kiekvienoje srityje įvertinta mokykla turėtų būti laikoma „labai gera mokykla“.

Veiklos vertinimo sritys ir temos pavaizduotos paveiksle apačioje.

Pav. 4: Mokyklų veiklos vertinimo sritys pagal „Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašą“ (2007)

Sritis	Tema
Mokyklos kultūra	• Etosas • Pažangos siekiai • Tvarka • Mokyklos ryšiai
Ugdymas ir mokymasis	• Bendrasis ugdymo organizavimas • Pamokos organizavimas • Mokymo kokybė • Mokymosi kokybė • Mokymo ir mokymosi diferencijavimas • Vertinimas ugdant
Pasiekimai	• Pažanga • Mokymosi pasiekimai
Pagalba mokiniui	• Rūpinimasis mokiniiais • Pedagoginė, psichologinė ir socialinė pagalba • Specialiųjų mokymosi poreikių tenkinimas • Pagalba planuojant karjerą • Tėvų pedagoginis švietimas
Mokyklos strateginis valdymas	• Mokyklos strategija • Mokyklos įsivertinimas • Vadovavimo stilius • Personalo valdymas • Materialinių išteklių valdymas

2009 m. išleistame leidinyje „Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijose“ pateikta beveik nepakitusi mokyklų įsivertinimo metodika.

Mokyklų įsivertinimo metodika parodo, kaip mokykla atitinka nacionaliniu lygiu nustatytas prioritetines mokyklų kokybės gerinimo kryptis, taigi iš esmės pagal mokyklų įsivertinimo metodiką galima suformuluoti geros mokyklos viziją („gera mokykla“ - aukščiausiais rodikliais pagal įsivertinimo metodiką kiekvienoje srityje įvertinta mokykla). Tačiau kiekvienoje mokykloje geros mokyklos samprata bus kitokia, kadangi skirsis prioritetinių sričių įgyvendinimo būdai bei akcentai. Vargu, ar tokia samprata atspindės nacionaliniu lygiu mokykloms keliamus uždavinius.

Besimokančių mokyklų tinklai (2011). Kadangi Lietuvoje nacionaliniu lygiu nėra susitarta, kas yra gera mokykla, mokyklos savarankiškai ieško ir kuria savus geros mokyklos modelius. Vienas iš projektų – „Besimokančių mokyklų tinklai“, programos „Mokyklų tobulinimo programa plus“ dalis. Projektas yra grindžiamas idėja, jog **gera mokykla – besimokanti organizacija**. Projekto tikslas – plėtoti besimokančių mokyklų tinklų idėją, siekiant, kad besimokančios organizacijos vizija taptų bendra visiems organizacijos nariams. Besimokančiai organizacijai būdinga nuolatinis sugebėjimų siekti norimų rezultatų ugdymas, siekis diegti konstruktyvų mąstymą, išvalgų įgijimas iš patyrimo, analizės, noras ištirti sėkmes ir nesėkmes.

Apibendrinimas: Lietuvoje nacionaliniu lygmeniu nėra suformuluota oficiali geros (sėkmingos, rezultatyvios, veiksmingos) mokyklos samprata. Tačiau įvairių švietimo veiklą reglamentuojančių teisės aktų kokybinė apžvalga parodė, jog įvairiuose valstybės dokumentuose galima aptikti *de facto* geros mokyklos sampratos aspektų. Taigi jei iš per pastaruosius dvidešimt metų parašytų švietimo veiklą reglamentuojančių dokumentų gabaliukų sudėliotumėme „geros mokyklos“ viziją, joje atsispindėtų šie bruožai: tautinės savimonės ir pilietiškumo ugdymas, dėmesys kūrybingumo ugdymui, lyderystės ugdymas, bendruomenės įtraukimas, orientacija į mokinį ir individualius gebėjimus bei ugdymosi poreikius, gebėjimas sparčiai keistis ir nuolat mokytis, perėjimas nuo mokymo prie mokymosi paradigmos, strateginis veiklos planavimas.

3.2. Geros mokyklos straipsniai ir tyrimai

Geros mokyklos sampratos aspektų apžvalga švietimo sistemą reglamentuojančiuose teisės aktuose atskleidė politikos formuotojų požiūrį į sėkmingą ir efektyvią mokyklą. Tuo tarpu Lietuvos mokslinės literatūros apžvalga padeda įvertinti, kokia yra gera mokykla Lietuvos mokslininkų akimis.

Specialiai šiam tikslui buvo apžvelgti straipsniai, publikuoti Lietuvos edukologijos universiteto žurnalo „Pedagogika“, Vilniaus universiteto žurnalo „Acta Paedagogica Vilnensia“, Šiaulių universiteto žurnalo „Jaunųjų mokslininkų darbai“ numeriuose bei kituose viešai prieinamuose akademiniuose šaltiniuose. Mokslinėje Lietuvos literatūroje kalbant apie mokyklą retai naudojamas terminas „gera mokykla“. Dažniau kalbama apie sėkmingai, veiksmingai, efektyviai ar kokybiškai dirbančią mokyklą. Geros mokyklos sampratos aspektai mokslinėje literatūroje yra fragmentiški, tačiau padeda įvertinti kai kuriuos geros mokyklos bruožus.

Šiame skyrelyje bus apžvelgtos penkios pagrindinės mokslinių straipsnių kryptys, kuriuos yra aktualios ir susijusios su geros mokyklos samprata: 1) mokyklos veiklos efektyvumo samprata, 2) mokyklų autonomija ir lyderystės plėtra kaip prielaidos mokyklos valdymo efektyvumui ir ugdymo kokybei didinti, 3) perėjimas iš ugdymo prie ugdymosi paradigmos, 4) bendrųjų ugdymo programų ir mokyklų ugdymo proceso kokybės sąryšis bei 5) ateities mokyklos vizija ir problematika.

Pav. 5: Lietuvos mokslinių straipsnių apie gerą mokyklą kryptys ir pagrindiniai straipsniai

Kryptis	Autoriai ir straipsniai
1 Mokyklos veiklos efektyvumo samprata	• Bagdonas ir Jucevičienė „Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos efektyvumo sampratos problema epistemologiniu ir vertinamuoju aspektais“ (2000)
2 Mokyklų autonomija ir lyderystės plėtra	• Urbanovič „Mokyklos autonomijos valdymo modelis“ (2011) • „Lyderių laikas“ septintoji darbo grupė, „Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumas“ (2010) • „Lyderių laikas“ ekspertai „Longitudinis lyderystės raiškos švietime tyrimas“ (2011)
3 Perėjimas nuo ugdymo prie ugdymosi paradigmos	• Jucevičienė „Mokytojų didaktinės kompetencijos atitikties šiuolaikiniams reikalavimams“ (2005) • Targamadžė „Ugdymo ir ugdymosi paradigma bendrojo lavinimo mokykloje: realija ar vizija?“ • Čiužas „Mokytojo ir mokinio vaidmenų kaita edukacinės paradigmos virsmo sąlygomis“ (2007) • Gudynas ir Uginčienė „UNESCO „Švietimas visiems“ ugdymo kokybės gerinimo politikos aktualumas Lietuvoje“ (2006)
4 Bendrųjų ugdymo programų ir mokyklų ugdymo proceso kokybės sąryšis	• Duoblienė ir Bulajeva „Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai – kokybiško ugdymo garantai?“ (2008)
5 Ateities mokyklos vizija ir problematika	• Targamadžė „Ateities mokyklos eskizo brėžtis: metodologinės įžvalgos“ (2009)

3.2.1. Mokyklų veiklos efektyvumo sampratos problema

Bagdonas ir Jucevičienė tyrime „Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos efektyvumo sampratos problema epistemologiniu ir vertinamuoju aspektais“ (2000) nagrinėja mokyklos **efektyvumo sampratos** problemą.

Autoriai pripažįsta, jog efektyvumo sampratos paieškos švietimo organizacijoje yra mokslinė problema, kadangi:

- 1) mokykla yra sudėtinga organizacija, turinti daug interesų grupių. Dėl to egzistuoja skirtingi požiūriai į veiklos efektyvumą;
- 2) dalis edukacinės institucijos rezultatų išryškėja tik po tam tikro laiko, po kelių ar net keliolikos metų;
- 3) dalį edukacinės institucijos rezultatų yra sunku arba neįmanoma išmatuoti dėl nepakankamo metodologinio pagrindo.

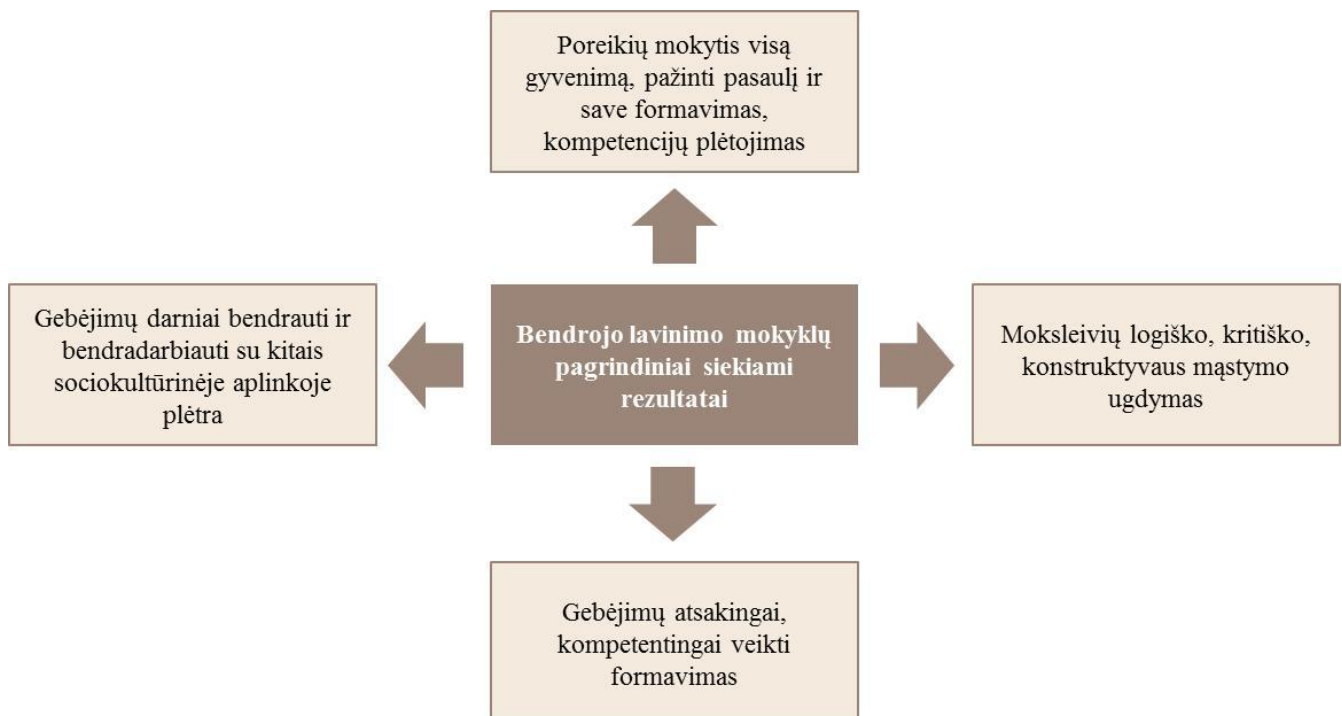
Apžvelgę, susisteminę ir įvertinę Lietuvos ir užsienio mokslinę literatūrą, autoriai prieina išvados, jog mokyklos efektyvumas epistemologine prasme yra suvokiamas kaip „organizacijos iškeltų tikslų pasiekimas, parodantis mokyklos, kaip visumos, ir jos atskirų narių pažangą, atspindėtą jų veikla ir šios veiklos socialine verte“. Taigi efektyviai veikiančios mokyklos pačios išsikelia tikslus bei stengiasi kurti socialinę vertę – vertę bendruomenei. Pabrėžiama, jog mokyklos efektyvumo terminas gali būti

sinonimiškai vartojamas su mokyklos rezultatyvumo terminu, tačiau neturėtų būti painiojamas su terminu „mokyklos produktyvumas“, kuris apibrėžia tikslų pasiekimų laipsnį ir sunaudotų išteklių kiekį.

Kaip pagrindinius bendrojo lavinimo mokyklų siekiamus rezultatus autoriai, remdamiesi Lietuvos švietimo koncepcija (1992), Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosiomis programomis (1997), Jucevičienės (1996, 1997) ir kitų autorių darbais, išskiria:

- moksleivių logiško, kritiško, konstruktyvaus mąstymo ugdymą;
- poreikių mokytis visą gyvenimą, siekti, pažinti ir suprasti pasaulį ir save formavimą, plėsti kultūrinę, socialinę, profesinę kompetenciją;
- plėtoti gebėjimus darniai bendrauti ir bendradarbiauti su kitais sociokultūrinėje aplinkoje;
- formuoti gebėjimus atsakingai, kompetentingai veikti.

Pav. 6: Pagrindiniai bendrojo lavinimo mokyklų siejami rezultatai pagal švietimo veiklą reglamentuojančius dokumentus



Kadangi mokyklos efektyvumas susideda iš „išreikštojo efektyvumo“ (tikslų pasiekimo laipsnis duotu laiko momentu) ir „perspektyvinio efektyvumo“ (tik po tam tikro laiko išryškėję rezultatai), neįmanoma tiksliai įvertinti mokyklų veiklos efektyvumo vertinimo metu. Kaip alternatyvą siūloma vertinti mokyklos efektyvumą per išreikštąjį ir potencialųjį efektyvumą, „kuris nusakomas sąlygų, laiduojančių perspektyvinį efektyvumą, užtikrinimo laipsniu“.

Taigi nors Bagdonas ir Jucevičienė (2000) pateikia apibendrintą mokyklos efektyvumo sampratos apibrėžimą epistemologine prasme ir pateikia pasiūlymą dėl mokyklos efektyvumo sampratos vertinamąja prasme, klausimas, kokia mokykla turi būti ir kokias sritis tobulinti, norint pasiekti veiklos efektyvumą, lieka neatsakytas.

3.2.2. Mokyklų autonomija ir lyderystės plėtra kaip geros mokyklos aspektai

Jolanta Urbanavič darbe „Mokyklos autonomijos valdymo modelis“ (2011) analizuoja mokyklų decentralizavimo ir veiklos efektyvumo ryšį. Analizės metu išryškėjo, jog mokyklų valdymo

decentralizacija didina įstaigų atsakomybę bei konkurenciją tarp įstaigų. Tai lemia geresnį orientavimąsi į visuomenės poreikius, didesnę bendruomenės narių įtraukimą, užtikrina sprendimų priėmimo racionalumą, skaidrumą, įgyvendinimo sklandumą. Taigi mokyklų valdymo decentralizacija gerina įstaigų veiklos efektyvumą.

Straipsnyje pateikta analizė leidžia teigti, jog mokyklos autonomija sudaro prielaidas didinti veiklos efektyvumą, o autonomiškos mokyklos veiklos efektyvumas priklauso nuo tokių veiksnių:

- mokyklos vadovo vadybinė kompetencija;
- mokyklos bendruomenės įsitraukimas, palaikymas ir pasitikėjimas.

Taip pat prieita išvados, jog mokyklos veiklos efektyvumas yra proporcingas atsakomybės kultūros lygiui mokykloje, t.y. kuo labiau atsakomybės kultūra yra integruojama į veiklos procesus, tuo geresni bus mokyklos autonomizavimo rezultatai. Svarbus aspektas yra atsakomybės dalinimasis tarp mokyklos bendruomenės narių.

Taigi mokyklų valdymo decentralizavimas yra vienas iš mokyklų veiklos efektyvumo didinimo, todėl ir geros mokyklos, aspektų.

Kokybinis Urbanovič (2011) tyrimas taip pat parodė, jog universalus autonomijos valdymo modelis negali būti sukurtas, kadangi efektyvaus autonomizavimo sąlygos (vadovų kompetencija, inkrementinis savarankiškumo didinimas, bendruomenės branda, savivaldybių institucijų parama) skiriasi kiekvienoje mokykloje. Todėl patariama įgyvendinti laipsnišką decentralizavimo modelį bei numatyti paramos teikimo mokykloms mechanizmą.

Mokyklų veiklos efektyvumą išsamiai analizavo projekto „Lyderių laikas“ septintoji darbo grupė, parengusi tyrimą „Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumas“ (2010). Autoriai teigia, jog mokyklos efektyvumo samprata yra labai specifinė, kadangi jos veikloje dalyvauja daug įvairių švietimo subjektų, turinčių skirtingų interesų. Todėl norint vertinti mokyklos veiklos efektyvumą, reikalingas konsensusas tarp įvairių interesų grupių dėl efektyvumo sampratos. Pabrėžiama, jog Lietuvoje tokios sampratos kol kas nėra. Panašios įžvalgos dėl mokyklos veiklos efektyvumo dėstomos Bagdono ir Jucevičienės straipsnyje (2000).

„Lyderių laikas“ darbo grupė tyrime analizuoja Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumą lyderystės kontekste, motyvuodami, jog lyderystė yra vienas svarbiausių veiksnių, lemiančių daugelio mokyklų sričių sėkmę, kadangi stipri lyderystė sudaro sąlygas mokyklos kaitai į besimokančią organizaciją, skatina prisitaikyti prie kintančios aplinkos, įgyvendinti pažangias idėjas, tokiu būdu gerinant ugdymo kokybę. „Lyderių laiko“ tyrimo pagrindas – prielaida, jog **lyderystės plėtra** yra geros mokyklos aspektas, tai priemonė siekti aukštos mokymo ir mokymosi kokybės.

Tyrimo metu buvo dar kartą prieita prie išvados, jog Lietuvos švietimo bendruomenėje nėra bendros geros mokyklos vizijos, švietimo subjektų požiūriai stipriai skiriasi. Kadangi geros mokyklos samprata yra neapibrėžta, nacionaliniu lygiu nėra skatinamas tokių mokyklų kūrimas. Kaip ir sufleravo ankstesnių tyrimų rezultatai, Lietuvos švietimo bendruomenė taip pat nesutaria, kaip traktuoti mokyklos veiklos efektyvumo sampratą, kokią veiklą laikyti efektyvia ir kokius matavimo vienetus naudoti.

Atlikę vadybinių ir ekonominių mokyklos valdymo veiksnių analizę autoriai teigia, jog Lietuvos mokyklos yra įspaustos į gana ankštus veiklos rėmus dėl galiojančių reglamentų, nurodymų, įsakymų ir kitų norminių dokumentų. Tokia „reglamentinė veikla“, pasak autorių, riboja lyderystės plėtrą Lietuvos mokyklose.

Autoriai konstatuoja, jog siekiant efektyvinti mokyklos valdymą ir plėtoti lyderystę mokykloje reikia užtikrinti šiuos vadybinius veiksnius:

1. **Lanksti mokyklos struktūra.** Mokyklos valdymo struktūra turėtų būti lanksti ir sudaranti prielaidas įvairių švietimo subjektų, t.y. vadovų, mokytojų, mokyklos steigėjo, lyderystei

pasireikšti. Mokyklos valdymo struktūra turėtų sudaryti sąlygas mokyklos bendruomenės įgalinimui ir įtraukimui į sprendimų priėmimo procesą. Tačiau lanksčioje mokyklos valdymo struktūroje turėtų būti aiškiai nustatyta šalių atsakomybė už savo sprendimus.

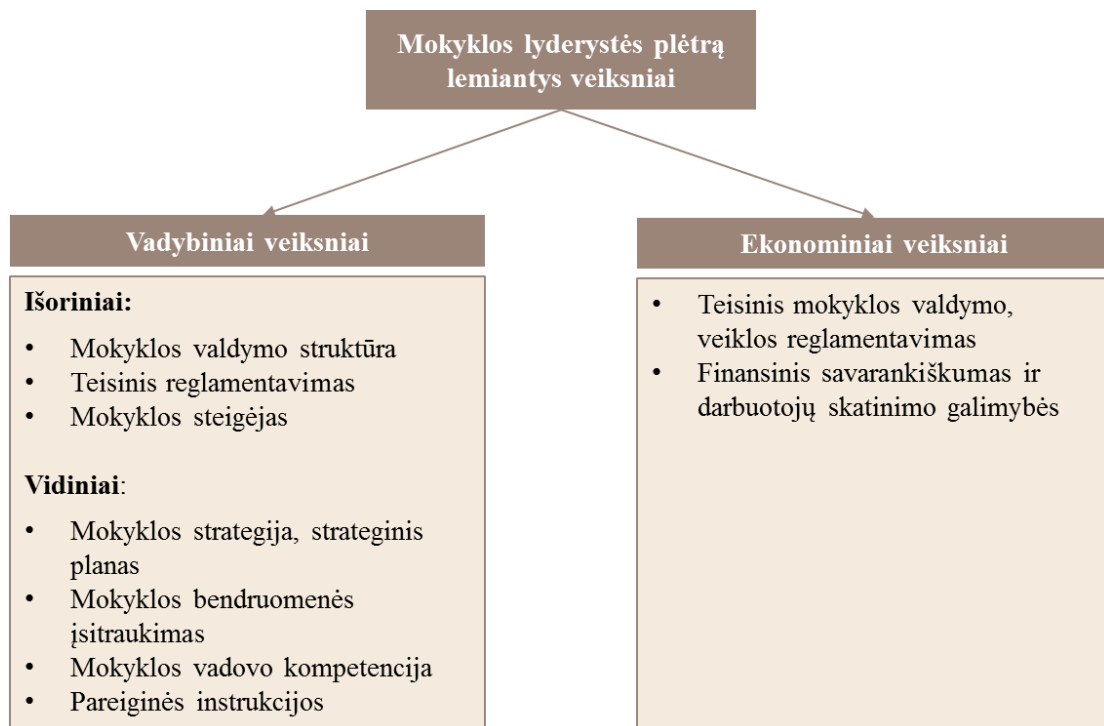
2. **Mokyklos autonomijos teises numatantys įstatymai ir teisės aktai.** Mokyklos veiklą reglamentuojančiuose teisiniuose dokumentuose turėtų būti numatytos autonomijos teisės mokyklai, siekiant sudaryti sąlygas lyderystės plėtrai. Mokyklų lyderystės plėtra yra apsunkinama dėl administracinių procedūrų pertekliaus mokyklose.
3. **Teigiamas mokyklos steigėjo požiūris į lyderystę.** Mokyklos steigėjas turi didelės įtakos mokyklos veiklai: dalyvauja įstaigos steigimo, reorganizavimo, likvidavimo procesuose, skiria įstaigos vadovą, tvirtina veiklos planą, skiria finansavimą, iš dalies reglamentuoja mokyklos veiklą. Nuo mokyklos steigėjo požiūrio priklauso, ar lyderystė bus skatinama, ar, priešingai, bus netiesiogiai sudaromos kliūtys lyderystei plėtoti.
4. **Mokyklos strategijos ir strateginio plano turėjimas.** Strateginis planas yra vienas pagrindinių dokumentų, pagal kuriuos organizuojama mokyklos veikla. Strateginis planavimas sudaro geras prielaidas mokyklos bendruomenės lyderystei reikštis, jei bendruomenė yra įsitraukus į strateginio planavimo procesą.
5. **Mokyklos bendruomenės įsitraukimas.** Siekiant plėtoti lyderystę, reikalingas mokyklos bendruomenės aktyvus dalyvavimas priimant sprendimus, apibrėžiant iniciatyvas, paskirstant ir prisiimant atsakomybę. Kaip vienas iš stipriausių lyderystės plėtros mokykloje veiksmų pabrėžiamas atsakomybės ir atskaitomybės numatymas.
6. **Aukšta mokyklos vadovo kompetencija.** Mokyklos vadovas yra vienas svarbiausių asmenų mokyklos veiklos struktūroje ir pagrindinė grandis, siejanti bendruomenę ir mokyklą. Todėl mokyklos vadovo kompetencija turi didelės įtakos mokyklos valdymo efektyvumui ir lyderystės plėtrai mokykloje.
7. **Tikslus mokyklos funkcijų ir ribų nustatymas pareiginėse instrukcijose.** Norint skatinti mokyklos bendruomenę prisiimti atsakomybę ir imtis įvairių iniciatyvų, pareiginėse instrukcijose ir grupių veiklos reglamentuose turėtų būti tiksliai apibrėžtos veiklos funkcijos ir jų ribos.

Lyderystės mokykloje plėtrą taip pat lemia tokie ekonominiai (finansiniai) veiksniai:

1. **Teisinis mokyklos valdymo ir veiklos reglamentavimas.** Įvairūs reglamentai, nurodymai, įsakymai dažnai įspraudžia iniciatyvų mokyklos vadovą ar mokytoją į veiklos rėmus: būtina atlikti tam tikras procedūras, atitikti tam tikrus reikalavimus ir t.t. Tai apriboja lyderystės plėtrą ir mažina motyvaciją imtis iniciatyvų.
2. **Finansinė laisvė ir darbuotojų skatinimo galimybės.** Norint paskatinti lyderystės plėtrą, mokyklos turėtų turėti finansinį savarankiškumą bei galimybes finansiškai paskatinti iniciatyvius, veržlius darbuotojus.

Vadybinių ir ekonominių veiksmų, skatinančių lyderystės plėtrą, žemėlapis pavaizduotas paveiksle apačioje.

Pav. 7: Veiksniai, skatinantys lyderystės plėtrą. Mokyklų valdymo efektyvumo tyrimas (2010)



Lyderystės apraiškos švietime buvo nagrinėtos „Longitudiniame lyderystės raiškos švietime tyrime“ (2011), kurį atliko projekto „Lyderių laikas“ ekspertai. Tyrimas rėmėsi sisteminės lyderystės samprata, kurioje akcentuojamas sėkmingai besimokančios organizacijos ir bendruomeninės lyderystės paskirstymas, perdavimas, ryšiai su bendruomene. Lyderystė tyrime buvo traktuojama kaip procesas, o ne užimamos pareigos arba pozicija. Sisteminei lyderystei būdingi trys pagrindiniai bruožai:

- 1) nuolatinės lyderių pastangos;
- 2) galimybių plėtra;
- 3) mokymo proceso tobulinimas.

Lyderystės apraiškų švietime tyrimas nagrinėjo skirtingų švietimo bendruomenės grupių (mokinių, mokytojų, mokyklos vadovų) požiūrį į lyderystę. Tyrimo rezultatai atskleidė tokias pagrindines tendencijas:

- Pozityviausios asmeninės lyderystės orientacijos ir nuostatos nustatytos tarp mokinių ir mokinių tėvų. Galima daryti prielaidą, jog lyderystės idėjos greičiausiai pasisavinamos jaunesnio amžiaus asmenų, kurie yra imlūs ir atviri naujovėms.
- Kiek daugiau nei dešimtadalis mokytojų skeptiškai vertina lyderystės apraiškas mokykloje ir sutinka su teiginiu „lyderiai trukdo dirbti, siekdami užgožti kitų veiklą“.
- Mokytojai iš visų tirtų mokyklos bendruomenių grupių mažiausiai teigiamai vertino darbo komandose veiksmus. Tokie rezultatai leidžia daryti prielaidą, jog dalis mokytojų turi nepakankamai patirties komandiniame darbe ir labiau orientuojasi į individualią veiklą klasėje. Taip pat nustatyta, jog mokytojai prasčiausiai iš tirtų bendruomenės grupių jaučiausi atvirose diskusijose - bijo pasirodyti nekompetentingais.
- Tyrimas taip pat parodė strateginio planavimo stoką mokyklose, ypač vadovų lygmenyje. Apie 40 proc. mokyklų vadovų pritarė teiginiui, jog jie „rūpinasi kasdienine mokyklos veikla neplanuodami toli į priekį“.

Taigi longitudinalinio lyderystės raiškos švietime tyrimo rezultatai rodo, jog mokiniai, lyginant su kitomis švietimo bendruomenės grupėmis, lengviausiai prisitaiko ir perima lyderystės idėjas. Lėčiausiai lyderystės apraiškos pritampa tarp mokytojų. Tyrimas taip pat išryškino reikšmingus skirtumas tarp vadovų, vadovų pavaduotojų ir mokytojų. Tai reiškia, jog Lietuvos mokykloje trūksta bendradarbiavimo ir glaudesnio tarpusavio supratimo tarp skirtingų grandžių.

Tyrime „Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumas“ taip pat analizuotos mokyklų savarankiškumo didinimo galimybės kaip vienas iš būdų didinti mokyklų veiklos efektyvumą. Autoriai pažymi, jog konceptualiose švietimo dokumentuose, nors ir kalbama apie mokyklų valdymo liberalizavimą, pasigendama aiškesnio mokyklų autonomiškumo galimybių ir sąlygų apibrėžimų. Tai kelia sumaištį tarp švietimo sistemos dalyvių. Autoriai atkreipia dėmesį, jog atsižvelgiant į ES šalių patirtį, mokyklų savarankiškumo didinimas tiesiogiai negarantuoja kokybės ir efektyvumo didinimo. Tačiau savarankiškumo didinimas vienareikšmiškai didina mokyklų lankstumą, todėl leidžia joms greičiau reaguoti į aplinkos pokyčius, prisitaikyti ir geriau tenkinti ugdymo poreikius. Autoriai, taip pat kaip ir Urbanovič (2011), pabrėžia, jog mokyklų savarankiškumo didinimas negali būti unifikuotas, kadangi mokyklos turi būti pasirengusios ir gebančios pasinaudoti autonomiškumo teikiamomis galimybėmis.

Pav. 8: Geros mokyklos aspektai ir pagrindinės įgyvendinimo prielaidos pagal Urbanovič ir „Lyderių laiko“ tyrimus

Mokslinis straipsnis	J. Urbanovič „Mokyklos autonomijos valdymo modelis“ (2011)	„Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumo tyrimas“ parengtas projekto „Lyderių laikas“ VII-os darbo grupės (2010)
Sąsaja su gera mokykla	Vienas iš geros mokyklos sąlygų - mokyklos autonomija, leidžianti didinti veiklos efektyvumą	Vienas iš geros mokyklos aspektų – lyderystės plėtra mokykloje
Pagrindinės prielaidos	Siekiant efektyviai veikiančios autonomijos mokyklos būtinos šios prielaidos: • Aukšta mokyklos vadovo vadybinė kompetencija • Mokyklos bendruomenės įsitraukimas, palaikymas ir pasitikėjimas	Siekiant plėtoti lyderystę mokykloje būtinos šios prielaidos: • Lanksti mokyklos struktūra • Mokyklos autonomijos teisės numatantys įstatymai ir teisės aktai • Teigiamas mokyklos steigėjo požiūris į lyderystę • Strategijos ir strateginio plano turėjimas • Mokyklos bendruomenės įtraukimas • Aukšta mokyklos vadovo kompetencija • Tikslus mokyklos funkcijų ir ribų nustatymas, aiškus atsakomybės ir atskaitomybės paskirstymas • Finansinė laisvė ir darbuotojų skatinimo galimybės

3.2.3. Perėjimas nuo ugdymo prie ugdymosi paradigmos

Perėjimas nuo ugdymo prie ugdymosi paradigmos yra akcentuojamas tiek švietimo veiklą reglamentuojančiuose dokumentuose, tiek mokslinėje literatūroje kaip būtinas procesas mokyklose, o ugdymosi paradigmos įgyvendinimas yra laikomas vienu iš privalomų geros mokyklos bruožų. Perėjimą nuo ugdymo prie ugdymosi paradigmos analizavo Vilija Targamadžė straipsnyje „Ugdymo ir ugdymosi paradigma bendrojo lavinimo mokykloje: realija ar vizija?“ (2010).

Perėjimas nuo ugdymo prie ugdymosi paradigmos bendrojo lavinimo mokyklą reglamentuojančiuose dokumentuose pažymėtas prieš daugiau nei 20 metų (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 1991; Lietuvos švietimo koncepcija, 1992). Vykstant sparčiai ekonominei ir technologinei kaitai, Lietuvos švietimas, kaip pamatinis visuomenės raidos veiksnys, turi prisitaikyti prie naujų iššūkių ar net pralenkėti bendrąją visuomenės raidą. Šiuolaikinė švietimo sistema turi tapti atvira, susieta su gyvenimu, rengianti laisvą, kūrybišką, gebantį mokytis visą gyvenimą žmogų. Kadangi aktualus tampa ne informacijos išmokimas ir kaupimas, o kompetencijų ugdymas, mokykloje realizuojama pedagoginė sistema pereina iš poveikio į mokymosi paradigmą, kinta mokymo principai ir mokymo tikslai. Jų kaita lemia turinio, metodų ir principų kaitą.

Tačiau straipsnyje pažymima, jog Lietuvoje paradigmų kaita vyksta ne visai sklandžiai, o ugdymosi paradigmos įgyvendinimas bendrojo lavinimo procese yra labiau deklaruojamas, nei realiai vykdomas. Tyrimo „Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniams reikalavimams“ (Jucevičienė, 2005), kuriame dalyvavo 857 mokytojai ir 931 mokinys (Lietuvai reprezentatyvi imtis) rezultatai parodė, jog tarp apklaustųjų nebuvo mokytojų, kuriems būtų pilnai būdingas mokymas, grįstas mokymosi paradigma. Mokytojai iš esmės dirba vadovaudamiesi poveikio paradigma, rečiau sąveikos paradigma (trumpi paradigmų aprašymai pateikti 1 priede). Panašius rezultatus rodo ir 2009 metais atlikto tyrimo (Targamadzė, 2009), kuriame dalyvavo 76 įvairių sričių ekspertai iš 10 apskričių, rezultatai: 78,9 proc. ekspertų pritarė matantys perėjimo iš mokymo į mokymosi paradigmą problemą mokyklose. Kaip pagrindines šios problemos priežastis ekspertai nurodė (pagal svarbumą): mokytojų nenorą dirbti naujai; mokinių nenorą dirbti savarankiškai; mokytojų kompetencijos trūkumus; mokytojų ir mokinių bendradarbiavimo trūkumą ir kt.

Kaip galimus sprendimus susidariusiai situacijai ekspertai įvardijo tinkamą švietimo politiką, ugdymo turinio pertvarką, mokytojų, mokinių ir tėvų palankių santykių formavimą ir kt.

Mokytojo ir mokinio vaidmenų kaitą edukacinės paradigmos virsmo sąlygomis analizuoja ir Renaldas Čiužas (2007). Jo tyrimo rezultatai rodo, jog nors mokytojai vis dažniau bendradarbiauja su mokiniais lygiomis teisėmis, mokytojo vaidmuo vis dar atitinka poveikio pedagogikai būdingas savybes - mokytojas veikia kaip instruktorius. Tyrimo duomenimis mokytojai vis dar mato mokinį kaip pasyvų ugdymo proceso dalyvį, kuris nori gauti parengtų žinių ir nerodo pastangų mokytis savarankiškai. Tuo tarpu mokinių atsakymai rodo, jog mokiniai bando remtis mokymosi paradigmos idėjomis, pabrėžia iniciatyvumą, tikslų siekimą, savarankiškumą. Taigi nors mokytojo ir mokinio vaidmenys evoliucionuoja, procesas vyksta labai lėtai.

Galima teigti, jog vienas iš galimų geros mokyklos požymių – sėkmingas perėjimas nuo mokymo prie mokymosi paradigmos. Kaip siūlo apžvelgtų straipsnių išvados, siekiant tai įgyvendinti, mokykla turi pasižymėti tokiais bruožais kaip aukšta mokytojų kompetencija ir motyvacija keistis, mokinių noras ir įgalinimas dirbti savarankiškai, glaudus mokytojų ir mokinių bendradarbiavimas.

Ugdymo kokybės mokyklose gerinimo būdai yra analizuojami ir Gudyno ir Uginčienės moksliniame darbe „UNESCO „Švietimas visiems“ ugdymo kokybės gerinimo politikos aktualumas Lietuvoje“ (2006). Straipsnyje nagrinėjama UNESCO švietimo kokybės gerinimo politika ir rekomendacijų aktualumas Lietuvai, kuri aktyviai dalyvauja UNESCO veikloje.

Straipsnyje aptariamos tokios UNESCO rekomendacijos dėl kokybės gerinimo mokyklose:

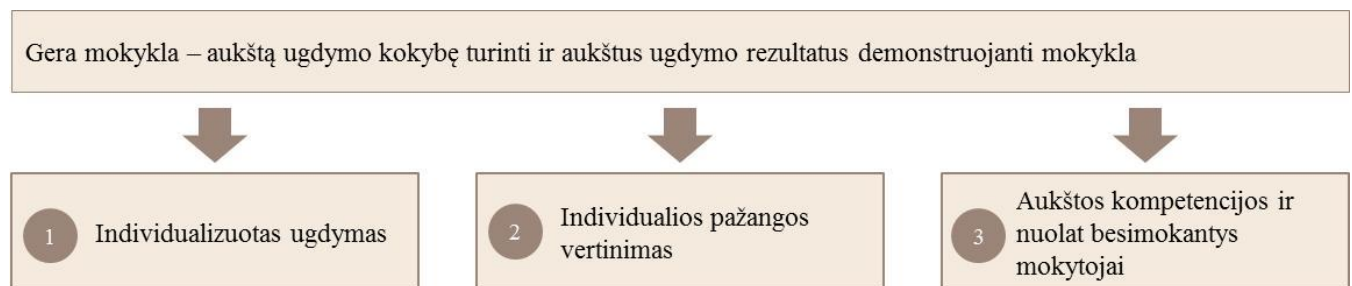
- 1) mokymasis turėtų būti individualizuotas, atsižvelgiant į skirtingas mokinių galimybes, sąlygas ir ugdymosi poreikius;
- 2) reguliarius mokymosi pasiekimų patikrinimas bei mokinių informavimas apie jų vertinimo rezultatus ir pažangą;
- 3) aukšta mokytojų kompetencija, kuri turi didelės įtakos ugdymo kokybei;
- 4) tinkama mokymosi aplinka ir infrastruktūra;

- 5) mokinių skaičiaus klasėse mažinimas, kuris, tikėtina, teigiamai veiktų mokinių, ypač žemesnio socialinio statuso, pasiekimus;
- 6) mokslinių tyrimų apie mokinių pasiekimams lemiamą įtaką turinčius veiksnius plėtra, siekiant gerinti politinių sprendimų priėmimą.

Straipsnio autoriai pagrindžia, jog UNESCO rekomendacijos dėl ugdymo kokybės gerinimo mokyklose yra aktualūs Lietuvai, kadangi nacionalinių tyrimų duomenys rodo, jog „daugiau nei dviejų penktadalių mokinių raštingumo lygis yra nepakankamas“ (2003-2004 metų duomenys). Taip pat pabrėžiama, kad daugumos mokinių pasiekimai atitinka minimalius išsilavinimo standartus, tačiau daugiau nei 40 proc. mokinių, vertinant pagal pasiekimus, nepasiekia pagrindinio lygmens pasiekimų standarto.

Autoriai pateikia išvadą, jog, siekiant geresnės kokybės, mokyklos turėtų skirti daugiau dėmesio ugdymo individualizavimui, mokinių vertinimo praktikos tobulinimui, mokytojų kompetencijos kėlimui. Tačiau autoriai neranda pagrindo tikėtis, jog fizinės aplinkos tobulinimas arba mokinių skaičiaus mažinimas klasėse padėtų gerinti ugdymo kokybę mokyklose.

Pav. 9: Geros mokyklos aspektai Gudyno ir Uginčienės straipsnyje „UNESCO „Švietimas visiems“ ugdymo kokybės gerinimo politikos aktualumas Lietuvoje“ (2006)



Taigi Gudyno ir Uginčienės straipsnis (2006) iš esmės parodo, į ką turėtų orientotis mokykla siekiant gerinti ugdymo kokybę. Kita vertus, straipsnyje gera mokykla yra suvokiama kaip mokykla, kurios mokiniai demonstruoja aukštus ugdymo rezultatus. Šiuolaikiniame kontekste aukšti mokymosi pasiekimai nėra vienintelė ir pagrindinė mokyklos siekiamybė. Lygiai taip pat svarbu parengti vaiką gyventi, prisitaikyti ir priimti sprendimus sparčiai kintančioje neapibrėžtoje aplinkoje. Tam reikalingi ne tik formalūs išmatuojami gebėjimai, bet ir sunkiai įvertinamos asmeninės savybės, tokios kaip kūrybingumas, bendradarbiavimas, atvirumas ir kt.

3.2.4. Bendrųjų ugdymo programų ir mokyklų ugdymo proceso kokybės sąryšis

Lietuvos mokyklos dirba pagal standartizuotas bendrąsias ugdymo programas bei išsilavinimo standartus – tai pagrindinis šaltinis, kuriuo grindžiamas ugdymo planavimas ir organizavimas. Bendrąsias ugdymo programas ir išsilavinimo standartus nustato Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Taigi kalbant apie gerą mokyklą, būtina atkreipti dėmesį į ugdymo turinio standartus ir kaip jie atliepia šiuolaikinius iššūkius, kadangi tai turi įtakos mokyklos kaip organizacijos kultūrai, mokytojų elgsenai, mokinių pažangos vertimui, ugdymo organizavimui.

Bendrųjų ugdymo programų ir ugdymo proceso kokybės sąryšis yra analizuojamas Duoblienės ir Bulajevos straipsnyje „Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai – kokybiško ugdymo garantai?“ (2008). Straipsnyje apžvelgiamos įvairių ugdymo teoretikų mintys apie bendrųjų programų paskirtį. Šiuolaikiniai ugdymo teoretikai pabrėžia būtinybę permąstyti bendrojo lavinimo mokyklų turinį dėl itin sparčios technologinės ir socialinės pasaulio kaitos. Teigiama, jog dėl didelio aplinkos neapibrėžtumo ir naujų ugdymo tikslų, pabrėžiančių orientaciją į kompetencijas, neįmanoma tiksliai apibrėžti ugdymo turinio ir nurodyti baigtinio temų sąrašo.

Siekiant ištirti, kaip Lietuvos mokytojai vertina bendrąsias ugdymo programas, buvo atlikta anketinė apklausa. Dauguma apklaustųjų mokytojų pritarė besinaudojantys bendrosiomis programomis bei teigiamai vertino programų tobulinimą. Tačiau daugiau negu pusė apklaustųjų teigė, jog bendrosiose programose ir išsilavinimo standartuose suformuluoti pasiekimai tik iš dalies padeda ugdyti praktinius mokinių gebėjimus. Taip pat pastebėta, jog ugdymo turinys daugumos nuomone yra tradiciškas, akademiškas. Tik penktadalis respondentų manė, jog bendrųjų programų turinys yra modernus.

Šiuo metu akcentuojamas perėjimas nuo mokymo prie mokymosi paradigmos reikalauja darbo mokyklose individualizavimo, kūrybiško mokytojo darbo pagal rekomenduojamą turinį. Apklausos rezultatai rodo, jog tik mažiau negu pusė mokytojų mato galimybių lanksčiai dirbti pagal esamas bendrąsias programas. Daugiausiai galimybių mokytojai mato integruoti temas į dalykus (pradinio ugdymo – 78,1 proc., pagrindinio – 59,6 proc., vidurinio – 42,0 proc.). Mažiau galimybių mokytojai mato individualizuoti darbą, dirbti kūrybiškai, mažiausiai – adaptuoti turinį. Pastebima, jog daugiausiai galimybių dirbti lanksčiai mato pradinių klasių mokytojai, mažiausiai – vidurinių mokyklų mokytojai.

Taigi Duoblienės ir Bulajevos (2008) tyrimas parodė, jog bendrosios programos pilnai neatliepia naujų ugdymo tikslų ir neužtikrina mokytojams galimybės dirbti lanksčiai, kūrybiškai, individualizuotai, ko reikalauja mokymosi paradigma. Tai apriboja ugdymo kokybės gerinimą.

3.2.5. Ateities mokyklos vizija

Bendrojo lavinimo mokyklų projektavimą nepriklausomoje Lietuvoje ir ateities mokyklos eskizo brėžtį nagrinėja Vilija Targamadzė (2009). Analizėje pabrėžiama, jog mokyklos veiklos rezultatai yra projektuojami į ateitį, todėl mokyklos vertė valstybės gyvenime yra labai didelė. Autorė teigia, jog „bendrojo lavinimo mokykla turėtų būti modeliuojama į perspektyvą”.

Targamadzė teigia pasigendanti tiek vieningos Lietuvos mokyklos vizijos, tiek holistinio bendrojo lavinimo mokyklos projektavimo bendroje švietimo sistemoje. Šiuo metu Lietuvoje trūksta ateities mokyklos modeliavimo atsižvelgiant į kontekstą. Tai apsunkina mokyklų tobulinimo siekius, kadangi norint tobulinti, reikia žinoti, ko mes siekiame (visuminė bendrojo lavinimo mokyklos vizija yra „mokyklos linkmės ir slinkties projektavimo atskaitos taškas ir orientyras”).

Darbe pateikiami galimi ateities mokyklos švietimo scenarijai pagal britų mokslininką Newby (2005):

1. **Švietimas visur.** Mokyklos nesugeba patenkinti šiuolaikinio vaiko ugdymosi poreikių ir parengti gyvenimui, todėl jos praranda savo ypatingą vaidmenį. Kuriamą „Tinklo visuomenė”: individualizuotas mokymasis gali vykti per įvairius tinklus, įprastinė mokykla ir mokytojai tampa nebereikalingi. Nebėra tradicinių mokytojų, ilgalaikis mokytojų kontaktas su besimokančiuoju tampa nebereikalingas. Ugdytojai nėra susiję su vienu švietimo tiekėju, siūlo vienkartinės konsultacijas, skaitmenines pagalbos priemones.
2. **Dovanos.** XXI a. įsigali savanaudiškumas, individualizmas ir socialinė nelygybė. Mokytojams vis labiau tenka koncentruotis į specialių ugdymo poreikių turinčius vaikus. Mokyklos tampa ramiomis vietomis, kurių lankytojus veikia bendras tikslas – vaikų ugdymas. Mokyklos tampa atrama prieš vertybinę krizę ir socialinę segmentaciją bei individualizmą (savanaudiškumą). Tęsiasi internetinių ugdymo paslaugų plėtra – visą mokymosi medžiagą galima rasti internete, o pasiekimus formalizuojančius sertifikatus galima gauti išorinėse institucijose. Mokyklos patalpos naudojamos bendruomenės poreikiams.
3. **Švietimo rinka.** Švietimo paslaugų pasiūla priklauso nuo vartotojo poreikių. Vertinamos ne konkrečių disciplinų suvokimas, bet platus žinojimas ir gebėjimas savarankiškai mokytis. Fizinis mokytojus keičia mokytojai *on-line*. Populiarios tampa tinklinio mokymosi programų idėjos, glaudus mokslo ir mokslo bei verslo sektoriaus bendradarbiavimas. Į švietimo rinką

aktyviai įsitraukia korporacijos, jos dalyvauja mokymo programose. Gausi mokymo programų įvairovė.

Galimų scenarijų modeliavimas leidžia pasirengti pokyčiams, priimti teisingus strateginius sprendimus bei tobulinti mokyklas teisingiausia linkme.

Taigi Targamadzės mokslinis straipsnis dar kartą patvirtina, kad Lietuva stokoja nacionalinės visuminės geros mokyklos vizijos. Bendrojo lavinimo mokyklos linkmės įvairiuose strateginio planavimo dokumentuose įvardijamos labai abstrakčiai, bendrais teiginiais, formuluojant bendrai visai švietimo sistemai. Tai apsunkina strateginį planavimą bei komplikuoja mokyklų tobulinimo procesą.

Apibendrinimas: Lietuvos mokslinėje literatūroje nėra tiesiogiai kalbama apie geros mokyklos sampratą. Straipsnių autoriai teigia pasigendantys vieningos Lietuvos mokyklos vizijos ir holistinio mokyklos projektavimo bendroje švietimo sistemoje. Kadangi geros mokyklos samprata yra neapibrėžta, nacionaliniu lygiu nėra skatinamas tokios mokyklos kūrimas, mokyklų tobulinimas yra fragmentiškas ir nenuoseklus. Kita vertus, edukologai sutinka, jog egzistuoja geros, efektyvios, sėkmingai dirbančios mokyklos sampratos apibrėžimo problema dėl didelio interesų grupių skaičiaus ir skirtingų lūkesčių.

Lietuvių autorių moksliniuose straipsniuose aptinkama daugiausiai interpretacinio pobūdžio geros mokyklos komponentų ar aspektų. Kaip vienas ryškiausiai nagrinėtų geros mokyklos aspektų yra **lyderystės plėtra** - pagrindas mokyklos kaitai į besimokančią organizaciją, neatsiejama mokyklos veiksmingumo ir sėkmingumo sąlyga. Švietimo lyderystės paskirtis – nuolatos tobulinti kiekvieną mokyklą ir visą švietimo sistemą. Esminės lyderystės plėtros mokykloje prielaidos – veiklos autonomiškumas, lanksti mokyklos struktūra, procesų reglamentavimo mažinimas, bendruomenės įtraukimas, aukšta vadovo kompetencija ir teigiamas steigėjo požiūris.

Mokslinėje literatūroje taip pat akcentuojama, jog **perėjimas prie ugdymosi paradigmos** yra privalomas sėkmingoje šiuolaikinėje mokykloje. XXI a. mokykla turi tapti atvira, susieta su gyvenimu, besimokanti ir prisitaikanti, ugdanti asmens kompetencijas ir rengianti laisvą, kūrybišką, gebantį mokytis visą gyvenimą žmogų. Pasak autorių, siekiant įgyvendinti ugdymosi paradigmą, mokykla turi pasižymėti tokiais bruožais kaip aukšta mokytojų kompetencija ir motyvacija keistis, mokinių noras ir įgalinimas dirbti savarankiškai, glaudus mokytojų ir mokinių bendradarbiavimas.

Mokslinėje literatūroje netiesiogiai kalbama, jog gera, sėkmingai veikianti mokykla – **savarankiška mokykla**. Argumentuojama, jog mokyklų valdymo decentralizavimas yra vienas iš mokyklų veiklos efektyvumo didinimo aspektų. Kuo labiau atsakomybės kultūra (atsakomybės dalinimasis tarp mokyklos bendruomenės narių) yra integruojama į mokyklos veiklos procesus, tuo geresnių rezultatų bus pasiekta autonomizuojant mokyklos valdymą. Į tai verta atkreipti dėmesį vystant geros mokyklos viziją.

3.3. Darbo grupės rezultatai

Nacionalinės ir vieningos geros mokyklos vizijos stoka kaip trukdis mokyklų tobulinimo proceso nuoseklumui švietimo veiklą reglamentuojančių institucijų buvo identifikuota jau anksčiau. Siekiant konceptualiai ir aiškiai apibrėžti geros (siekiamos) mokyklos sampratą, 2011 m. ŠMM buvo inicijuota darbo grupė. Darbo grupė apibrėžė, jog plačiąja prasme gera mokykla – „prasmingas, pilnatviškas procesas ir didelė mokinių pažanga, aukšti pasiekimai“. Šiame apibrėžime akcentuojami du dalykai: 1) procesas – nuolatinis vyksmas, tobulėjimas, kitimas, atsižvelgiant į aplinkos pokyčius, 2) pažanga, pasiekimai – aukšti ir pamatuojami mokyklos rezultatai, judėjimas į aukštesnę būtį.

Pagrindinis geros mokyklos sampratos kūrimo lūkestis – aiški, visiems suprantama ir lengvai paaiškinama vizija, į kurią turi vesti visi kiti mokyklos, savivaldos ir nacionalinio lygmens sprendimai. Darbo grupė išskyrė tokius reikalavimus geros mokyklos sampratai:

- 1) Samprata turėtų skatinti ir orientuoti švietimo dalyvius veikti;
- 2) Samprata turėtų būti konceptuali, glausta, suprantama ir nuosekli;
- 3) Samprata turėtų būti patogi naudotis geros praktikos paieškoms;
- 4) Samprata turėtų būti išreiškiama ir įvertinama konkrečiais rodikliais;
- 5) Samprata turėtų būti atvira mokyklos bendruomenei užpildyti savo turiniu, sutarti ir plėtoti savitumus.

Pav. 10: Reikalavimai geros mokyklos sampratai pagal darbo grupę

Reikalavimai sampratai	Aprašymas
1. Skatinanti ir orientuojanti švietimo dalyvius veikti	Tam, kad švietimo dalyviai būtų suinteresuoti tikslingu švietimo vystymu, būtina išklaudyti jų nuomonę, išsiaiškinti jų požiūrį į gerą mokyklą, užtikrinant švietimo dalyvių motyvaciją kuriant gerą mokyklą.
2. Konceptuali, glausta, suprantama ir nuosekli	Galutinis geros mokyklos aprašymas turi būti trumpas ir aiškus, įvardinantis esminius gerą mokyklą apibūdinančius veiksnius.
3. Patogi naudotis geros praktikos paieškoms	Geros mokyklos samprata turi būti paprasta ir visiems aiški, ir pritaikoma. Pagal sukurtą sampratą mokyklos atlikusios savianalizę nusistatytų tobulintinas sritis bei gautų aiškias gaires, kaip ir ką reikia keisti.
4. Išreiškiama ir įvertinama konkrečiais rodikliais	Konkrečioms geros mokyklos bruožams bus suteikiamos skaitinės reikšmės.
5. Atvira mokyklos bendruomenei užpildyti savo turiniu, sutarti ir plėtoti savitumus	Bendri geros mokyklos bruožai ir juos apibūdinantys kriterijai turėtų būti nustatyti nacionaliniu lygiu, tačiau jie turėtų būti tokie, kad nediskriminuotų mokyklų savitumo, o kaip tik jį skatintų.

Darbo grupė taip pat įvardino galimus geros mokyklos bruožus:

1. Mokinyss yra aktyvus ir pagrindinis ugdymo proceso veikėjas;
2. Mokiniai sutelkia pastangas ir kartu patiria malonumą mokymuisi, vertina mokymuisi skirtą laiką kaip prasmingą ir įdomų;
3. Vyrauja mokymasis, palaikomas mokymo, mokytojas pirmiausiai yra autoritetingas pagalbininkas, mokymuisi palankios aplinkos kūrėjas;
4. Saugi psichologinė ir fizinė aplinka, mokiniai ir mokytojai pasitiki savimi ir vieni kitais, pozityviai bendrauja;
5. Mokytojų/mokyklos veikla sutelkta į giliai ir plačiai suprantamus vaikų pasiekimus, tai yra pagrindas įsivertinant mokyklos, mokytojų veiklą;
6. Mokykla yra nuolatos tobulėjanti organizacija;
7. Mokykloje sukurama maksimaliai daug palankių situacijų vaikui augti (pvz. nuolatos aktyviai dalyvauti priimant asmeninius ir mokyklos sprendimus);

8. Sistemingas ir gilus į vaiką orientuotas mokyklos bendradarbiavimas su tėvais;
9. Mokykla veiksmingai ugdo (vertinama pagal mokinių pažangą) pagrindines bendrąsias kompetencijas (vertybines nuostatas, gebėjimus – kritinį mąstymą, kūrybiškumą, bendruomeniškumą, atsakingumą, kt.);
10. Mokykla veiksmingai ugdo pagrindines dalykines kompetencijas ir suteikia geras galimybes įgyti papildomas, gilesnes dalykines kompetencijas tam tikroje akademinėse, meninėse, praktinėse, dvasinėse srityse;
11. Mokykla veiksmingai ugdo visapusiškai sveiką asmenį.

Darbo grupės nurodytuose geros mokyklos bruožuose mokinio ir mokytojo vaidmenys atitinka ugdymosi paradigmą: mokinyš yra atsakingas už savo mokymąsi, jis aktyviai dalyvauja tobulinimosi procese, mokytojas veikia kaip ugdymo konsultantas, patarėjas, palankios mokymosi aplinkos kūrėjas. Darbo grupė dar kartą pabrėžia švietimo orientaciją į vaiką, atkartodami idėjas išsakytas dar Lietuvos švietimo koncepcijoje (1992). Akcentuojamas dėmesys į kompetencijų, tiek bendrųjų, tiek dalykinių, ugdymą. Darbo grupės geros mokyklos vizijoje mokykla – tobulėjanti ir besikeičianti šiuolaikinė organizacija. Sparčiai vykstant progresyviems pokyčiams aplinkoje, mokyklos kaip organizacijos mokymosi tempas turi būti toks pat arba net didesnis nei išorinių pokyčių tempas.

Apibendrinimas: ŠMM suburta darbo grupė 2011 m. pradėjo geros mokyklos sampratos paieškas. Pasak darbo grupės, pagrindinis geros mokyklos sampratos kūrimo lūkestis – aiški, visiems suprantama ir lengvai paaiškinama vizija, į kurią turi vesti visi kiti mokyklos, savivaldos ir nacionalinio lygmens sprendimai. Buvo išskirti pagrindiniai reikalavimai geros mokyklos sampratos apibrėžimui ir 11 sėkmingai, siektinai mokyklai būdingų bruožų.

Darbo grupės nurodytuose bruožuose ryškiai atsispindi ugdymosi paradigmos įgyvendinimas, pabrėžiama orientacija į mokinį, daug dėmesio skiriama mokinių, mokytojų, bendravimui ir bendradarbiavimui, savitarpio pagalbai ir pagarbai. Darbo grupės suformuota geros mokyklos vizija akcentuoja ne tik orientaciją į aukštą rezultatą, bet ir dėmesį tobulėjimo procesui: mokykla - pažangi, besikeičianti, atvira pokyčiams, nuolat besimokanti organizacija.

4. Geros mokyklos samprata užsienio literatūroje

4.1. Geros mokyklos samprata užsienio autorių knygose

Kaip ir Lietuvoje, **užsienio autoriai, nagrinėjantys geros mokyklos sampratą, nepateikia vieningo geros mokyklos modelio.** Vis dėlto atliktų tyrimų ir darbų apžvalga leidžia atpažinti dažniausiai besikartojančius požymius, o patys modeliai daugeliu aspektų atspindi panašius bruožus.

Efektyvių ir sėkmingų mokyklų samprata užsienio literatūroje pradėta nagrinėti dar septintajame dešimtmetyje. Vienas pirmųjų efektyvios mokyklų veiklos tyrėjų Ronald R. Edmonds pagrindinį dėmesį skyrė gebėjimų ugdymui ir socialinei lygybei. Jis gerą mokyklą apibrėžė kaip sudarančią sąlygas nepasiturinčių tėvų vaikams įgyti minimalų lygį mokyklos suteikiamų žinių, kurios laikomos minimumu vidurinės klasės šeimų vaikams. Jo pasiūlyta geros mokyklos samprata rėmėsi įsitikinimu, kad visi vaikai gali mokytis (Edmonds, 1981).

Vėlesniuose leidiniuose sėkmingos mokyklos samprata buvo gerokai praplėsta. Nepaisant reikšmingų aplinkos, ugdymo turinio, organizavimo pokyčių, tuo laikotarpiu pristatyti geros mokyklos modeliai nedaug skiriasi nuo šių laikų geros mokyklos sampratos. Pavyzdžiui, 1986-aisiais metais

Anglijoje pradėtas įgyvendinti Haltono efektyvių mokyklų projektas, kurio rezultatas – efektyvių mokyklų modelis. Modelis aprėpia dvylika sėkmingai veikiančios mokyklos charakteristikų, sudarančių tris pagrindines kategorijas (žr. 11 pav.).

1. *Bendra misija*, atspindinti bendrą mokyklos viziją, tikslus ir prioritetus, kurie yra žinomi visai mokyklos bendruomenei. Mokyklos direktorius turi atlikti pagrindinį vaidmenį mokytojų, moksleivių ir tėvų įsitraukimo skatinime ir užtikrinti jų įsipareigojimą mokyklos vizijai.
2. *Dėmesys mokymuisi*, apibūdinamas mokytojų siekiu perduoti aukštus lūkesčius moksleiviams. Mokytojai taiko įvairius ugdymo bei stebėsenos metodus ir bendradarbiauja, kad kurtų ugdymo procesą, atitinkantį mokyklos tikslus.
3. *Mokymąsi skatinanti aplinka*, kurioje dėl moksleivių įsitraukimo ir atsakomybės vyrauja aukšta moralė ir savivoka, egzistuoja pripažinimas ir skatinimas, o moksleivių elgesys yra teisingas ir nuoseklus. Sukurta patraukli mokymosi aplinka, kurioje vyrauja dėmesys darbui ir komfortui, o tėvai ir bendruomenės nariai jaučiasi laukiami (Stoll & Fink, 2002).

Šis modelis buvo parengtas analizuojant efektyvias mokyklas nagrinėjančius literatūros šaltinius ir paremtas prielaida, kad mokyklų efektyvumo vertinimas neturėtų remtis vien mokyklų gebėjimu pagerinti moksleivių rezultatus standartizuotuose testuose. Modelyje pristatomos efektyvios mokyklos charakteristikos yra beveik identiškos šių laikų geros mokyklos modelių pateikiamiems bruožams.

Pav. 11: Efektyvios mokyklos charakteristikos. Šaltinis: Stoll ir Fink (2002)



Geros mokyklos bruožais domėjosi ir John Gray ir Brian Wilcox. Jie 1998-aisiais metais išleistoje knygoje „Good school, bad school. Evaluating performance and encouraging improvement“ apžvelgė iki tol darytus mokslinius tyrimus ir išskyrė keturis esminius faktorius, galinčius nulemti sėkmingą mokyklos veiklą:

1. *Dėmesys mokyklos vertybėms* – sėkmingos mokyklos supranta, kokios jos yra ir kuria kryptimi jos nori eiti. Tiek personalas, tiek mokiniai žino mokyklos vertybes ir tikslus bei dalyvauja jų kūrimo procese (Lightfoot, 1983).
2. *Mokymas ir mokymasis yra centrinės mokyklos veiklos* – sėkmingos mokyklos išsiskiria savo noru ir moksleivių skatinimu pasiekti sėkmę. Mokytojai formuoja aukštus lūkesčius, o mokiniai jaučia turintys, kur tobulėti (Oakes, 1989).
3. *Dėmesys santykiams* – geros mokyklose nėra mokytojų-mokinių konfliktų, vyrauja abipusė pagarba ir geras ryšys (Goodlad, 1984).
4. *Lyderystė* – geros mokyklose lyderystė apima daugiau nei vien mokyklos direktorių. Dėmesys turi būti skiriamas visos mokyklos vadybai – strategijos įgyvendinimui ir pagalbai jaunesniesiems kolegoms.

Įdomus pastebėjimas, kad mokyklos aukštas resursų lygmuo yra reikalinga, bet nebūtina sąlyga mokyklos efektyvumui užtikrinti.

Knygos autoriai, remdamiesi mokyklų efektyvumo literatūra, išskyrė tris pagrindinius geros mokyklos požymius. Jų teigimu, gera mokykla yra ta, kurioje kuo didesnė moksleivių dalis:

- Pasiekia aukštesnius nei vidutinius akademinius rezultatus;
- Yra patenkinti ugdymo kokybe;
- Turi gerus arba tvirtus ryšius su bent vienu mokytoju.

Todėl norint įvertinti mokyklos veiklos efektyvumą, svarbiausia atsakyti į klausimus apie akademinį progresą (kokia moksleivių dalis pasiekia aukštesnius nei vidutinius rezultatus), moksleivių pasitenkinimą (kokia moksleivių dalis yra patenkinti gaunamu išsilavinimu) ir mokinių-mokytojų santykius (kokia moksleivių dalis turi gerus santykius su vienu ir daugiau mokyklos mokytojų) (Gay & Wilcox, 1998).

Amerikos nacionalinė švietimo asociacija leidinyje „The keys to effective schools“ pateikė efektyvių mokyklų požymius, suskirstytus į šešias efektyvų mokyklų darbą užtikrinančias dimensijas (žr. 12 pav.):

Pav. 12: Efektyvių mokyklų požymių dimensijos. Šaltinis: National Education Association (2002)



- *Mokymo žinios* – tai aukštos mokytojų kompetencijos užtikrinimas ir gebėjimas dirbti su įvairių poreikių vaikais.
- *Bendras supratimas ir įsipareigojimas aukštiems tikslams* – mokykla turi kelti ambicingus tikslus bei užtikrinti vieningą bendruomenės darbą siekiant jų įgyvendinimo.
- *Atviras bendravimas ir bendradarbiavimas sprendžiant problemas* – gera mokykla turi užtikrinti bendruomenės narių sutarimą ir bendradarbiavimą bei dalinimąsi gera praktika.
- *Nuolatinis mokymo ir mokymosi proceso vertinimas* – siekiant nuoseklios pažangos bei nuolatinio tobulėjimo ypač didelė reikšmė teikiama rezultatų stebėsenai, vertinimui ir grįžtamajam ryšiui.
- *Asmeninis ir profesinis tobulėjimas* – siekdama visos organizacijos judėjimo į priekį, mokykla turi užtikrinti, kad visi bendruomenės nariai mokosi ir siekia asmeninio tobulėjimo bei augimo.
- *Ištekliai, reikalingi mokymui ir mokymuisi* – mokykla turi suteikti visas ugdymo procesui reikalingas priemones bei užtikrinti reikalingų išteklių buvimą (National Education Association, 2002).

Viena populiariausių literatūroje analizuotų geros mokyklos sampratų sintezių buvo atlikta 1995-aisiais Sammons, Hillman ir Mortimore darbe. Jie išskyrė vienuolika efektyvių mokyklų charakteristikų, dažniausiai aptinkamų literatūros šaltiniuose (Sammons, Hillman, & Mortimore, 1995):

1. *Profesionali lyderystė* – mokykloje egzistuoja tvirtas ir kryptingas, įsitraukimu pagrįstas, profesionalus lyderiavimas;
2. *Bendra vizija ir tikslai* – mokyklos bendruomenę vienijantys tikslai, nuosekli praktika, kolegialumas ir bendradarbiavimas;
3. *Mokymosi aplinka* – tvarkinga atmosfera, patraukli darbo aplinka;
4. *Dėmesys mokymo ir mokymosi procesui* – mokymosi laiko maksimizavimas, akcentuojama akademinė veikla, koncentracija į pasiekimus;
5. *Tikslingas mokymas* – efektyvus organizavimas, aiškūs pamokos tikslai, struktūruotos pamokos, pritaikomos praktinės užduotys;
6. *Aukšti lūkesčiai* – ambicingi ir visai bendruomenei žinomi lūkesčiai, suteikiamas intelektualinis iššūkis;
7. *Pozityvus skatinimas* – aiški ir teisinga disciplina, grįžtamasis ryšys;
8. *Pažangos stebėseną* – mokinių pažangos stebėseną ir mokyklos veiklos rezultatų vertinimą;
9. *Moksleivių teisės ir pareigos* – mokinių pasitikėjimo savimi ugdymas, atsakomybių paskirstymas, darbo priežiūra;
10. *Namų-mokyklos partnerystė* – tėvų įsitraukimas į vaikų ugdymo procesą;
11. *Besimokanti organizacija* – personalo mokymasis ir tobulėjimas.

Dešimtmečiu vėliau išleistos knygos „The Intelligent School“ autoriai MacGilchrist, Myers ir Reed panaudojo šias charakteristikas formuodami savąjį efektyvios mokyklos modelį (žr. 13 pav.).

Pav. 13: Efektyvios mokyklos modelis. Šaltinis: MacGilchrist, Myers, ir Reed (2004)



Nepaisant to, kad efektyviai mokyklai apibūdinti naudojamos tos pačios charakteristikos, jų pateikiamas modelis kiek skiriasi nuo ankstesniųjų versijų. Autoriai argumentavo, jog nepaisant charakteristikų svarbos, ne visos jos suteikia vienodą vertę. Dalis charakteristikų gali būti apibūdinamos kaip kertinės – be kurių egzistavimo sunkiai pasiekiamos kitos. Esminėmis geros mokyklos charakteristikomis buvo įvardintos šios:

- *Moksleivių teisės ir pareigos* – charakteristika, apibūdinanti moksleivių įsitraukimą į ugdymo procesą. Moksleivių pasitikėjimo savimi ugdymas, atsakomybės suteikimas bei individualaus ir savarankiško mokymosi skatinimas yra esminiai efektyvaus ugdymo proceso aspektai.
- *Profesionali lyderystė ir vadyba* – priemonė, įgalinanti mokyklą koncentruotis į išsikeltus tikslus bei jų įgyvendinimą.
- *Koncentracija į mokymo ir mokymosi procesą* – priemonė, padedanti įgyvendinti pagrindinį mokyklos tikslą bei užtikrinanti ugdymo proceso kokybę.
- *Besimokanti organizacija* - charakteristika, apibūdinanti visų organizacijos narių norą tobulėti ir nuolatinį mokymąsi.

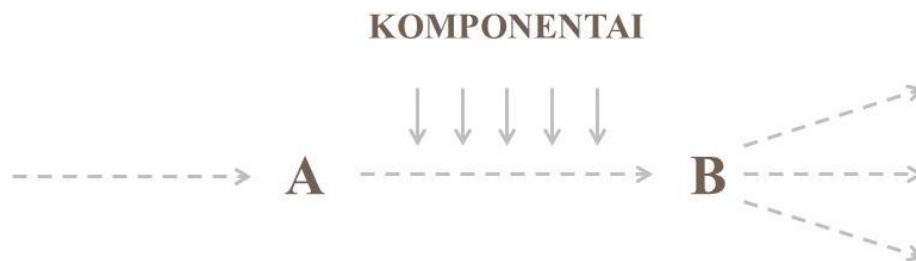
Mokyklos, pasižyminčios šiomis kartinėmis charakteristikomis, turi pakankamai pajėgumų užtikrinti efektyvią, moksleivių pažangą ir pasiekimais pagrįstą, veiklą. 10-ame paveiksle vaizduojamas efektyvios mokyklos modelis reprezentuoja dinamišką, organišką, nuolat besikeičiančią organizaciją, kuri, derindama kertines efektyvumo charakteristikas kartu su kitomis septyniomis iš jų kylančiomis charakteristikomis, geba moksleiviams suteikti sistemingą patirtį tiek klasės, tiek mokyklos lygmeniu (MacGilchrist, Myers, & Reed, 2004).

Kiek kitoks požiūris pateikiamas knygoje John Jay Bonstingl knygoje „Schools of quality“. Autorius teigia, kad nemažai siūlomų efektyvių mokyklų modelių yra orientuoti ne į procesą, bet į

galutinį rezultatą. Tokio tipo modeliuose sėkme laikomas mokyklos gebėjimas suteikti vaikams numatytą kiekį žinių bei geri moksleivių rezultatai standartizuotuose testuose, todėl didelis dėmesys teikiamas pažymiams ir vertinimams.

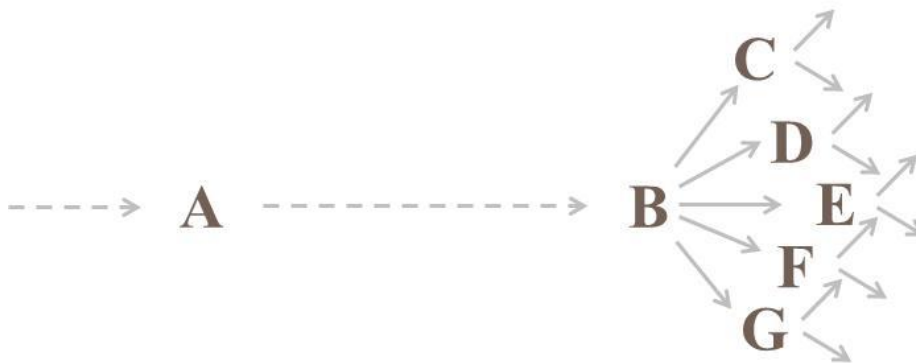
Tuo tarpu modeliai orientuoti į procesą užtikrina, kad būtų atliekama nuolatinė proceso stebėseną ir priežiūra bei garantuoja, kad proceso koregavimas sudarytų prielaidas nuolatiniam tobulėjimui. Į procesą orientuoti modeliai atsižvelgia į tai, kad proceso komponentų kokybė daro didelę įtaką galutinio rezultato kokybei (žr. 14 pav.):

Pav. 14: Į procesą orientuotas ugdymas. Šaltinis: Bonstingl (2001)



Be to, į procesą orientuotas ugdymas galutinį rezultatą mato ne kaip statišką pabaigos tašką, bet kaip tarpinę stotelę tolimesniam tobulėjimui, vedančiam prie kitų procesų ir rezultatų (prie tolimesnių mokymosi etapų) (žr. 15 pav.):

Pav. 15: Į procesą orientuotas ugdymas ir požiūris į galutinį rezultatą. Šaltinis: Bonstingl (2001)



Į procesą orientuotas ugdymas vertina tiek pačius procesus, tiek jų rezultatus. Daug skirtingų procesų kuria sistemas. Organizacija, orientuota tik į galutinį produktą, apsunkina vidinius mokymosi procesus: vietoj augimo, nuolatinio tobulėjimo, optimizacijos ir mokymosi vyksta organizacijos narių atitolimas ir nutrūksta bendradarbiavimas siekiant bendrų tikslų įgyvendinimo. Tokiu būdu organizacijoje atsiranda sistemos suboptimizacija. Šis reiškinys ypač svarbus mokykloms, kur optimizuotas sistemos veikimas ir organizacijos mokymasis yra esminės vaikų ir bendruomenės tobulėjimo prielaidos (Bonstingl, 2001).

Apie organizacijos mokymąsi kaip vieną esminių geros mokyklos požymių kalbėjo ir P.Senge knygoje „Besimokanti mokykla“. Autoriaus nuomone mokykla yra esminė švietimo sistemos ir visuomenės pokyčių ašis. Ugdymo procesas bei klasės aplinka gali gerėti tik tuomet, jei tobulėja visa mokykla. Nuolat besikeičiančioje aplinkoje ir besivystančioms bendruomenėms yra reikalingos perspektyvios mokyklos. Šiame kontekste besimokanti mokykla suprantama kaip „mokymuisi skirta susitikimų erdvė, paremta visų jos narių siekiu atskirai ir kartu nuolat gauti naujų žinių ir plėsti esamas žinias bei gebėjimus“ (Senge P., 2008).

Besimokančios organizacijos požymius, aprašytus knygoje „The fifth discipline: the art and practice of the learning organization“ P. Senge pritaikė sėkmingai mokyklai:

- *Asmeninis meistriškumas* – mokymasis iki galo įgyvendinti asmeninę viziją ir tikslus, siekti asmeninio tobulėjimo.
- *Bendra vizija* – visų organizacijos narių bendros ateities įsivaizdavimas ir darbas vardan vieningo tikslo.
- *Mąstymo modeliai* - bendra organizacijos kultūra ir vienodas mąstymo modelis, formuojantis centrinę organizacijos ašį.
- *Komandinis mokymasis* – visų organizacijos narių siekis tobulėti, dalintis gerąja praktika, mokytis vieniems iš kitų kalbant ir diskutuojant, sutelkiant energiją ir siekiant bendrų tikslų.
- *Sisteminis mąstymas* – organizacijos tarpusavio ryšių sistemos suvokimas, tarpusavio priklausomybės ir pokyčių supratimas bei sugebėjimas įvertinti savo veiksmų padarinius visai organizacijai (Senge, 1990).

Apibendrinimas: Nors geros mokyklos samprata užsienio literatūroje pradėta nagrinėti dar septintajame dvidešimto amžiaus dešimtmetyje, autoriai nepateikia vieningo geros mokyklos modelio.

Pirmieji bandymai apibrėžti geros mokyklos koncepciją apsiribojo moksleivių gebėjimų ugdymo funkcija. Vėliau geros mokyklos samprata buvo gerokai praplėsta įtraukiant tokias sritis kaip dėmesys mokymo ir mokymosi procesui, profesionali lyderystė ir vadyba, aukštų lūkesčių formavimas, mokyklos aplinka ir klimatas, partnerystė su tėvais ir bendruomene ir kt.

Nepaisant besikeičiančios aplinkos ir visuomenės poreikių, besiformuojančios naujos ugdymo paradigmos, daugelyje geros mokyklos modelių galima atpažinti besikartojančius požymius ir panašias tendencijas: koncentraciją į mokymo ir mokymosi procesą, profesionalią lyderystę ir vadybą, bendradarbiavimą, nuolatinio tobulėjimo siekį, partnerystę su tėvais ir bendruomene, bendros vizijos kūrimą, veiklos rezultatų vertinimą ir kt.

Kita literatūros atšaka geros mokyklos sampratos ašimi laiko besimokančią organizaciją. Šis požiūris remiasi mąstysena, kad, norėdama būti efektyvi ir sėkminga, mokykla negali būti statiška; priešingai – ji turi nuolatos augti ir tobulėti, išsiugdyti gebėjimą prisitaikyti prie žmonių mokymosi ir gyvenimo poreikių. To padaryti neįmanoma, jei mokykla nėra besimokanti organizacija.

4.2. Užsienyje atlikti geros mokyklos sampratos tyrimai

4.2.1. Pagrindiniai naudoti informacijos šaltiniai

Tiriant geros mokyklos sąvoką ir kaip suprantama gera mokykla pasaulyje, buvo atlikta mokslinių straipsnių, susijusių su geros / efektyvios mokyklos koncepcija, apžvalga. Buvo apžvelgti šie pagrindiniai literatūros šaltiniai, daugiausiai nagrinėjantys anglakalbių bei Europos valstybių geros efektyvios mokyklos sąvokas:

- American Educational Research Journal;
- Educational Evaluation and Policy Analysis;
- British Journal of Sociology of Education;
- British Educational Research Journal;
- School Effectiveness and School Improvement;
- International Review of Education;
- Journal of School Psychology;

- Scandinavian Journal of Educational Research.

Daugelyje apžvelgtų straipsnių geros mokyklos sąvoka yra tapatinama tiek su efektyvia (nustatytus kriterijus atitinkančia) mokykla, tiek ir su mokyklos bendruomenės dalyvių lūkesčius atitinkančia mokykla, naudojančia gerąsias mokymo ir vadybos praktikas. Kas yra laikoma gerosiomis praktikomis ir tikslingais kriterijais priklauso nuo atskiros šalies, atskiros regiono, ir netgi atskiros mokyklos konteksto.

4.2.2. Gera mokykla kaip gerosios patirties saugotoja

Alexander (1992) moksliniame straipsnyje išskiriamos penkios mokyklų „gerosios patirties“ dimensijos:

1. *Politinė* – kokie standartai yra įvardijami kaip priimtini (kas yra „gera“ ar „puiki“ mokykla mūsų regione);
2. *Vertinimo* – kokios gerosios praktikos geriausiai sutampa su švietimo sistemos vertybėmis;
3. *Empirinė* – kokie tyrimų būdai naudojami praktikoje mokyklų efektyvumui nustatyti;
4. *Pragmatinė* – kokios praktikos, tikėtina, veiktų konkrečios šalies/mokyklos kontekste ir kokios praktikos būtų netinkamos;
5. *Konceptualioji* – kaip konkrečios mokyklos dabartinė praktika atsako į 1-4 dimensijos klausimus. Kaip konkreti mokykla supranta gerą mokymąsi ir gerą mokymą?

Matome, kad vystant geros mokyklos supratimą būtinas gilus vietinės aplinkos suvokimas. Pabrėžiama, kad geros mokyklos sampratos „importas“ iš užsienio, kai užsienio geroji praktika tiesiogiai pritaikoma kitoje šalyje, dažnai neduoda laukiamų rezultatų, dėl nesuderinamumo su politine, vertinimo ir pragmatine dimensijomis.

Pereinant nuo bendrų gerosios praktikos dimensijų į mokyklos tobulinimą, kartu su dimensijomis yra išskiriami devyni mokyklų praktikos elementai, ypač svarbūs vyresnėse klasėse (Alexander, 1992):

1. *Kontekstas* – kokie mokytojai dirba mokykloje (išsimokslinimas, amžius, socialinė aplinka, kiti faktoriai) ir kokie mokiniai joje mokosi (situacija šeimoje, aplinka, gebėjimai prieš ateinant į mokyklą, kiti faktoriai). Pagrindinis klausimas, kuris turėtų būti keliamas kiekvienoje mokykloje - kaip optimaliausiai priderinti mokymo būdus prie turimų mokytojų, mokinių kontingento ir turimo patirties.
2. *Žinios* – kaip žinios ir gebėjimai, įgyti mokykloje, gali pasitarnauti mokiniams pabaigus mokyklą. Pagrindinis klausimas – ar egzistuoja aiškus suvokimas, kaip ir kokios mokykloje įgytos žinios vėliau mokiniams padės savarankiškai dalyvauti visuomenės gyvenime. Atskirose mokyklose atsakymai į šį klausimą nebūtinai turi sutapti.
3. *Mokomieji dalykai* – kokios žinios turėtų būti dėstomos mokykloje.
4. *Pedagogika* – kaip pasirinkti mokymo metodus (1 elementas) geriausiai sąveikaujančius su mokomuoju dalyku (3 elementas).
5. *Vertinimas* – kaip vertinimo būdai susiję su mokinių mokymosi būdais? Būtina atkreipti dėmesį į tai, kad mokymo tikslas nėra paruošti mokinius standartinių testų laikymui, bet suteikti jiems žinių, kurios jiems padės prisitaikyti ir dalyvauti visuomenės gyvenime (2 elementas).
6. *Vadybiniai aspektai* – kaip planuojama, struktūrizuojama ir vertinama mokymo veikla. Kokius apribojimus sudaro valstybės švietimo politika ir kaip tai atsispindi mokyklos vadovybės veiksmuose.

7. *Mokiniai* – kokie yra mokinių poreikiai ir galimybės suprasti mokomąjį dalyką (siejama su 1 elementu).
8. *Kvalifikacijos kėlimas* - kokių papildomų žinių reikia mokytojams, kokių mokymo metodų reikėtų išmokyti ir kokius vertinimo būdus pritaikyti, siekiant tobulinti mokyklos veiklą ir mokinių patirtį joje (2,4,5 elementai).
9. *Visuomenė* – kokią įtaką mokyklai daro vietinė darbo rinka ir vietinė aplinka.

Moksliniame darbuose atskleidžiama, jog mokyklų kaip organizacijų valdymo ir veikimo kokybė turi didelės įtakos mokinių vystymosi progresui, net ir atsižvelgus į mokyklos veikimo kontekstą. Tačiau kas tiksliai vieną ar kitą mokyklą daro geresnę už kitas nėra iki galo išsiaiškinta. Taip pat nėra nustatytas universalus algoritmas, kuriuo vadovaujantis būtų galima pagerinti šalies mokyklas (Rutter & Maughan, 2002). Taigi geroji mokyklų praktika yra sudėtinis terminas, visų pirma reikalaujantis gero vietinio konteksto supratimo bei atsižvelgimo į visas aukščiau paminėtas dimensijas.

Įprastai organizacijos savarankiškai nesprenžia, kas yra geroji praktika. Geroji praktika dažniausiai yra atrandama bendruomenėje keičiantis informacija ir idėjomis, vystant bendras koncepcijas ir sėkmės istorijas. Tokios „gerųjų praktikų pasikeitimo“ bendruomenės geriausiai padeda siekti realių pokyčių gerinant organizacijos veiklą (Wenger, 1998). Taigi bendruomenės vieningumas ir aktyvumas yra svarbi sąlyga siekiant geros mokyklos kūrimo.

4.2.3. Geros mokyklos sąvoka

Dažnai geros mokyklos požymiai yra įvardijami remiantis daugiausiai politine, bet ne pragmatine ar conceptualiąja dimensija. Dalis apžvelgtų autorių teigia, kad apskritai geros mokyklos, ar mokyklos, naudojančios gerąsias praktikas, sąvoka yra ginčytina (Coffield & Edward, 2009).

Valstybės švietimo politika dažniausiai būna nustatyta nuolatinio gerinimo režimu, kuriame negali būti net trumpalaikių rezultatų pablogėjimų o rezultatai savo ruožtu yra nustatomi pagal lengvai pamatuojamus, dažniausiai kiekybinius kriterijus, tokius kaip egzaminų rezultatai. Tikrovėje mokiniai įgyja žinias ir gebėjimus cikliška: supratimas apie mokomąjį dalyką, psichologų nuomone, yra lėtas procesas ir ateina trumpais spartaus progreso žingsniais, tarpais tarp kurių žinių įsisavinimas gali atrodyti niekinis, tačiau būtinas tolesniam mokymuisi.

Aplinkoje, kurioje yra tik geros ir puikios mokyklos sąvokos, tokie trumpalaikiai ir neišmatuojami suvokimo svyravimai yra negalimi ir yra vadinami nenormaliais, todėl labai sumažina bandymų kurti gerąsias praktikas mėginimų skaičių (Coffield & Edward, 2009). Jeigu mokyklų direktoriai bei mokytojai bijos „sugadinti“ savo aukštus pasiekimus, sunku tikėtis, jog jie rizikuotų savo vardu bandydami įdiegti potencialiai geresnius mokymo ar vadybos metodus. Taigi kiekybinių rodiklių aukojimas vardan sunkiau pasiekiamų ir išmatuojamų kokybinių yra politiškai nepatrauklus.

Žvelgiant į kontekstinius kintamuosius, geriausiai vertinamoms mokyklos didžiausią vertę mokyklai suteikia šie veiksniai (Rutter & Maughan, 2002):

- subalansuotas mokinių srautas (lyties ir ekonominės tėvų padėties atžvilgiu);
- bendruomenės parama mokyklai;
- politinė (steigėjo) parama;
- pakankamas resursų kiekis.

Tačiau pastebima, jog į šiuos veiksnius įprastai nėra atsižvelgiama šalies ar regiono mastu universaliai nustatant, kas yra gera mokykla.

Užsienio moksliniuose straipsniuose atkreipiamas dėmesys, jog mokykla nėra universalus vaikų ugdymo agentas - ne visų dalykų galima išmokyti mokyklos suole. Daugelis gyvenimo pamokų yra išmokstamos ne mokyklos ribose, todėl mokinių tėvai neturėtų tikėtis, kad vaikai mokyklose išmoks absoliučiai viską, kas yra reikalinga sėkmingam savarankiškam gyvenimui. Pavyzdžiui, jeigu vaikas

neturi stabilios ir mylinčios šeimos, bandymai mokykloje vaiką išmokyti pagarbos ir supratimo gali būti nesėkmingi (Robinson, 2011-2012).

Papildomų sunkumų apibrėžiant geros mokyklos sampratą sukelia faktas, kad tam tikrose šalyse net pačios mokyklos sąvoka yra problematiška, kadangi mokyklos egzistuoja tik kaip pastatai, bet ne organizacijos. Pavyzdžiui, Graikijoje centralizuotos sistemos struktūra sukurta taip, kad skatintų vienodas galimybes gauti išsimokslinimą ne per atskiras mokyklas. Belgijoje mokyklos yra mažai atskaitingos, todėl reformos yra daromos mokytojų, o ne mokyklų lygyje (Wikeleya, Stolla Louise, Murrillob, & De Jong, 2005).

Apibendrinant, politinis nuolatinio mokyklų gerinimo siekis ir spaudimas siekti geresnių rezultatų turi būti paremtas tęstinumo mokykloms ir stabilumo mokiniams principais, profesine autonomija ir adekvačiu finansavimu (Coffield & Edward, 2009).

4.2.4. Mokytojai

Mokytojų vaidmuo užsienio moksliniuose straipsniuose pripažįstamas kaip itin svarbus kuriant gerą mokyklą. Visi mokyklos bendruomenės nariai (direktoriai, mokiniai, tėvai, steigėjai, kiti) sutaria, kad be gerų mokytojų geros mokyklos sąvoka yra neįmanoma. Norint turėti gerą mokyklą, joje dirbantys mokytojai privalo būti savo srities žinovai, ir mokėti sudominti mokinius (White, 2009).

Darling-Hammond (2007), remdamasi mokytojų efektyvumo studijomis ištyrė, kad efektyvūs mokytojai pasižymi šiomis pagrindinėmis charakteristikomis:

- *Aukštas intelektas ir gebėjimas reikšti mintis žodžiu.* Mokytojas turėtų gebėti struktūruoti ir suprantamai išaiškinti dėstomas idėjas, stebėti aplinką ir formuoti kritines išvadas.
- *Stiprios dėstomo dalyko žinios.* Mokytojas privalo puikiai išmanyti dėstomą dalyką, atsižvelgiant į ugdomų mokinių amžių.
- *Žinios ir noras naudoti savo dėstomam dalykui pritaikytus mokymo būdus.* Mokytojas turėtų suteikti dėstomam dalykui praktinių aspektų, susieti su gyvenimo aktualijomis, organizuoti praktinius užsiėmimus (pvz. darbas laboratorijose).
- *Supratimas kaip mokiniai mokosi bei žinios apie atskirų mokinių vystymąsi.* Mokytojas turėtų stebėti mokinių vystymąsi ir mokymosi proceso dinamiką, taikyti ir mokėti vertinti, kitokius nei įprasta mokymosi būdus bei kaip padėti mokiniams, patiriamiems mokymo sunkumų).
- *Patirtis, leidžianti adaptuotis prie mokinių ir klasės konteksto.*

Mokiniai, pripažindami mokytojų svarbą gerai ugdymo patirčiai, savo ruožtu įvardija tokius gerų mokytojų bruožai (Darling-Hammond, 2007):

- Mokytojas – dėstomo dalyko profesionalas;
- Mokytojas geba sudominti savo dėstomu dalyku;
- Mokytojas yra pasiekiamas klausimams ir komentarams;
- Mokytojas skatina ir motyvuoja siekti gerų rezultatų;
- Mokytojas reguliariai duoda naudingą grįžtamąjį ryšį;
- Mokytojas reguliariai tikrina, kaip mes supratome pamokos medžiagą.

Taigi įvairiuose šaltiniuose minimos gero mokytojo charakteristikos iš dalies sutampa: svarbus mokytojo geras dalykinis išmanymas, dėmesys mokiniui, gebėjimas įtraukti mokinį į mokymosi procesą (grįžtamasis ryšys).

4.2.5. Mokiniai

Svarbu suprasti, kaip gerą mokyklą įvardina mokyklų „klientai“ – mokiniai. Tiesa, mokiniai dažniau akcentuoja mokyklos aplinką (kaip jie jaučiasi mokykloje), mažiau dėmesio skiriamai kitam

svarbiam aspektui – mokyklos rezultatams. Mokiniai supranta ir noriai dalinasi idėjomis, kaip galėtų būti pagerintas atskirų dėstomų dalykų mokymo procesas. Pasak Darling-Hammond (2007), jei vaikai supranta savo pačių mokymosi procesą, jie yra įgalūs patys valdyti savo mokymosi procesą.

Kaip rodo užsienio mokslinės studijos, mokykla neturėtų būti vien mokymo vieta, bet ir įtraukti vaikus į visavertį mokyklos gyvenimą. Viena iš problemų, pastebimų mokyklose yra ta, kad mokiniai turi mažai autonomijos ir praktiškai nedalyvauja net mažiau svarbių sprendimų priėmime (Lahelma, 2002). Mokiniais dažnai tenka pasyvus – klausytojų vaidmuo mokykloje.

Kita problema yra tai, kad jauniems žmonėms ypač svarbu užmegzti ir palaikyti draugystės ryšius, tačiau šiuo metu mokyklos nėra pritaikytos neformaliems santykiams – vaikams nėra kur susiburti, nėra skiriama pakankamai laiko grupinėms užduotims ir refleksijai (Lahelma, 2002).

4.2.6. Mokyklos tobulinimas

Užsienio moksliniuose straipsniuose nagrinėjama mokyklos gerinimo sąvoka yra plati ir apima keletą aspektų:

- *Rezultatų gerinimas.* Rezultatų (pažymių, egzaminų balų) gerinimo iniciatyvos yra minimos daugelyje apžvelgtų straipsnių kaip vienas iš mokyklos gerinimo aspektų. Tokios iniciatyvos kritikuojamos dėl per siauro požiūrio į mokymo procesą, nes mokyklų sistema neturėtų būti paremta ir matuojama vien standartais ar egzaminų rezultatais. Vietoj to, į mokyklų vertinimą turėtų būti įtrauktos vertybės: mokyklos bendruomenė turėtų atsakyti į klausimą, kokiais žmonėmis mes norime matyti užaugusius vaikus ir kokioje visuomenėje jie gyvens ir veiks (Robinson, 2011-2012).
- *Vadybinis aspektas.* Kitas mokyklos gerinimo apibrėžimas yra vadybinis – mokykla yra gera, jeigu „turi planą ar strategiją mokymo ir mokymosi pokyčiams įgyvendinti, ir tas planas pagerina mokinių mokymosi rezultatus bei mokyklos galimybes valdyti numatomus pokyčius“ (Hopkins, Ainscow, & West, 1994).
- *Gebėjimas keistis.* Mokymas ir mokymasis yra dinaminiais procesais, prisitaikantys prie nuolat kintančių visuomenės poreikių ir galimybių. Efektyvus mokymas ir efektyvi mokykla turėtų būti dinamiškas ir nuolat besivystantis procesas (Creemers & Kyriakides, 2010).

Nagrinėjant mokyklų duomenis, buvo prieita išvados, kad neatsižvelgus į mokyklos konteksto faktorius neįmanoma tarpusavyje lyginti mokyklų. Be to, net ir atsižvelgus į lyginamų mokyklų kontekstą, išlieka didelės paklaidos galimybė. Mokytojai ir vietos bendruomenė yra vieni iš konteksto veiksnų, kurių negalima praleisti tiriant mokyklos efektyvumą (Wikeleya, Stolla Louise, Murrillob, & De Jong, 2005).

Daugelyje Europos šalių pabrėžiamas mokyklos direktoriaus vaidmuo kaip labai svarbus mokyklų efektyvumo didinimui. Tačiau mokyklos direktoriaus iniciatyvumas ir profesionalumas yra svarbus, bet nepakankamas veiksnys mokykloms tobulinti: jei mokytojai nėra pasirengę ar nenori gerinti savo darbo pagal nustatytas taisykles, jokios reformos nepavyks (Wikeleya, Stolla Louise, Murrillob, & De Jong, 2005).

4.2.7. Dalinimasis gerąja patirtimi

Siekiant tobulinti mokyklas, svarbu įsivardinti gerąsias praktikas ir jomis dalintis, skleisti. Geros mokyklos yra geros dėl to, kad jų sudedamosios dalys funkcionuoja pakankamai gerai: bendravimo su žmonėmis gebėjimai yra didelio meistriškumo, aukšti mokymo ir lyderystės sugebėjimai, pakankami žmogiškieji ir finansiniai resursai, steigėjo ir bendruomenės palaikymas, pakankamai vietos ir laiko vaikams ir mokytojams bendrauti ir kolaboruoti bei galimybė ir aktyvus noras vystyti mokymo procesą, pritaikytą mokinių reikmėms (Robinson, 2011-2012).

Pačioms mokykloms įsivertinti ir nuspręsti, kokias gerąsias praktikas diegti, ar kokias praktikas pasilikti naudoti, yra sunku. Todėl mokykloms būtinas metodologinis palaikymas ir paspirtis regioniniu ar net nacionaliniu mastu. Be to, gerųjų patirčių indentifikavimo ir pasikeitimo procese turėtų dalyvauti pagrindiniai mokyklos gyvenimo dalyviai (administracija, mokytojai, tėvai, steigėjas, vietos bendruomenė) (Mac Beath, Meuret, Jakobsen, & Schratz, 1999).

Mokymas ir mokymasis yra dinaminiai procesai, kurie turi nuolat adaptuotis prie besikeičiančių poreikių ir galimybių. Efektyvi mokykla turėtų būti vertinama iš dinaminės, bet ne statinės pusės. (Gaziel, 1996). Net ir nustačius, kas yra gera mokykla, šias nuostatas reikia periodiškai peržiūrėti, kadangi kintant kontekstui, gali kisti ir požiūris į gerą mokyklą.

Apibendrinimas: Geros mokyklos sąvoka dažniausiai skaidoma į du dalykus: 1) mokyklos efektyvumo tobulinimas; 2) gerųjų mokymo ir vadybos praktikų naudojimas.

Nagrinėjant geros mokyklos bruožus, pateikiamus užsienio moksluose straipsniuose, buvo pabrėžiama mokytojų svarba: geras dalykinis išmanymas, dėmesys mokiniui, gebėjimas įtraukti mokinį į mokymosi procesą, atvirumas pokyčiams. Taip pat akcentuojama mokyklos bendruomenės bendradarbiavimo svarba.

Kuriant geros mokyklos sąvoką svarbu pažymėti, kad mokyklos kontekstas, kuriame svarbiausia, kokius mokytojus bei mokinius turi mokykla, atskiruose regionuose ir netgi atskirose mokyklose yra labai skirtingas. Todėl taikyti universalų geros mokyklos principą yra sudėtinga ir kartais net nenaudinga.

Atsižvelgiant į mokyklų konteksto skirtumus, viena geriausių mokyklų vystymo krypčių yra gerųjų mokymo ir vadybos praktikų dalinimasis tarp regiono mokyklų bei tarp atskirų regionų. Gerąsias praktikas galima adaptuoti pagal vietos aplinkybes, kartu išlaikant suderinamumą su bendrais švietimo sistemos reikalavimais.

5. Užsienio valstybių praktika ir geros mokyklos samprata

Siekiant įvairiapusiškai ištirti geros mokyklos sampratą, naudinga įvertinti kitų pasaulio valstybių praktikas, mokyklų vertinimo metodus, išanalizuoti jose susiformavusį suvokimą apie gerą mokyklą ir jos požymius, pripažinimo sistemas.

Užsienio šalių praktikos analizei pasirinktos penkios užsienio valstybės (iš jų – 4 Europos). Šalių pasirinkimo motyvai paremti išskirtiniais jų pasiekimais švietimo kokybės srityse, pripažintais tarptautinių švietimo rezultatų vertinimų, sėkmingomis švietimo sistemos reformomis arba išskirtiniu požiūriu į švietimo kokybės užtikrinimą.

Tarptautiniai švietimo kokybės palyginimai atskirose valstybėse atliekami remiantis tarptautinės moksleivių vertinimo programos (angl. Programme for International Student Assessment) rezultatais. PISA atlieka 15 metų moksleivių gebėjimų (skaitymo, matematikos, gamtos mokslų srityse) bei juos įtakojančių veiksnių vertinimus daugiau nei 70 valstybių. Tyrimo ciklas apima tris metus, kiekvieno tyrimo metu dėmesys yra skiriamas vienai iš trijų sričių (OECD, 2012). Žemiau esančioje lentelėje pateikiamos pagal 2009 metų vertinimo rezultatus pirmaujančios šalys (prioritetine sritimi pasirinkti moksleivių skaitymo gebėjimai):

Pav. 16: OECD šalys, pirmaujančios pagal PISA vertinimus. Šaltinis: PISA database (2009)

Vieta reitinge	Šalis	Vieta pagal skaitymo rezultatus	Vieta pagal matematikos rezultatus	Vieta pagal gamtos mokslų rezultatus
1	Pietų Korėja	1	1	3
2	Suomija	2	2	1
3	Kanada	3	5	5
4	Naujoji Zelandija	4	7	4
5	Japonija	5	4	2
6	Australija	6	9	7
7	Olandija	7	6	8
8	Belgija	8	8	15
9	Norvegija	9	15	19
10	Estija	10	11	6

Tolimesnei apžvalgai pasirinktos pagal PISA rezultatus pirmaujančios Europos šalys Suomija ir Olandija, dėl išskirtinai didelio dėmesio švietimo kokybės užtikrinimui išskirta Jungtinės Karalystės dalis Škotija, sėkminga švietimo reformatore Vokietija (nors ir nepatenkanti tarp lyderių, tačiau demonstruojanti sparčiai gerėjančius rezultatus) bei Naujoji Zelandija, turinti į Europos panašias švietimo tradicijas ir gebanti užtikrinti itin aukštą švietimo kokybę.

Suomija - įgyvendinusi drąsias švietimo reformas ir pripažįstama kaip itin gerų švietimo rezultatų pasiekusi šalis. Remiantis švietimo kokybės vertinimais, Suomija siūlo kokybiškiausią švietimą Europoje ir priklauso pasaulio švietimo lyderiams.

Olandija – šalis švietimo kokybe Europoje nusileidžianti tik Suomijai, daug dėmesio skirianti kokybiško išsilavinimo užtikrinimui.

Škotija – Jungtinės Karalystės dalis, turinti išskirtinį požiūrį į švietimo kokybę ir mokyklų atskaitomybę, užtikrinamą gerai parengta ir efektyviai įgyvendinama mokyklų vertinimo sistema. Škotija nagrinėjama atskirai nuo Jungtinės Karalystės dėl ryškių švietimo sistemos skirtumų lyginant su likusioje Jungtinės Karalystės dalyje esančiomis sistemomis.

Vokietija – šalis, pripažįstama kaip viena sėkmingiausių švietimo sistemos reformatorių, švietimo sistemoje pradėjusi įgyvendinti stambius pokyčius po nepalankių švietimo kokybės vertinimų ir pasiekusi reikšmingų rezultatų.

Naujoji Zelandija – vienintelė ne Europos šalis, tačiau turinti britų kolonistų perduotas, todėl Europai artimas, švietimo tradicijas bei švietimo sistemos principus. Naujoji Zelandija patenka tarp kokybiškiausią švietimą užtikrinančių valstybių pasaulyje (PISA, 2009).

Apibendrinimas: Siekiant visapusiškos geros mokyklos sampratos analizės, verta apžvelgti užsienio valstybių mokyklų vertinimo praktiką ir taikomus modelius, įvertinti kitose šalyse priimtą geros mokyklos koncepciją ir visuotinai pripažintus sėkmingai dirbančių mokyklų požymius. Užsienio praktikos analizei pasirinktos pagal įtakingiausio tarptautinio išsilavinimo tyrimo PISA rezultatus

pirmaujančios Europos šalys Suomija ir Olandija, sėkminga švietimo reformatore pripažįstama Vokietija, ypač senas mokyklų vertinimo tradicijas ir gerai parengtą švietimo kokybės vertinimo sistemą turinti Škotija bei Naujoji Zelandija, taip pat išsiskirianti ugdymo rezultatais bei turinti į Europos valstybių panašias švietimo tradicijas.

5.1. Suomija

5.1.1. Suomijos geros mokyklos samprata

Suomijos švietimo sistema yra pripažinta kaip viena sėkmingiausių ir aukščiausių edukacinių rezultatų pasiekusių švietimo sistemų pasaulyje. Daugelyje šalių Suomijoje vykdyta švietimo reforma laikoma gerosios praktikos pavyzdžiu, nors pagrindiniais savo principais gana žymiai skiriasi nuo Vakarų Europoje taikomų švietimo modelių.

Suomijoje priimta, kad mokykla turi padėti moksleiviams augti humaniškais ir etiškai atsakingais visuomenės nariais bei suteikti žinias ir įgūdžius, reikalingus tęsiant studijas, dirbant bei jų asmenybės vystymuisi. Kitaip nei priimtina Vakarų šalių modeliuose, dėmesys kreipiamas ne tik į mokymosi pasiekimus, bet į visus individualaus augimo ir vystymosi aspektus – asmenybę, moralę, kūrybingumą, žinias ir įgūdžius.

Geros mokyklos samprata pirmiausia apima dėmesį individualiems mokinio poreikiams bei jų savarankiškumo ugdymui. Mokytojai turi išmokyti vaikus mokytis, padedant jiems atrasti priimtinausius mokymosi metodus bei leidžiant dirbti tinkamiausiu tempu. Kiekvienas vaikas vertinamas kaip individualybė, todėl yra labai svarbus asmeninis augimas ir tobulėjimas. Stengiamasi kaip įmanoma anksčiau identifikuoti galimas problemines sritis ir suteikti individualią pagalbą.

Visų antra, gera mokykla turi užtikrinti aukštą mokytojų kvalifikaciją ir profesionalaus parengimo lygį. Tuo pačiu mokytojams suteikiama laisvė būti ugdymo proceso kūrėjais ir formuotojais – jie turi galimybę, atsižvelgdami į individualius mokinių poreikius, parinkti mokymosi metodus, priemones, kurti individualias vertinimo sistemas. Klasėje mokytojas atlieka prižiūrėtojo ir pagalbininko vaidmenį.

Didelis dėmesys turi būti skiriamas individualios pažangos stebėsenai. Pasiekimai skatinami ne konkurencijos, o asmeninio tobulėjimo principu, todėl didelę dalį ugdymo proceso sudaro grįžtamasis ryšys. Grįžtamasis ryšys įgyvendinamas individualių pokalbių tarp mokytojo ir mokinio, bendrą klasių vertinimo, rezultatų aptarimo klasėje metodais (Interviu duomenys (2012), OECD and Pearson Foundation (2011)).

Pagrindiniai geros mokyklos požymiai pateikiami žemiau esančioje lentelėje:

Pav. 17: Suomijos geros mokyklos požymiai. Šaltinis: OECD and Pearson Foundation (2011)

Sritis	Požymiai
Mokytojai	- Aukštas mokytojų profesionalumo lygis (būtinai magistro laipsnis), mokytojai parengti dirbti su specialiujų poreikių vaikais; - Mokytojams suteikiama pedagoginė laisvė: jie gali patys pasirinkti mokymo metodus, vadovėlius, kurti individualias vertinimo sistemas.
Mokymosi būdai	- Dėmesys individualiems mokinio poreikiams ir diferenciacijai; - Skatinamas savarankiškas darbo organizavimas ir laiko planavimas; - Vykdoma ankstyvoji intervencija. Siekiama kuo anksčiau pamatyti potencialias problemas, susijusias su vaikų mokymusi ir elgesiu, bei kuo anksčiau jas spręsti. Vaikams suteikiama speciali pagalba.
Mokymosi rezultatai	- Pasiekimai skatinami ne konkurencijos, o bendradarbiavimo principu. Vaikai vertinami ne lyginant jų rezultatus, bet skatinant tobulėjimo procesą. - Vykdomas grįžtamasis ryšys individualių pokalbių su mokytoju pavidalu, vykdomas bendraklasių vertinimas.
Infrastruktūra	Mokykla turi būti gerai įrengta, turėti visas mokymui reikalingas priemones ir medžiagą.

5.1.2. Suomijos kelias geros mokyklos link

Suomijos kelias geros mokyklos link prasidėjo 1972-aisiais metais įvedus vientisą bendrojo lavinimo sistemą. Suomija ypač daug dėmesio skyrė mokytojų kvalifikacijai ir paruošimui: 1979 metais įgyvendinta mokytojų parengimo reforma, kuri įvedė minimalų privalomą magistro laipsnio reikalavimą prieš įgyjant mokytojo kvalifikaciją. Reforma užtikrino, kad mokytojai turėtų mokslines žinias, pedagoginio turinio išsilavinimą, gebėjimą identifikuoti skirtingus vaikų poreikius ir suteikti specialią pagalbą, praktinio darbo patirties.

Užtikrinus aukštą mokytojų kompetenciją, nutarta suteikti laisvę pedagogams organizuoti ugdymo procesą. Mokytojams leista patiems, remiantis ugdymo programos rekomendacijomis, nuspręsti dėl mokymo turinio, rinkti mokymo medžiagą ir metodus, kurti vertinimo sistemas.

Įgalinimo ir savarankiškumo principais paremta reforma tęsėsi 1980-1990 metais, kuomet buvo nutarta mažinti centralizuotai priimamų sprendimų kiekį – pereinama prie didesnio valdžios ir atsakomybės perdavimo savivaldybėms ir pačioms mokykloms. Atskaitomybė už ugdymo kokybę pradėta formuoti remiantis principu „iš apačios į viršų“: mokytojų parengimas paremtas individualios atsakomybės už mokymo kokybę ir mokinių gerovę principu. Bendruomenės pasitikėjimas mokykla skatino kolektyvinę atsakomybę už kiekvieno moksleivio sėkmę. Įvestas mokyklų atsiskaitymas už rezultatus savivaldybėms.

Vėliau panaikinta moksleivių egzaminavimo ir vertinimo sistema, skirta mokyklos atskaitomybei, pradėtas skatinti moksleivių vertinimas klasės lygmenyje – grįžtamasis ryšys mokiniui, individualūs pokalbiai su mokytoju, bendraklasių vertinimas.

2004 metais pristatyta Nacionalinė ugdymo programa. Programa parengta taip, kad veiktų kaip bendros rekomendacijos ir paliktų laisvę pačioms mokykloms ir mokytojams spręsti, ką ir kaip mokytį. Darbas su mokytojų kompetencija buvo pratęstas 2010-aisiais metais išleidžiant mokytojų profesinio lavinimo programą, kuri paremta visapusišku požiūriu į tolimesnį profesinį tobulinimąsi.

Dabartinė Suomijos vidurinio lavinimo sistema sudaryta iš dviejų skirtingų institucijų – devynių klasių bendrojo lavinimo mokyklų, suteikiančių bendrąjį išsilavinimą, ir atskirų aukštesniųjų vidurinių mokyklų. Pagrindiniai sistemos principai – efektyvumas ir lygybė, o kultūrinis homogeniškumas pripažįstamas viena pagrindinių Suomijos švietimo sistemos sėkmės priežasčių (EACEA, 2010).

5.1.3. Mokyklų vertinimas Suomijoje

Suomijoje užtikrinama, kad visos mokyklos teiktų vienodos kokybės ugdymą, o moksleivio išsilavinimas nepriklausytų nuo mokyklos pasirinkimo. Visiems mokiniams turi būti sudaromos lygios galimybės mokytis, todėl vaikai dažniausiai renkasi arčiausiai namų esančią mokyklą. Dėl šių priežasčių, mokyklų vertinimas yra paremtas ne konkurencijos ir lyginimo tarpusavyje, o individualios pažangos principais.

Mokyklų vertinimas yra privalomas visiems švietimo paslaugų teikėjams. Mokyklos turi atlikti įsivertinimus, tačiau bendrų valstybės nurodytų direktyvų dėl vidinio vertinimo nėra, todėl įsivertinimas yra grįstas savęs vertinimu ir pažangos rodikliais. Rengiant ir atliekant įsivertinimą dalyvauja visos mokyklos administracinis ir pedagoginis personalas.

Mokyklos įsivertinimas yra paremtas trimis Suomijoje taikomais švietimo stebėsenos principais – veiksmingumu, efektyvumu ir ekonomiškumu (EACEA, 2010):

- **Veiksmingumas** apima švietimo aprūpinimo, pedagoginio pasirengimo, mokymo kokybės ir bendradarbiavimo, iškritimo/užbaigimo, žmogiškųjų išteklių, valdymo kultūros ir kt. vertinimą.
- **Efektyvumas** vertina mokymosi pasiekimus, mokymosi mokytis ir bendravimo įgūdžius ir kt.
- **Ekonomiškumas** apima alternatyvių švietimo paslaugų teikimo metodų, lėšų ir kaštų efektyvumo vertinimą.

Apibendrinimas: Suomijos švietimo sistema daugelyje šalių laikoma gera praktika, o įgyvendintos švietimo reformos, atnešusios vienus aukščiausių edukacinių rezultatų pasaulyje - sėkmės pavyzdžiu. Gera mokykla Suomijoje visų pirma atsižvelgia į individualius kiekvieno vaiko poreikius ir sudaro sąlygas visapusiškam jo ugdymui ir asmenybės vystymuisi. Gera mokykla yra laisva priimti su ugdymo veikla susijusius sprendimus, todėl gali suteikti mokytojams teisę rinktis vaikų poreikius atitinkančius ugdymo metodus. Labai svarbi **nuolatinė pažanga** ir **mokymasis**, paremtas ne konkurencingumu, o asmeninio tobulėjimo principu, todėl daug dėmesio skiriama įsivertinimui ir grįžtamajam ryšiui visuose mokyklos lygmenyse – mokinio, mokytojo, vadovybės.

Siekiant įgyvendinti šiuos principus, didžioji dalis Suomijoje vykdytų švietimo sistemos pokyčių paremti **savarankiškumo** ir **įgalinimo** principais. Buvo siekta suteikti daugiau veiklos laisvės visuose lygmenyse: perduoti sprendimų priėmimo teisę savivaldybėms ir pačioms mokykloms, suteikti joms daugiau autonomijos, užtikrinus aukštą pedagogų kvalifikaciją leisti jiems tapti ugdymo proceso kūrėjais ir formuotojais, o mokinį išmokyti dirbti savarankiškai bei jo individualius poreikius atitinkančiais metodais.

Individualia pažanga, o ne tarpusavio palyginimais paremtas ir mokyklų vertinimas, kurio paskirtis - užtikrinti, kad visos mokyklos suteiktų vienodos kokybės ugdymą ir mokyklos pasirinkimas neturėtų įtakos gaunamo išsilavinimo kokybei. Todėl mokykloms kartu su dideliu autonomijos laipsniu suteikta ir atsakomybė už savo veiklos įsivertinimą pagal tris pagrindinius principus – **veiksmingumą**, **efektyvumą** ir **ekonomiškumą**.

5.2. Olandija

5.2.1. Olandijos geros mokyklos samprata

Olandija švietimo kokybe ir pasiekimų rezultatais nedaug nusileidžia Suomijai, pagal PISA vertinimus užimdama antrąją vietą Europoje (PISA, 2009). Šalis, turėdama gana didelę tautinę moksleivių įvairovę, daug dėmesio skiria tolerancijos ir pilietiškumo ugdymui bei švietimo kokybės užtikrinimui. Olandijos švietimo sistemos modelis yra gana panašus į visų Vakarų valstybių švietimo modelius, todėl, nepaisant gerų rezultatų, nėra išskiriamas kaip inovatyvus ar pasižymintis išskirtiniais bruožais, nulemiančiais mokyklų efektyvumą.

Pagrindiniu mokyklos tikslu Olandijoje laikomas kognityvus, kūrybinis, socialinis, emocinis ir fizinis vaiko vystymasis. Mokykla turi suteikti ne tik žinias, bet ir įgūdžius bei įžvalgą, ugdyti elgesį, rodantį pagarbą visuotinai priimtoms normoms ir vertybėms, skatinti supratimą ir pagarbą religijai bei įsitikinimams, kurie vaidina svarbų vaidmenį Olandijos visuomenėje.

Gera mokykla turi suformuoti aiškius lūkesčius ir kelti konkrečius tikslus, užtikrinti, kad tiek mokiniai, tiek personalas siektų geresnių rezultatų. Atliekama nuolatinė rezultatų stebėsena, kuria remiantis identifikuojamas pagalbos kiekvienam mokiniui poreikis. Pastovi veiklos rezultatų peržiūra leidžia mokyklos vadovybei nustatyti tobulintinas veiklos sritis ir priimti atitinkamus sprendimus.

Daug dėmesio skiriama aukštai mokytojų kvalifikacijai, gebėjimui įvertinti skirtingus mokinių gebėjimus ir taikyti įvairius mokymo metodus bei formuoti pamokos užduotis. Plačiai taikomas mokymo diferencijavimo principas, skatinamas savarankiškas mokymasis ir laiko planavimas. Ugdomas mokinių gebėjimas mokytis.

Svarbus bendruomenės dalyvavimas ugdymo procese. Skatinamas tėvų įsitraukimas į mokykloje organizuojamas veiklas, mokinių dalyvavimas bendruomeninėse veiklose ir projektuose. Aktyviai ugdomas pilietiškumas bei tolerancija visiems bendruomenės nariams, tuo pačiu ugdomi komandinio darbo įgūdžiai (The Dutch Inspectorate of Education, 2010).

Pagrindiniai geros mokyklos požymiai pateikti žemiau esančioje lentelėje:

Pav. 18: Olandijos geros mokyklos požymiai. Šaltinis: The Dutch Inspectorate of Education (2010)

Sritis	Požymiai
Mokytojai	▪ Mokytojai yra kompetentingi specialistai; ▪ Mokytojai geba palaikyti tvarką ir prisitaikyti prie skirtingų mokinių poreikių, atitinkamai pritaikydami medžiagos dėstymo būdus, pamokos užduotis, joms skiriamą laiką.
Mokymosi būdai	▪ Pamokos pasižymi efektyviu laiko valdymu, geru medžiagos išdėstymu, vaikų skatinimu aktyviai dalyvauti pamokoje.
Mokymosi rezultatai	▪ Mokykla nusistato ambicingus tikslus ir formuoja aiškius pasiekimų lūkesčius; ▪ Mokykla naudoja nuoseklią sistemą ir standartizuotas priemones mokinių pažangos stebėsenai. Mokytojai reguliariai stebi ir analizuoja moksleivių progresą; ▪ Pagal stebėsenos rezultatus sprendžiama, kuriems mokiniams ir kokia speciali pagalba yra reikalinga; ▪ Mokyklos vadovybė efektyviai panaudoja informaciją apie mokyklos kokybę ir siekia gerinti situaciją.
Bendradarbiavimas	▪ Mokykla bendradarbiauja su tėvais, įtraukia juos į mokykloje organizuojamas veiklas; ▪ Mokykla įsitraukia į bendruomenės veiklas ir projektus.

5.2.2. Olandijos kelias geros mokyklos link

Ilgą laiką pagrindine Olandijos mokyklų darbo kokybės užtikrinimo kliūtis buvo pernelyg centralizuotas sprendimų priėmimo procesas. Todėl pagrindinės reformos buvo vykdomos siekiant suteikti mokykloms daugiau savarankiškumo tiek finansų, tiek ugdymo turinio ir metodų, tiek valdymo sprendimų priėmimo procese.

2000 metais Olandijos parlamentas pradėjo įgyvendinti projektą „Iniciatyvios mokyklos“, kuris paskatino Švietimo ministrą nuo 2001 m. sumažinti mokyklų reguliavimą. Projekto idėja rėmėsi mokykloms suteikta galimybe imtis visų sugalvotų priemonių ugdymo kokybei gerinti, per daug nesirūpinant nacionaliniais nuostatais. Mokyklų finansavimo skirstymas buvo perduotas savivaldybių atsakomybei. Savivaldybės turėjo investuoti į mokyklų aplinką, o mokyklų vadovybės užtikrinti palankias ugdymo sąlygas. Tais pačiais metais pristatyta Švietimo galimybių politika, sukurta siekiant visiems mokiniams suteikti lygias galimybes ugdyti savo gebėjimus.

1999-2000 metais įgyvendinta reforma padidino mokyklų autonomiją: mokyklos galėjo pačios nustatyti skirtingiems dalykams skiriamą mokymosi laiką, keisti dalykų tvarkaraščius. Reformoje daug dėmesio skirta savarankiškam mokymuisi: siekta paskatinti aktyvų individualų mokymąsi ir padėti moksleiviams patiems organizuoti savo mokymosi procesą. Iš mokytojų tikimasi daugiau individualaus darbo su moksleiviais ir mažiau tiesioginio dėstymo visai klasei.

Įvesta profiliavimo sistema paskutinėse vidurinės mokyklos klasėse, pagal kurią vyresnių klasių moksleiviai turi pasirinkti vieną iš keturių mokymosi dalykų kombinacijų, tuo siekiant užtikrinti sklandesnę perėjimą į aukštąjį mokslą (EACEA, 2010).

5.2.3. Mokyklų vertinimas Olandijoje

Kokybės užtikrinimo sistema ir vidinis vertinimas privalomas visoms Olandijos mokykloms. Mokyklos turi atlikti tiek vidinį, tiek išorinį veiklos vertinimą. Vidiniam vertinimui naudojamos įvairios priemonės, kurios mokykloms yra privalomos nuo 1998 m.: mokyklos planai ir prospektai, skundų procedūros.

- **Mokyklos veiklos planas**, atnaujinamas kiekvienais metais, privalo nurodyti žingsnius, kurie buvo įgyvendinti siekiant gerinti mokyklos veiklos kokybę. Mokykla turi atlikti įsivertinimą, kuris yra pagrindas mokyklos veiklos plano formavimui.
- **Mokyklos prospektas** yra leidinys mokiniams ir jų tėvams, ruošiamas mokyklos veiklos plano pagrindu. Mokiniai ir tėvai yra supažindinami su mokyklos veikla, tikslais ir rezultatais.
- **Skundų procedūros** yra viena iš galimybių tėvams dalyvauti mokyklos valdyme ir sprendimų priėmimo procese. Mokyklos skundų komitetas turi rinkti ir atsižvelgti į tėvų skundus dėl mokyklos veiklos kokybės.
- **Vaikų stebėsenos sistema** yra neprivaloma, tačiau taikoma daugelyje mokyklų. Sistema leidžia įvertinti vaikų skaitymo, skaičiavimo, gamtos mokslų žinias ir mokymosi įgūdžius, stebėti vaikų socialinę ir emocinę vystymąsi bei nustatyti, kiek laiko reikia kiekvienam vaikui pasiekti numatytą žinių lygį. Tokiais principais veikianti sistema yra vienas iš ugdymo kokybės užtikrinimo mechanizmų.

Išorinis vertinimas atliekamas Švietimo inspekcijos bent kartą per keturis metus. Gerai įvertintos mokyklos gauna teisę į mažiau intensyvią stebėjamą, tuo tarpu mokyklos, kuriose identifikuojama esminių veiklos problemų, yra intensyviai prižiūrimos.

Išorinis vertinimas paremtas mokyklų efektyvumo idėja. Juo siekiama identifikuoti problemines sritis ir naudojant tarptautinius palyginimus rasti sprendimo variantus. Išorinio vertinimo modelis parengtas remiantis užsienyje taikomais vertinimo modeliais. Vertinimų rodikliai sudaryti bendradarbiaujant su įvairiomis suinteresuotomis grupėmis: mokytojais, mokyklų administracijos personalu, mokyklos valdybomis, mokinių tėvais, mokslininkais, nacionaliniu testavimo institutu ir kt. (EACEA, 2010).

Sudarant išoriniam vertinimui naudojamus pažangos rodiklius siekta atsižvelgti į ugdymo turinį, mokymo ir mokymosi laiką, diferenciaciją, pagalbą moksleiviams, mokyklos klimata, moksleivių mokymosi rezultatus.

Mokyklų vertinimas atliekamas penkiose pagrindinėse srityse, kurioms priklauso smulkesni požymiai, vadinami kokybės aspektais (žr. 19 pav.). Įvardintos sritys:

- Rezultatai;
- Mokymo-mokymosi procesas;
- Specialiųjų poreikių aprūpinimas ir konsultavimas;
- Kokybės užtikrinimas;
- Įstatyminių reglamentavimų vykdymas.

Greta šių penkių sričių, naudojami norminiai rodikliai, nurodantys, kada mokyklai reikalingas specialus vertinimas (Education Inspectorate, 2010).

Žemiau esančioje lentelėje pateikiami mokyklų pažangos rodikliai, naudojami išoriniame vertinime:

Pav. 19: Mokyklų pažangos rodikliai naudojami išoriniame vertinime. Šaltinis: Education Inspectorate (2010)

Vertinimo sritis	Kokybės aspektas
A. Rezultatai	1 kokybės aspektas: Pasiekiami numatyti rezultatai, kurių galima tikėtis įvertinus moksleivių charakteristikas.
B. Mokymo–mokymosi procesas	2 kokybės aspektas: Ugdymo programa yra parengta taip, kad užtikrintų visapusišką vaiko vystymąsi ir parengimą tolimesniam mokymuisi arba darbo rinkai ir bendruomenei. 3 kokybės aspektas: Moksleiviams suteikiama pakankamai laiko įgyvendinti ugdymo programos tikslus. 4 kokybės aspektas: Mokykloje vyrauja saugi ir pagarbi bendravimo aplinka. 5 kokybės aspektas: Mokytojai aiškiai pateikia medžiagą, efektyviai organizuoja ugdymo veiklas ir stengiasi įtraukti visus moksleivius. 6 kokybės aspektas: Mokytojai pritaiko ugdymo programą, instrukcijas, mokymosi laiką ir būdus individualiems vaiko poreikiams ir atsižvelgdami į vaikų vystymosi skirtumus.
C. Specialiųjų poreikių aprūpinimas ir konsultavimas	7 kokybės aspektas: Mokytojai atlieka nuolatinę mokinių progreso stebėseną. 8 kokybės aspektas: Papildoma pagalba suteikiama vaikams, kuriems jos reikia.
D. Kokybės užtikrinimas	9 kokybės aspektas: Mokykla siekia nuolatos gerinti suteikiamo ugdymo kokybę.
E. Įstatyminių reglamentavimų vykdymas	

Apibendrinimas: Olandijos švietimo sistema daugeliu bruožų panaši į kitų Vakarų Europos valstybių modelius, bet moksleivių pasiekimais tik nežymiai nusileidžia Europos lyderei Suomijai. Olandijoje priimta, kad gera mokykla turi aiškiai suformuoti su moksleiviais susijusius lūkesčius ir kelti konkrečius tikslus, užtikrinti visos mokyklos bendruomenės norą **mokytis** ir **tobulėti**, atlikti nuolatinę rezultatų stebėseną ir suteikti grįžtamąjį ryšį. Olandijoje labai svarbus bendruomenės įsitraukimas ir dalyvavimas mokyklos veikloje, vaikų gebėjimo bendradarbiauti, tolerancijos ir pilietiškumo ugdymas.

Olandijoje vykdytos švietimo reformos siekė didinti mokyklų **savarankiškumą**: sumažintas centralizuotai priimamų sprendimų kiekis dalį atsakomybės perleidžiant savivaldybėms, dalį – pačiai mokyklai, mokykloms leista savarankiškai formuoti ugdymo procesą pasirenkant pamokų trukmę, tvarkaraščius, naudojant įvairius ugdymo metodus. Mokyklos įgalintos taikyti pasirinktas priemones švietimo kokybei gerinti.

Mokyklų vertinimas paremtas **efektyvumo** idėja: siekiama nustatyti ar mokykla geba pasiekti numatytus rezultatus, ar mokymo–mokymosi procesas atitinka mokinių poreikius, ar suteikiama pagalba jos reikalingiems mokiniams, kaip sėkmingai mokykla užtikrina ugdymo kokybę ir vykdo įstatyminius reikalavimus.

5.3. Škotija

5.3.1. Škotijos geros mokyklos samprata

Škotija pasižymi kaip šalis, ypatingai daug dėmesio skirianti švietimo kokybės užtikrinimui ir turinti ypač senas mokyklų vertinimo tradicijas. Jau viduramžiais Škotijoje veikė pirmosios mokyklos, o išorinis mokyklų vertinimas pradėtas vykdyti XVII a.

Škotijos švietimo sistema ir mokyklų vertinimas skiriasi nuo likusių Jungtinės Karalystės dalių. Vienas pagrindinių skirtumų – siekis suteikti platesnį ir visapusišką išsilavinimą, nekoncentruojant mokymosi į keletą pasirinktų sričių. Škotija taiko kitokį mokyklų vertinimo modelį ir turi suformuotą aiškią geros mokyklos sampratą.

Škotijoje laikoma, kad pagrindinis mokyklos tikslas yra suteikti galimybes vaikams vystytis kaip sėkmingiems mokiniams, pasitikinčioms asmenybėms, atsakingiems piliečiams ir aktyviai bendradarbiaujantiems mokiniams. Siekiama užtikrinti, kad jauni žmonės gautų stiprų pagrindą, paremtą raštingumu, skaičiavimo ir kitais būtinais gebėjimais, tuo pačiu metu leidžiant vystyti asmeninius įgūdžius bei jiems svarbius talentus.

Škotija turi aiškiai suformuotą geros mokyklos sampratą, kuri yra paremta savarankiškumo ir įgalinimo principais. Mokyklos turi būti atsakingos už savo veiklos kokybę ir sudaryti galimybes visiems bendruomenės nariams dalyvauti sprendimų priėmimo procese bei mokyklos veiklos tobulinime. Mokykloms paliekama laisvė rinktis savo veiklos principus, tačiau ji turi įtraukti bendruomenės narius į vizijos ir tikslų formavimą bei jų įgyvendinimą.

Vienais iš pagrindinių geros mokyklos akcentų yra aiškos vizijos suformavimas ir konkrečių tikslų kėlimas. Mokyklos vadovybė kartu su personalu ir mokinių tėvais formuoja mokyklos viziją ir informuoja mokinius apie jiems keliamus tikslus bei su jais susijusius konkrečius lūkesčius.

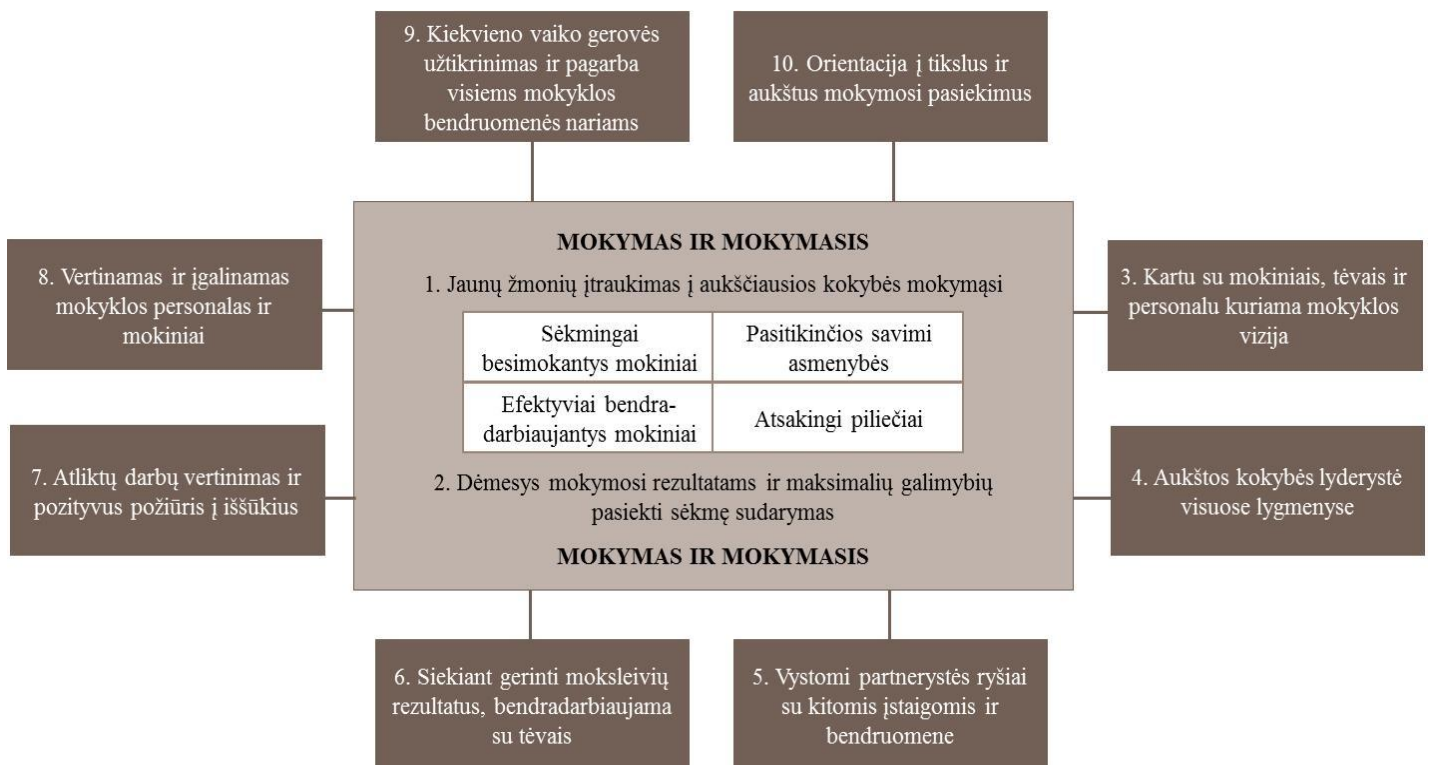
Mokyklose taikomi diferenciacijos principai, mokytojas kartu su mokiniiais aptaria ir parenka tinkamiausius mokymosi metodus. Skatinamas bendradarbiavimas ir dalyvavimas diskusijose, siekiama taikyti kuo įvairesnius mokymo ir mokymosi metodus. Aiškiai įvardijami pamokos tikslai ir užduotys. Mokytojas turi tiek žinių perdavėjo, tiek pagalbininko, padedančio atrasti žinias ir mokytis vaikams priimtinausiu būdu.

Didelis dėmesys skiriamas veiklos vertinimui ir grįžtamajam ryšiui. Mokiniai patys vertina savo ir bendraklasių darbus, žino savo stipriąsias ir silpnąsias puses, seka savo progresą. Skatinami individualūs mokytojo ir mokinio pokalbiai, kurių metu aptariama kiekvieno moksleivio pažanga. Apie moksleivio pasiekimų lygį ir sritis, kuriose jis turėtų pasistengti, reguliariai informuojami moksleivio tėvai. Bendri mokyklos rezultatai yra viešinami bendruomenei, mokyklos vadovybė tariaisi su personalu dėl tolimesnių mokyklos veiklos kryptių. Reguliarus įsivertinimas ir grįžtamasis ryšys taikomas visiems mokyklos personalo nariams.

Mokyklos stengiasi plėtoti ryšius su bendruomene ir įvairiomis organizacijomis bei įmonėmis, kai toks bendradarbiavimas gali pajvairinti ugdymo procesą, sudaryti galimybes dalyvauti įvairiuose projektuose (HM Inspectorate of Education, 2010).

Žemiau vaizduojamas Škotijos geros mokyklos modelis, atspindintis dešimt sėkmingai veikiančios mokyklos veiklos dimensijų, padedančių įgyvendinti pagrindinį mokyklos tikslą:

Pav. 20: Škotijos geros mokyklos modelis. Šaltinis: HM Inspectorate of Education (2010)



1 dimensija – jaunų žmonių įtraukimas į aukščiausios kokybės mokymąsi. Ugdytas turi padėti jaunam žmogui tapti visapusiška asmenybe, aktyviai įgyvendinančia savo tikslus ir svajones. Gera mokykla turi suteikti galimybes jauniems žmonėms būti aktyviems, nebijoti rizikuoti ir klysti, gauti patirtį, leidžiančią tyrinėti ir domėtis aplinka.

2 dimensija – dėmesys mokymosi rezultatams ir maksimalių galimybių pasiekti sėkmę sudarymas. Norėdama įgyvendinti savo pagrindinį tikslą gera mokykla turi efektyviai planuoti, remdamasi praeities sėkmėmis, nuolat stebėti ir vertinti savo rezultatus bei siekti išlaikyti sėkmingą veiklą.

3 dimensija – kartu su mokiniais, tėvais ir personalu kuriama mokyklos vizija. Svarbu sukurti visiems mokyklos bendruomenės nariams bendrą viziją, kurios centre būtų aukščiausios kokybės mokymas ir mokymasis bei galimybės vaikams pasiekti geriausius rezultatus.

4 dimensija – aukštos kokybės lyderystė visuose lygmenyse. Lyderystė įgalina visus bendruomenės narius, įskaitant mokinius, ir apima visas mokyklos veiklos sritis. Efektyvi lyderystė nustato vaikų ugdymąsi pagrindiniu prioritetu ir rūpinasi mokyklos vizijos įgyvendinimu.

5 dimensija – vystomi partnerystės ryšiai su kitomis įstaigomis ir bendruomene. Vaikai mokosi kartu ir per bendruomenę, kurioje gyvena. Ryšiai su kitomis institucijomis ir bendruomene leidžia praplėsti akiratį ir sudaro įvairesnes ugdymo galimybes.

6 dimensija – siekiant gerinti moksleivių rezultatus, bendradarbiaujama su tėvais. Geros mokyklos rūpinasi tėvų įtraukimu į vaikų ugdymo veiklas. Daugelis tėvų gali suteikti neįkainojamą pagalbą ir prisidėti prie mokymosi proceso.

7 dimensija – atliktų darbų vertinimas ir pozityvus požiūris į iššūkius. Ugdymo kokybės priežiūra ir užtikrinimas yra viena svarbiausių geros mokyklos pareigų. Pozityvus požiūris į iššūkius yra viena efektyvaus įsivertinimo prielaidų.

8 dimensija – vertinamas ir įgalinamas mokyklos personalas ir mokiniai. Geros mokyklos užtikrina, kad tiek personalas, tiek mokiniai jaustųsi vertinami ir žinotų, kad į jų nuomonę yra atsižvelgiama. Visi gauna galimybę priimti sprendimus, kurie yra įgyvendinami. Svarbiausi sprendimai apima ugdymo kokybės gerinimą.

9 dimensija – kiekvieno vaiko gerovės užtikrinimas ir pagarba visiems bendruomenės nariams. Protinė, fizinė ir emocinė gerovė yra svarbi prielaida sėkmingam mokymosi procesui, todėl geros mokyklos stengiasi užtikrinti gerą mokymosi aplinką.

10 dimensija – orientacija į tikslus ir aukštus mokymosi pasiekimus. Ugdymo procesas ir mokinių pasiekimai yra kiekvienos geros mokyklos veiklos ašis. Todėl skatinimas ir apdovanojimas už gerus rezultatus yra labai svarbi mokyklos veikla.

5.3.2. Škotijos kelias geros mokyklos link

Dabartinė geros mokyklos samprata pradėta formuoti 2000 metais, kai buvo priimtas Škotijos mokyklų standartų įstatymas, nustatantis nacionalinius ugdymo prioritetus, susijusius su pasiekimais ir žiniomis, mokymosi sąranga, įtrauktimi ir lygybe, vertybėmis, pilietiškumu bei mokymusi visą gyvenimą.

2001 metais sekė mokytojų darbo užmokesčio ir užimtumo sąlygų persvarstymas (numatyti griežtesni mokytojų registravimo standartai, galimybė patyrusiems mokytojams studijuoti ir gauti privilegijų, didesnis darbo užmokestis, nuolatinis profesinis tobulinimasis ir kt.), pradėta mokyklų pastatų atnaujinimo programa.

2002 m. Škotijos parlamentas surengė iki tol didžiausio masto Škotijos žmonių apklausą – nacionalinius debatus ugdymo klausimais, kurių tikslas buvo išsiaiškinti mokinių, mokytojų, tėvų ir darbdavių lūkesčius, susijusius su ugdymo tikslais, vertybėmis ir pasiekimais. Apklausos rezultatai panaudoti geros mokyklos sampratos formavimui.

Tais pačiais metais Karališkoji švietimo inspekcija publikavo geros mokyklos dimensijų ir kokybės rodiklių rinkinį – vadovą „How good is our school?“, skirtą supažindinti mokyklas su gerąja veiklos praktika ir informuoti apie tai, ko iš jų yra tikimasi.

Po dvejų metų pristatytas nacionalinių debatų rezultatas - 2004 metais parengta Kompetencijų ugdymo programa (Curriculum for Excellence). Programoje apibrėžti veiksmingi mokymo ir mokymosi procesai, nurodoma, kokiais būdais ir ką turi mokytis jauni žmonės. Į programą įtrauktas įgūdžių ir savybių, kuriuos turi įgyti mokiniai, sąrašas.

2006 metais išleistas atnaujintas „How good is our school?“ leidinio variantas „How good is our school? The journey to excellence“, kuris žengė dar vieną žingsnį į priekį siekiant mokyklų veiklos kokybės užtikrinimo. Šiuo leidiniu buvo pristatyta nauja koncepcija – „puiki mokykla“ ir parengti atnaujinti kokybės rodikliai. Tuo pačiu mokyklų vertinime buvo įvestas naujas lygmuo, atspindintis puikius mokyklos veiklos rezultatus (EACEA, 2010).

5.3.3. Mokyklų vertinimas Škotijoje

Škotijoje ypač daug dėmesio skiriama mokyklų atskaitomybei ir tobulinimuisi, paremtam vidiniais ir išoriniais mokyklų vertinimais. Kiekviena mokykla turi prisiimti atsakomybę už švietimo kokybę ir įsipareigoti nuolat tobulėti.

Instituciniame lygmenyje mokyklos yra pačios atsakingos už veiklos stebėseną, vertinimą bei progresą ir turi parengti kasmetinę kokybės ataskaitą, remiantis standartais, nurodytais 2000-aisiais metais išleistame Škotijos mokyklų akte. Įsivertinimui mokyklos remiasi Karališkosios švietimo inspekcijos parengtomis rekomendacijomis leidinyje „How good is our school?“ ir taiko ten nurodytus

kokybės rodiklius. Įsivertinimo išvados naudojamos kaip pagrindas mokyklų veiklos tobulinimo planams.

Mokyklų veiklos stebėsenai bei įsivertinimui taikomi įvairūs metodai. Pastaruoju metu dažniausiai naudojami klausimynai ir anketos, diskusijos, interviu, sudaromos veiklos priežiūros grupės, atliekamas pamokų stebėjimas. Vertinama, ar mokyklos bendruomenė turi bendrą viziją, ir visi dirba siekdami jos įgyvendinimo.

Išorinį mokyklų vertinimą Škotijoje atlieka Karališkoji švietimo inspekcija. Išorinis vertinimas paremtas kokybės rodikliais nurodytais vadove „How good is our school?“ (ir 2007 metų atnaujintoje versijoje - „How good is our school? The journey to excellence“). Pagrindiniai vertinimo aspektai yra mokyklos rezultatai gerinant moksleivių pasiekimus, moksleiviams suteikiama pagalba, įtraukimas į ugdymo procesą ir nuolatinis organizacijos mokymasis bei tobulėjimas.

Vertinimas atliekamas kiekvienam kokybės kriterijui skiriant vieną iš šešių galimų balų – puikiai, labai gerai, gerai, patenkinamai, silpnai, nepatenkinamai. Tokia vertinimo skalė skatina mokyklas siekti puikių veiklos rezultatų visose srityse.

Karališkoji švietimo inspekcija daugiau dėmesio skiria mokykloms, kurių vertinimas rodo nepatenkinamus rezultatus. Inspekcija gali nurodyti vietinės valdžios institucijoms stebėti mokyklos veiklą ir progresą arba atlikti pakartotinius vizitus ir šviesti mokyklą apie gerąsias veiklos praktikas (EACEA, 2010).

Pažymėtina, jog kuriant Lietuvos mokyklų įsivertinimo sistemą, Škotijos mokyklų savęs vertinimo modelis, nurodytas vadove „How good is our school?, buvo naudojamas kaip pagrindas.

Apibendrinimas: Škotija išskiriama iš kitų Jungtinės Karalystės dalių dėl ryškių skirtumų švietimo sistemoje, atsiradusių dėl škotų siekio suteikti kuo platesnį ir visapusiškesnį išsilavinimą, bei išskirtinio jų požiūrio į mokyklų atskaitomybę ir švietimo kokybės užtikrinimą.

Škotija turi aiškiai suformuotą geros mokyklos sampratą, įvardintą geros mokyklos modelyje, susidedančiame iš dešimties mokyklos veiklą apibūdinančių dimensijų. Remiantis šiuo modeliu, gera mokykla turi užtikrinti jaunų žmonių įtraukimą į aukščiausios kokybės mokymosi veiklas, skirti dėmesį ugdymo rezultatams, orientuotis į tikslus ir aukščiausio lygio pasiekimus. Gera mokykla įtraukia mokinius, tėvus ir personalą į mokyklos vizijos formavimą, bendradarbiauja su tėvais ir vysto partnerystės ryšius su kitomis institucijomis bei užtikrina profesionalią lyderystę visuose lygmenyse. Siekiama kurti kiekvieno vaiko gerovę ir pagarba grįstus santykius. Gera mokykla įgalina mokinius ir personalą, suteikdama galimybę dalyvauti sprendimų priėmimo procese, nebijo **mokytis** ir **tobulėti**, todėl nuolatos vertina atliktus darbus ir pozityviai žiūri į iššūkius.

Šiomis dimensijomis bei kokybės kriterijais paremtas Škotijos mokyklų vertinimas yra atliekamas Karališkosios švietimo inspekcijos. Tokia vertinimo sistema bei pati geros mokyklos samprata yra daugumos švietimo sistemoje vykdytų pokyčių - nacionalinių ugdymo prioritetų bei pasiekimų standartų nustatymo, nacionalinių debatų geros mokyklos klausimais, Kompetencijų ugdymo programos pristatymo – rezultatas. Škotijoje įgyvendinti švietimo sistemos pokyčiai užtikrino, kad mokykloms būtų suteiktos veiklos gairės ir rekomendacijos, supažindinant su gerąja veiklos praktika ir formuojant aiškius lūkesčius bei tuo pačiu suteikiant mokykloms **laisvę** ir skatinant jų **individualią atsakomybę** už ugdymo kokybę.

5.4. Vokietija

5.4.1. Vokietijos geros mokyklos samprata

Vokietija pripažįstama kaip sėkminga švietimo reformatore, per pastarąjį dešimtmetį įgyvendinusi nemažai reikšmingų pokyčių šalies švietimo sistemoje ir demonstruojanti sparčiai gerėjančius moksleivių rezultatus. Dauguma pokyčių buvo skirti mokyklų savarankiškumo didinimui ir aiškių pasiekimų standartų formavimui.

Pagrindinis pradinės mokyklos tikslas Vokietijoje yra suteikti savarankiško mąstymo, mokymosi ir darbo pamatus bei leisti įgyti bendravimo įgūdžius, išmokyti perprasti ir struktūrizuoti patirtį, gaunamą iš supančio pasaulio. Tuo tarpu vidurinė mokykla turi gilinti visapusišką intelektualinį, fizinį ir emocinį vaikų vystymąsi, suteikti akademines žinias, atsižvelgiant į mokinių gebėjimus laipsniškai didinti specializacijos gylį.

Vokietija neturi aiškiai suformuotos geros mokyklos sampratos, tačiau yra numačiusi pasiekimų lygį, kurio tikimasi iš atitinkamo amžiaus vaikų. Vis dėlto egzistuoja tam tikri požymiai, kurie laikomi gerąja mokyklų veiklos praktika.

Didelis dėmesys skiriamas aukštos mokytojų kvalifikacijos ir profesionalumo lygio užtikrinimui, nuolatiniam mokymuisi ir tobulėjimui. Skatinamas mokytojų bendravimas ir bendradarbiavimas, dalinimasis gerąja praktika.

Stengiamasi, kad pamokos turėtų aiškią struktūrą ir efektyvų laiko panaudojimą, mokiniai žinotų konkrečius pamokos tikslus ir uždavinius. Skatinamas komandinis darbas, dialogas su mokytoju, tačiau vaikai taip pat mokomi dirbti savarankiškai ir planuoti savo laiką. Vokietijoje ypač svarbi diferenciacija: stengiamasi ugdymo turinį ir mokymosi būdus pritaikyti individualiems vaiko poreikiams, vaikai ruošiami specializacijai. Įgyvendinama įsivertinimo ir individualaus grįžamojo ryšio schema.

Vokietijoje svarbi mokymosi aplinka – geras mokyklos klimatas, pagarba grįsti santykiai tarp mokyklos bendruomenės narių, aktyvus mokyklos gyvenimas, papildomos veiklos gausa (Baden-Wuerttemberg State Institute for Educational Development, 2004).

Žemiau esančioje lentelėje pateikiami pagrindiniai Vokietijos geros mokyklos požymiai:

Pav. 21: Vokietijos geros mokyklos požymiai. Šaltinis: Baden-Wuerttemberg State Institute for Educational Development (2004)

Sritis	Požymiai
Mokytojai	▪ Aukšta mokytojų kvalifikacija ir profesionalumo lygis; ▪ Skatinamas mokytojų bendradarbiavimas, žinių perdavimas, kompetencijų gilinimas.
Mokymosi būdai	▪ Aiški pamokų struktūra ir efektyvus pamokos laiko išnaudojimas; ▪ Dėmesys skirtingiems mokinių gebėjimams ir poreikiams, diferenciacija; ▪ Mokymąsi skatinantis bendravimas tarp mokinio ir mokytojo.
Vadovų veikla	▪ Mokyklos vadovybė skatina atviro bendravimo kultūrą, nustato aiškius tikslus ir veiklos kryptis; ▪ Mokyklos vadovybė nustato konfliktų ir problemų sprendimo procedūras; ▪ Mokyklos vadovybė sudaro sąlygas darbuotojų profesiniam augimui.
Mokyklos klimatas	▪ Sukurtas geras mokyklos ir klasės klimatas; ▪ Sukurta jauki darbo aplinka mokytojams; ▪ Aktyvus mokyklos gyvenimas, sukuriami daug galimybių užsiimti papildoma veikla.
Bendradarbiavimas	▪ Išvystyti partnerystės ryšiai tiek mokyklos viduje, tiek su išorės partneriais; ▪ Skatinamas bendradarbiavimas su tėvais. Tėvams suteikiama galimybė įsitraukti į mokyklos gyvenimą.

5.4.2. Vokietijos kelias geros mokyklos link

Apie rimtas vidurinio ugdymo reformas Vokietijoje pradėta kalbėti 2000 metais, po pirmą kartą atliktų PISA vertinimų, kurie parodė, kad šalies moksleivių rezultatai yra gerokai prastesni nei visų vertintų šalių vidurkis. Buvo suprasta, kad trilypė vidurinių mokyklų sistema, suteikianti aukštos kokybės išsilavinimą gabiesiems, paprastą išsilavinimą vidutinių gebėjimų vaikams ir pagrindinį išsilavinimą likusiai didžiajai daliai moksleivių nebėra efektyvi, o švietimo standartai gerokai atsilieka nuo kitų valstybių standartų. Vis dėlto buvo palikta galioti diferenciacijos sistema, kuri taikoma vaikams, baigusiems pradinę mokyklą. Nuspręsta, kad moksleiviai turi gauti pažangų mokymą, atitinkantį individualius poreikius ir turintį skirtingą laiko trukmę.

Todėl po ilgų politinių debatų 2003 metais buvo parengta visos dienos mokymo programa (skirta skatinti ilgesį laiko praleidimą mokyklose), o 2004 metais pristatyti nauji nacionaliniai švietimo standartai.

Ministrų kabineto ir federalinės vyriausybės iniciatyva parengtas pokyčių planas numatė laiko, praleidžiamo per dieną mokykloje, prailginimą, didesnę finansavimą mokytojų parengimui, senos mokyklų struktūros pertvarkymą, mokyklų autonomijos ir atsakomybės didinimą, mokyklų valdymą, remiantis naujausiomis vadybos praktikomis.

2004 metais įkurtas Švietimo progreso institutas, kurio tikslas – standartų ir vertinimo įgyvendinimo stebėseną. Pradėtos rengti švietimo būklės ataskaitos, publikuojamos kas 2 metus. 2006

metais parengta bendra moksleivių gebėjimų vertinimo sistema, skirta vertinti trečios ir aštuntos/devintos klasės moksleivių kompetencijoms.

2007 metais nacionaliniai standartai buvo ženkliai papildyti, į dokumentą įtraukti įgūdžių ir kompetencijų, kuriuos privalo įgyti moksleiviai, aprašymai. Nacionaliniai standartai buvo parengti remiantis tarptautiniais švietimo standartais bei PISA vertinimo kriterijais, o jų įgyvendinimas tapo privalomas visoms Vokietijos mokykloms (EACEA, 2010).

5.4.3. Mokyklų vertinimas Vokietijoje

Mokyklų vertinimas atliekamas mokyklų priežiūros specialistų, kurie vykdo vizitus, stebi pamokas ir pateikia individualius patarimus. Atliekamas mokyklų akademinis, teisinis ir personalo stebėjimas. Specialistai siekia užtikrinti, kad mokykla laikytųsi mokymosi programų, o mokymas būtų atliekamas profesionaliai.

Mokyklų priežiūros specialistai atlieka vertinimą trijose srityse:

- **Akademinei priežiūrai:** atliekama mokymo ir švietimo darbo stebėseną. Siekiama užtikrinti, kad yra laikomasi mokymo programų, mokoma profesionaliai ir taikant tinkamus metodus, kurie yra nuolat tobulinami.
- **Teisinė priežiūra:** atliekama valdymo bei išorės reikalų teisinė stebėseną (pavyzdžiui pastatų statyba ir priežiūra).
- **Personalo priežiūra:** stebima, ar mokyklos darbuotojai tinkamai atlieka savo pareigas.

Mokyklų priežiūros specialistai suteikia pagalbą ir patarimus, rekomenduoja reikalingus pokyčius ir problemų sprendimų priemones, rengia ataskaitas apie mokyklų darbo kokybę aukštesnėms švietimo institucijoms. Laikoma, kad šios priemonės padeda užtikrinti mokyklų tobulėjimą ir švietimo sistemos vystymąsi.

Pastaruoju metu imtasi daug iniciatyvų siekiant parengti kokybės užtikrinimo priemones tiek vidurinių mokyklų sistemos, tiek individualių mokyklų lygiu. Viena iš šių priemonių paskirčių - sudaryti sąlygas mokyklų autonomijos didinimui. Daugelis federacinių žemių yra parengę atskiras mokyklų kokybės vertinimo sistemas ir rodiklius, pagal kuriuos vertinimą atlieka išorinės vertinimo agentūros.

Mokyklų, kaip ir visos švietimo sistemos Vokietijoje, vertinimas remiasi trimis švietimo dimensijomis:

1. **Individualumas** – dimensija, nurodanti individo gebėjimus dirbti savarankiškai, nepriklausomai planuoti, jo sąveiką su aplinka ir elgesį. Dėmesys gebėjimui mokytis ir nuolatiniam tobulėjimui.
2. **Žmogiškieji ištekliai** – ekonominė dimensija, apimanti išlaidas žmogiškųjų išteklių ir kompetencijų plėtojimui.
3. **Socialinė įtrauktis ir lygios galimybės** – dimensija, apibrėžianti socialinę ir kultūrinę integraciją, kovą su diskriminacija.

Pagrindiniu šalies stebėsenos ir vertinimo įrankiu laikoma Vokietijos nacionalinė švietimo ataskaita, kuri kartu su tarptautiniais moksleivių pasiekimų rezultatais pateikia informaciją apie mokyklų darbo kokybę ir švietimo situaciją šalyje (EACEA, 2010).

Apibendrinimas: Paskatinta nepalankių PISA vertinimų, Vokietija per pastarąjį dešimtmetį daug dėmesio skyrė švietimo sistemos reformoms, atnešusioms sparčiai gerėjančius ugdymo rezultatus bei leidusioms naujai pažvelgti ir įvertinti šalies pasiekimus švietimo srityje.

Nors Vokietija neturi aiškiai suformuotos geros mokyklos sampratos, laikoma, kad gera mokykla turi atsižvelgti į individualius vaiko poreikius, padėti atrasti gebėjimus vienoje ar kitoje srityje, ypač svarbus diferenciacijos principas. Geroje mokykloje dirba tik aukštos kvalifikacijos mokytojai, gebantys užtikrinti aiškią pamokų struktūrą, tikslus bei efektyvų laiko panaudojimą. Daug dėmesio skiriama bendradarbiavimui, partnerystės ryšiams ir mokyklos klimatui.

Vokietijoje vykdytos švietimo reformos esmė – mokykloms suteikti **savarankiškumą**, bet suformuoti aiškius **lūkesčius** dėl ugdymo rezultatų. Pristatyti nacionaliniai ugdymo pasiekimų standartai, jų stebėseną ir vertinimą, tačiau ugdymo proceso formavimas perduotas pačioms mokymo įstaigoms, leidžiant spręsti, „kaip“ standartai turėtų būti įgyvendinami.

Tokiu pačiu principu suformuota mokyklų vertinimo sistema, kurios pagrindas – akademinė, teisinė ir personalo priežiūra. Mokyklų vertinimo specialistai siekia užtikrinti, kad ugdymo procesas būtų profesionalus, o veiklos rezultatai atitiktų numatytus standartus.

5.5. Naujoji Zelandija

5.5.1. Naujosios Zelandijos geros mokyklos samprata

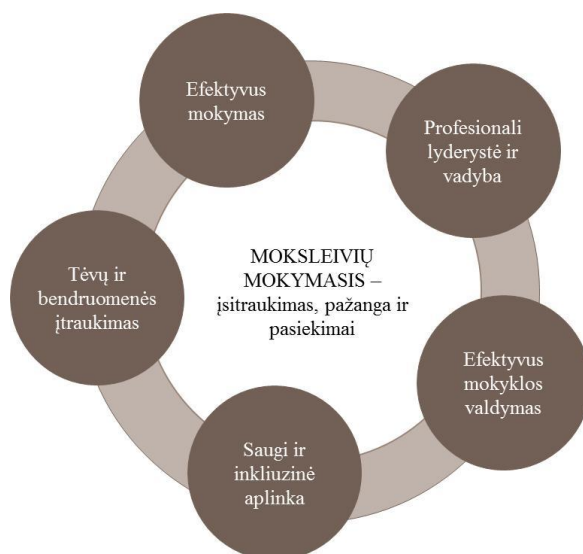
Naujoji Zelandija pasižymi ypač gerais moksleivių rezultatais. Šalis savo švietimo sistema yra gana artima Vakarų Europos valstybėms: švietimo tradicijos Naujajai Zelandijai buvo perduotos britų kolonistų, todėl šalies švietimo sistema veikia pagal panašius principus kaip ir Didžiosios Britanijos. Dėl šių priežasčių Naujosios Zelandijos geros mokyklos samprata yra nesunkiai palyginama su kitų Europos valstybių gerosiomis mokyklų veiklos praktikomis.

Naujoje Zelandijoje laikoma, kad pagrindinis mokyklos tikslas yra suteikti žinias, įgūdžius ir vertybes, reikalingas sėkmingam 21-ojo amžiaus gyventojui. Dabartiniame žinių amžiuje besimokantieji turi išmokti spręsti problemas, surinkti ir dirbti su informacija, bendradarbiauti su kitais, kurti ir būti inovatyvūs. Mokykla turi suteikti gebėjimus ir skatinti tolimesnį, visą gyvenimą trunkantį, mokymąsi.

Naujoji Zelandija turi aiškiai suformuotą geros mokyklos sampratą, paremtą savarankiškumo principu. Savarankiškumas apima visus mokyklos lygmenis – didinamas mokyklos autonomijos lygmuo, mokytojai turi teisę būti mokymo proceso kūrėjais ir organizatoriais, o vaikas turi išsiugdyti gebėjimą mokytis ir dirbti savarankiškai (Education Review Office, 2011).

Žemiau esančiame paveiksle pateikiamas Naujosios Zelandijos geros mokyklos modelis:

Pav. 22: Naujosios Zelandijos geros mokyklos modelis. Šaltinis: Education Review Office (2011)



Naujosios Zelandijos geros mokyklos modelis apima šešias efektyvios mokyklos veiklos dimensijas, išskirtas remiantis Švietimo priežiūros tarnybos atliktų vertinimų rezultatais, nacionalinių tyrimų sinteze ir egzistuojančia gerąja mokyklų vertinimo praktika.

1 dimensija – moksleivių mokymasis (įsitraukimas, pažanga ir pasiekimai). Pagrindinė mokyklos užduotis yra padėti moksleiviui pasiekti savo potencialą, nes geri rezultatai mokykloje gali ženkliai prisidėti prie sėkmės tolimesnėse studijose ir gyvenime. Geros mokyklos turi gerai parengtą ir sėkmingai įgyvendinamą studijų programą, skatinančią mokinių įsitraukimą. Renkami ir analizuojami duomenys apie mokinius ir jų pažangą bei pasiekimus. Mokyklose nuosekliai taikomos įsivertinimo priemonės, kad mokiniai galėtų sekti savo pažangą, o mokyklos personalas įvertinti savo veiklos efektyvumą ir tobulinti rezultatus.

2 dimensija – efektyvus mokymas. Efektyvus mokymas turi didelę įtaką moksleivių pasiekimams. Efektyvūs mokytojai moksleiviams kelia ambicingus tikslus ir stengiasi, kad ugdymas būtų aukščiausios kokybės. Mokiniai vertinami kaip individualybės, atsižvelgiama į skirtingus vaikų poreikius. Daug dėmesio skiriama bendradarbiavimui su tėvais, išsiklausoma į jų nuomonę ir pasiūlymus. Efektyvūs mokytojai turi aukštą kvalifikaciją, galias mokomo dalyko žinias ir supratimą apie ugdymo procesą. Mokytojai atlieka įsivertinimą, stengiasi nuolat tobulėti ir dalinasi gerąja veiklos praktika.

3 dimensija – profesionali lyderystė ir vadyba. Profesionali lyderystė turi didelę įtaką mokinių gerovei ir mokymosi rezultatams. Efektyvi lyderystė kuria pedagogines, administracines ir kultūrines sąlygas, reikalingas sėkmingam mokymo ir mokymosi procesui. Lyderiai formuoja organizacijos tikslus ir lūkesčius, komunikuoja juos mokyklos bendruomenei ir sudaro sąlygas jų įgyvendinimui. Profesionali lyderystė vaidina pagrindinį vaidmenį kuriant sėkmę pagrįstą mokyklos kultūrą ir pagarba paremtus santykius. Lyderiai stengiasi motyvuoti ir įgalinti mokyklos bendruomenės narius, leisdami jiems dalyvauti sprendimų priėmimo procese.

4 dimensija – efektyvus mokyklos valdymas. Efektyvus valdymas nustato mokyklos strategines kryptis bei nubrėžia sąsajas tarp mokyklos politikos ir konkrečių sprendimų, kuriems naudojama patikima ir validi informacija apie moksleivių poreikius bei siekius. Užtikrinama, kad mokyklos veikla, procesai ir praktikos atitiktų mokyklos viziją, strateginę kryptį ir prisidėtų prie tikslų įgyvendinimo. Geros mokyklose egzistuoja aiškiai paskirstytos mokyklos vadovybės atsakomybės ir sukurtas visiems suprantamas sprendimų priėmimo procesas, paremtas patikimos informacijos naudojimu. Gerų mokyklų vadovai atlieka nuolatinį įsivertinimą ir siekia nuolat tobulinti savo veiklą.

5 dimensija – saugi ir inkliuzinė aplinka. Gerų mokyklų aplinka skatina aukštų rezultatų siekimą. Kuriama saugi ir palaikanti atmosfera, kurioje kiekvienas jaučiasi laukiamas. Mokyklos gerbia skirtingus moksleivių kultūrinius pagrindus ir vertina moksleivių įvairovę. Vystomi pagarba grįsti santykiai, ugdantys moksleivių pasitikėjimą savimi. Gerų mokyklų aplinka leidžia koncentruotis į mokymo ir mokymosi procesą, skatina gerovę ir tobulėjimą. Fizinė aplinka atspindi mokyklos vertybes. Mokykla stengiasi suteikti sveiką ir saugią mokymosi aplinką.

6 dimensija – tėvų ir bendruomenės įtraukimas. Efektyvus mokyklos ir tėvų bendradarbiavimas gali ženkliai pagerinti vaikų mokymosi rezultatus. Efektyvus bendradarbiavimas su tėvais ir bendruomene pasižymi bendros mokyklos vizijos kūrimu. Geros mokyklos konsultuojasi su tėvais ir užtikrina, kad į jų nuomonę atsižvelgiama priimant svarbiausius sprendimus. Tėvams suteikiama informacija apie vaikų mokymosi rezultatus, pasiekimus ir silpnąsias sritis. Mokykla bendradarbiauja su kitomis organizacijomis, kurios gali prisidėti prie ugdymo proceso gerinimo, įsitraukia į veiklą už mokyklos ribų ir dalyvauja bendruomenės gyvenime.

5.5.2. Naujosios Zelandijos kelias geros mokyklos link

Ilgą laiką pagrindinėmis Naujosios Zelandijos mokyklų problemomis laikytas pernelyg centralizuotas sprendimų priėmimo procesas, nesuderinti sprendimai ir paslaugų dubliavimas, informacijos apie moksleivių pasiekimus trūkumas, efektyvių vadybos praktikų trūkumas, mokinių ir tėvų nepasitenkinimas. Todėl pagrindinės švietimo reformos buvo įgyvendintos siekiant suteikti mokykloms daugiau savarankiškumo ir suteikti įgalinimą visiems mokyklų bendruomenės nariams per teisę dalyvauti mokyklos sprendimų priėmimo procese.

1989 m. Naujosios Zelandijos vyriausybė ėmėsi radikalių reformų, skirtų spręsti neefektyvios mokyklų sistemos problemas - vyriausybė perpus sumažino švietimo biurokratijos dydį, perleisdama finansavimą ir sprendimų galią į tėvų rankas.

Ateities mokyklų reforma (Tomorrow's School Reform), pirmąkart pristatyta 1988 metais, iš esmės modernizavo biurokatišką ir neefektyvią švietimo sistemą. Reforma rėmėsi prielaida, kad pagrindinis dėmesys turėtų būti skiriamas ne įsakymams ir vadovavimo veiklai, bet rezultatų stebėjimui. Mokytojams buvo suteikta pedagoginė laisvė, o mokyklų atskaitomybė priskirta mokinių tėvams, veikiantiems per tėvų atstovų valdybas. Nutarta, kad mokinių tėvai, turėdami galimybę iš arti stebėti mokymo procesą, gali geriau vertinti mokytojų darbą. Reforma leido mokykloms koreguoti savo veiklą pagal tėvų lūkesčius.

1993 metais išleistos Nacionalinės švietimo direktyvos, kuriose numatyti ugdymo tikslai, ugdymo programa ir administravimo rekomendacijos, pagrindu įkurta Ugdymo priežiūros tarnyba. 1994 metais atliktas pirmasis nacionalinis moksleivių pasiekimų vertinimas.

Dabar už mokyklų kokybę atsakinga Ugdymo priežiūros tarnyba, tačiau vyriausybė naudoja papildomas priemones neefektyviai dirbančioms mokykloms – sumažina finansavimą, atleidžia vadovybę arba uždaro pačią mokyklą (New Zealand Council for Educational Research, 2012).

5.5.3. Mokyklų vertinimas Naujoje Zelandijoje

Naujoje Zelandijoje atliekamas tiek vidinis, tiek išorinis mokyklų vertinimas. Švietimo kokybės vertinimas visos sistemos mastu atliekamas kartą per metus surenkant ketvirtos ir aštuntos klasės moksleivių rezultatų pavyzdžius.

Mokyklos privalo atlikti įsivertinimą, remdamosi suteiktais gerosios praktikos pavyzdžiais bei įsivertinimo įrankiais. Už išorinį mokyklų vertinimą atsakinga Švietimo priežiūros tarnyba, kuri atlieka kiekvienos mokyklos vertinimą bent kartą per tris metus (Ministry of Education New Zealand, 2008).

Pirmą kartą vertinimo kriterijai pristatyti 2003 metais. Švietimo bendruomenė teigiamai įvertino siūlomą vertinimo praktiką, tai vertinimo kriterijams suteikė patikimumo. Jų pagrindu, atlikus keletą papildymų ir taisymų, 2010 metais pristatytas atnaujintas kriterijų variantas.

Išorinis mokyklų vertinimas yra paremtas Švietimo priežiūros tarnybos parengtu geros mokyklos modeliu, todėl atliekamas šešiose pagrindinėse srityse:

1. Moksleivių mokymasis – įsitraukimas, pažanga ir pasiekimai;
2. Efektyvus mokymas;
3. Profesionali lyderystė ir vadyba;
4. Efektyvus mokyklos valdymas;
5. Saugi ir inkliuzinė aplinka;
6. Tėvų ir bendruomenės įtraukimas.

Žemiau pateikiamoje lentelėje nurodomi pagrindiniai klausimai į kuriuos siekiama atsakyti vertinant mokyklas:

Pav. 23: Naujosios Zelandijos mokyklų vertinimo klausimai. Šaltinis: Education Review Office (2011)

Sritis	Vertinimo klausimai
1. Moksleivių mokymasis – įsitraukimas, pažanga ir pasiekimai	▪ Kokie yra moksleivių mokymosi pasiekimai ir jų įrodymai? ▪ Kokia yra moksleivių pažanga lyginant su nacionaliniais standartais? ▪ Kokia yra skirtingų moksleivių grupių pažanga lyginant su kitomis grupėmis mokykloje ir panašiomis grupėmis šalies mastu? ▪ Kiek patikima yra mokyklų ir mokytojų renkama informacija apie moksleivių pasiekimus ir kaip efektyviai ji yra panaudojama? ▪ Ar moksleiviai yra įsitraukę į mokymosi procesą mokykloje ir už jos ribų? ▪ Ar skirtingos moksleivių grupės, turinčios skirtingų poreikių, yra vienodai įsitraukę į mokymosi procesą?
2. Efektyvus mokymas	▪ Kaip efektyviai mokytojai formuoja ir dalinasi moksleivių pasiekimų lūkesčiais? ▪ Kaip efektyviai mokytojai skatina mokymosi procesą? ▪ Kaip efektyviai mokytojai naudojami informacija, kad identifikuotų moksleivių poreikius, atitinkamai koreguotų ugdymo procesą ir sektų pažangą? ▪ Kaip efektyviai suteikiama pagalba vaikams, kurie turi ypatingų poreikių arba gali atsilikti nuo kitų? ▪ Kokia yra mokytojų ir mokinių bendravimo ir santykių kokybė?
3. Profesionali lyderystė ir vadyba	▪ Koks yra lyderystės mokykloje efektyvumas? ▪ Kaip efektyviai mokyklos lyderiai naudojami informacija ir įrodymais sprendimų priėmimo procese? ▪ Kaip gerai mokyklos lyderiai užtikrina aukštą ugdymo programos kokybę, mokymo metodus, profesionalų tobulėjimą ir veiklos įvertinimą? ▪ Kaip gerai mokyklos veikla ir darbo praktikos atitinka mokyklos politiką ir strategines kryptis? ▪ Kaip efektyviai mokyklos lyderiai reaguoja į bendruomenės siekius, interesus ir problemas?
4. Efektyvus mokyklos valdymas	▪ Kaip sėkmingai mokyklos vadovybė kuria mokyklos viziją, vertybes ir strategines kryptis? ▪ Kokia yra santykio tarp lyderystės, mokyklos valdymo ir vadybos kokybė? ▪ Kaip nuosekliai mokyklos vadovybė, naudodama išteklius, politiką ir veiklos praktikas, koncentruojasi į moksleivių pasiekimus? ▪ Kaip efektyviai žmogiškieji, finansiniai ir turto ištekliai panaudojami mokyklos vadovybės pagalbai ir strateginių tikslų įgyvendinimui? ▪ Kaip gerai mokykla suteikia informaciją, reikalingą strateginiam planavimui ir įsivertinimui?

5. Saugi ir inkliuzinė aplinka	▪ Kaip sėkmingai mokykla kuria fiziškai ir emociškai saugią mokymosi aplinką? ▪ Kaip sėkmingai mokykla skatina ir palaiko pagarba grįstus santykius ir inkliuzinę aplinką? ▪ Kaip sėkmingai mokykla palaiko tvarką ir pozityvią mokymosi atmosferą? ▪ Kaip sėkmingai mokykla formuoja mokymosi kelius, atitinkančius skirtingus įvairių kultūrų moksleivių poreikius ir interesus?
6. Tėvų ir bendruomenės įtraukimas	▪ Kaip sėkmingai mokykla renka ir naudoja informaciją apie moksleivių, jų tėvų ir bendruomenės poreikius bei lūkesčius? ▪ Kaip efektyviai mokykla informuoja tėvus apie jų vaikų pasiekimus ir komunikuoja informaciją apie mokyklą? ▪ Kaip sėkmingai mokykla įtraukia tėvus į mokyklos gyvenimą? ▪ Kaip efektyviai mokykla naudoja bendruomenės išteklius ir bendradarbiauja su kitomis organizacijomis?

Apibendrinimas: Dėl britų kolonistų įdiegtų švietimo tradicijų Naujoji Zelandija savo švietimo sistema yra gana panaši į Vakarų Europos valstybes. Vis dėlto, pagal tarptautinius PISA vertinimus, ugdymo rezultatais šalis gerokai lenkia Jungtinę Karalystę ir atsiduria tarp pasaulio švietimo lyderių.

Naujojoje Zelandijoje egzistuoja geros mokyklos modelis, sudarytas iš šešių dimensijų. Laikoma, kad gera mokykla veikia **kompleksinėje aplinkoje**, kurioje yra vienodai svarbu užtikrinti dėmesį moksleivių mokymosi procesui ir efektyviam mokymui, profesionaliai lyderystei ir vadybai bei efektyviam mokyklos valdymui, saugiai ir inkliuzinei aplinkai bei tėvų ir bendruomenės įtraukimui.

Būtent šiuo modeliu paremtas išorinis mokyklų vertinimas, atliekamas pagal kiekvienai dimensijai priskirtus kokybės rodiklius, bei papildantis visoms mokymo įstaigoms privalomą vidinį vertinimą, paremtą gerosios praktikos pavyzdžiais ir asistuojamą įsivertinimo įrankių.

Siekdama įgyvendinti geros mokyklos modelį, Naujoji Zelandija pirmiausiai ėmėsi mažinti centralizuotai priimamų sprendimų kiekį, o visi vykdyti švietimo sistemos pokyčiai buvo paremti siekiu mokykloms suteikti daugiau **savarankiškumo** ir sudaryti galimybę įgalinti visus mokyklų bendruomenės narius per teisę dalyvauti mokyklos sprendimų priėmimo procese.

5.6. Bendrieji užsienio praktikos bruožai

Penkių užsienio valstybių apžvalga rodo, kad egzistuoja bendri geros mokyklos sampratos bruožai ir aiškios, daugeliu aspektų panašios tendencijos švietimo sistemoje vykdomuose pokyčiuose.

Visose šalyse bene vieningai **pripažinta, kad svarbiausios neefektyvios mokyklų sistemos priežastys – pernelyg centralizuotas sprendimų priėmimo procesas, efektyvių vadybos praktikų trūkumas, nesuformuoti aiškūs lūkesčiai**. Dėl šių priežasčių švietimo sistemos reformos vykdytos panašiais žingsniais – pirmiausiai pradėtas švietimo biurokratijos mažinimo procesas, mokyklų autonomijos didinimas, dalį sprendimų (pavyzdžiui, finansavimo skirstymą) perleidžiant savivaldybėms, dalį (ugdymo proceso formavimą) - pačioms mokykloms. Savo ruožtu mokyklos siekė įgalinti moksleivius, tėvus, personalą ir bendruomenę įtraukiant juos į sprendimų priėmimo procesą.

Antra, siekta suformuoti aiškius moksleivių pasiekimų standartus, padedančius mokykloms išsikelti konkrečius ugdymo tikslus, bei parengti ugdymo proceso gaires ir rekomendacijas, suteikiančias ne konkrečius veiklos nurodymus ir reikalavimus, bet kryptis, ir supažindinančias su gerąja veiklos praktika. Tokie pokyčiai leido apsidrausti, kad mokykloms suteikus savarankiškumą švietimo kokybė bus ir toliau stebima bei užtikrinama nacionaliniu mastu.

Visos šalys įvertino aukštos mokytojų kvalifikacijos bei nuolatinio profesinio tobulėjimo svarbą. Dalis valstybių padidino investicijas į mokytojų profesinį parengimą, kitos įvedė aukštesnius privalomus kvalifikacinius reikalavimus. Keliant mokytojų profesinį lygį, nutarta jiems suteikti daugiau pedagoginės laisvės, skatinant savarankišką ugdymo proceso, atitinkančio skirtingus vaikų poreikius, organizavimą.

Atsigręžta į mokyklos vaidmenį bendruomenėje bei bendruomenės įsitraukimo naudą ugdymo procesui. Siekta paskatinti moksleivių tėvus ir bendruomenės narius dalyvauti mokyklos gyvenime, leisti jiems teikti savo nuomonę ir pasiūlymus mokyklos veiklos tobulinimui ir dalyvauti mokyklos sprendimų priėmimo procese.

Daugelyje šalių egzistuojanti geros mokyklos samprata numato, kad mokykla, perimanti 21-ojo amžiaus ugdymo paradigmą, žengia į kompleksinę ugdymo aplinką, kurioje vienodai svarbu užtikrinti vaikų įsitraukimą, į individualius vaiko poreikius orientuotą, profesionalų mokymą, vaikų mokėjimo mokytis bei savarankiškumo gebėjimų vystymą, efektyvią lyderystę ir vadybos metodų taikymą, pasiekimus skatinančio mokyklos klimato kūrimą, bendradarbiavimą su tėvais ir bendruomene.

Visose analizuotose šalyse pabrėžiama pačios organizacijos mokymosi svarba, todėl didelis dėmesys skiriamas ne tik išoriniam mokyklų vertinimui, bet ir individualiam įsivertinimui. Priimta, kad mokykla turi išsikelti ambicingus tikslus bei formuoti konkrečius lūkesčius ir atlikti nuolatinę rezultatų stebėseną bei padarytų darbų vertinimą. Įsivertinimas ir grįžtamasis ryšys taikomas visuose lygmenyse – mokinio, mokytojo, mokyklos personalo ir vadovybės. Šios priemonės padeda užtikrinti nuolatinį visų organizacijos narių tobulėjimą. Individualus ir organizacijos mokymasis sudaro prielaidas mokyklos gebėjimui prisitaikyti prie besikeičiančios aplinkos, žmonių mokymosi ir gyvenimo poreikių.

Apibendrinimas: penkių švietimo srityje lyderiaujančių užsienio valstybių apžvalga rodo, kad egzistuoja panašios mokyklų veiklos tobulinimo tendencijos, o didelė dalis geros mokyklos sampratos aspektų, nepaisant kultūrinių skirtumų, randami kiekvienos šalies praktikoje ir gali būti laikomi visuotinai pripažįstamais.

Pereidama į 21-ojo amžiaus ugdymo paradigmą, gera mokykla žengia į **kompleksinę aplinką**, kurioje turi vienodai efektyviai veikti keliose dimensijose ir užtikrinti į vaiko poreikius orientuotą ugdymo procesą, vaikų norą ir gebėjimą mokytis bei savarankišką darbą, partnerystę su tėvais ir bendruomene, efektyvią lyderystę ir mokyklos valdymą, jaukų ir pasiekimus skatinantį mokyklos klimatą.

Siekdamos sudaryti sąlygas efektyviai įgyvendinti tokius veiklos principus, šalių vyriausybės vykdo švietimo reformas, kurių pagrindas – mokyklų **savarankiškumo** ir **įgalinimo** didinimas. Sprendimų perdavimo mokykloms procesas leidžia joms efektyviau tenkinti moksleivių, tėvų bei bendruomenių lūkesčius ir prisitaikyti prie poreikių, diktuojamų sparčiai kintančios aplinkos.

Mokyklų savarankiškumas ir įgalinimas sudaro prielaidas nuolatinio augimo ir tobulėjimo užtikrinimui bei prisideda prie mokyklos kaip **besimokančios organizacijos** kūrimo. Gera mokykla per tikslų formavimą, ugdymo procesą, rezultatų stebėseną ir grįžtamąjį ryšį siekia nuoseklaus individualaus bei organizacinio tobulėjimo, todėl geros mokyklos samprata nemaža dalimi savo bruožų yra artima besimokančios organizacijos sampratai.

6. Įvairių interesų grupių požiūriai į gerą mokyklą

Mokykla kaip organizacija į savo veiklą įtraukia daug įvairių suinteresuotų asmenų grupių: švietimo valdymo institucijų darbuotojus, mokyklos vadovybę, mokytojus, mokinių tėvus, mokesčių mokėtojus, visuomenę. Skirtingos interesų grupės turi skirtingų lūkesčių mokyklos veiklos atžvilgiu, skiriasi jų vertinimo kriterijai, dėl to sunku pasiekti suinteresuotų grupių konsensą, norint atsakyti į klausimą, kas yra gera arba sėkmingai dirbanti mokykla.

Šiuolaikiniame visuomenės ir mokyklos kaitos kontekste, nėra vieningos nuomonės, kuri interesų grupė turi didžiausios įtakos tikslingai mokyklos kaitai.

Pav. 24: Mokyklos kaip organizacijos interesų grupės



Šiame skyrelyje apžvelgsime pagrindinius lietuvių autorių mokslinius darbus, kuriuose tiriami įvairių interesų grupių požiūriai į gerą/sėkmingą mokyklą bei interesų grupių vaidmuo mokyklos kaitos procese.

Marija Barkauskaitė straipsnyje „Skirtingų visuomenės grupių lūkesčiai dėl ateities mokyklos“ (2009) nagrinėja du pagrindinius klausimus:

1. Kokie veiksniai turi didžiausios įtakos tikslingai mokyklos kaitai?
2. Kokius lūkesčius dėl ateities geros mokyklos turi skirtingos interesų grupės?

Atsakant į pirmąjį klausimą, buvo remiamasi mokytojų vertinimais, kadangi, pasak autorės, „kaitos procesas mokykloje daugiausiai priklauso nuo mokytojų“. Respondentų atsakymai rodo, jog mokytojų ir mokinių teisių ir pareigų paisyimas buvo įvardintas kaip svarbus mokyklos kaitos aspektas. Gerai apgalvota vertinimo sistema, kvalifikacijos kėlimo sistema, ryžtingas ir iniciatyvus vadovų darbas, geras dalyko išdėstymas ir pagalba mokiniams taip pat buvo išskirti kaip reikšmingi geros mokyklos kriterijai. Autorė teigia, jog minėtų aspektų išskyrimas leidžia manyti, jog šios problemos yra aktualios dabartinėje mokykloje, todėl kalbant apie mokyklos kaitos veiksnius jų svarbai teikiamas didelis svoris.

Iš metodinės veiklos aspekte pateiktų teiginių kaip svarbiausieji buvo išskirti aiškūs ugdymo tikslai ir uždaviniai, dėmesys mokymuisi ir mokinių įsisąmoninta atsakomybė už mokymąsi. Šie teiginiai atspindi orientaciją į mokymosi paradigmą.

Tyrimas parodė, jog psichologinis aspektas, t.y. demokratiniai santykiai, kiekvienos nuomonės svarba, saugumas fizine ir psichologine prasme, yra labai svarbus siekiant kurti gerą mokyklą. Gerų materialinių sąlygų užtikrinimą mokytojai taip pat matė kaip itin svarbų aspektą. Keista, tačiau mokytojai neišskyrė etatinio mokytojų darbo apmokėjimo kaip svarbaus aspekto gerinant mokyklą. Aukštus mokinių mokymosi rezultatus, geresnių rezultatų siekimą mokytojai matė kaip svarbius, tačiau ne pagrindinius geros mokyklos elementus. Daug aukščiau buvo įvertinti teiginiai „mokinių domėjimasis mokslu“ ir „atsakomybė už mokymąsi“.

Lyginant mokytojų, mokinių ir tėvų atsakymus į klausimą, kurie veiksniai turi didžiausios įtakos tikslingai mokyklų kaitai, koreliacija buvo silpna. Tai dar kartą įrodo, jog skirtingos mokyklos interesų grupės turi skirtingą įsivaizdavimą apie gerą mokyklą.

Siekiant atsakyti į antrąjį klausimą, mokinių, mokytojų, tėvų ir visuomenės atstovų buvo prašoma įvardyti svarbiausius kriterijus, nusakančius ateities geros mokyklos statusą. Ryškiausi teiginiai iš 6 teiginių blokų yra pateikti paveiksle apačioje.

Pav. 25: Įvairių respondentų grupių lūkesčiai dėl ateities mokyklos. Šaltinis: Barkauskaitė (2009)

Aspektai	Respondentų grupės			
	Mokiniai	Mokytojai	Tėvai	Visuomenė
Socialinis	• Pagarbūs mokinių ir mokytojų santykiai	• Mokymuisi motyvuoti aktyvūs mokiniai	• Mokytojų geranoriškumas mokiniams ir tėvams	• Mokykla – kultūros ir traukos centras
Pedagoginis	• Mokslo reikšmingumas	• Iniciatyvūs vadovai	• Pagalbą mokiniams teikiantys mokytojai	• Dori ir kultūringi mokiniai
Metodinis	• Įdomi, turininga veikla mokykloje	• Siekimas keisti mokinių mokymosi ir vertinimo rezultatus	• Vaikų užimtumas mokykloje	• Profesionalūs mokytojai
Psichologinis	• Išklausa mokinių nuomonė	• Saugumas fizine ir psichologine prasme	• Mokinių saugumas mokykloje (fizinis, psichologinis, medicininis)	• Pilietiškai mokytojai
Materialinis	• Gera mokyklos biblioteka	• Laiku išmokami atlyginimai	• Ekonomiškai stipri mokykla, galinti tenkinti mokinių socialinius, psichologinius poreikius	• Mokinių užimtumas po pamokų
Žinių kokybės	• Būti protingam, galimybe mokytis toliau	• Mokinių domėjimasis mokslu	• Geros, kokybiškos žinios	• Kokybiškos mokinių žinios

Tyrimo rezultatai rodo, jog skirtingų interesų grupių suvokimas apie gerą mokyklą labai skiriasi:

- **Mokinių** didžiausias lūkestis dėl ateities mokyklos – žmogiškasis ryšys, noras būti suprastam, išgirstam ir vertinamam. Taip pat svarbi veiklos įvairovė ir gera materialinė bazė. Taigi mokiniai iš geros mokyklos tikisi, kad mokykloje bus įdomu ir gera būti.

- Tuo tarpu **mokytojams** rūpi jų materialinis, psichologinis, fizinis saugumas bei geras mokinių kontingentas. Ateities mokykloje mokytojai neišskyrė lūkesčių dėl kompetencijos kėlimo galimybių, lyderystės, iniciatyvų įgyvendinimo, priešingai, iniciatyvumo laukė iš vadovų.
- **Tėvų** norai dėl ateities geros mokyklos iš esmės sutampa su mokinių norais – jie tikisi, kad vaikas mokykloje bus saugus ir geranoriškai priimtas, vaikui mokykloje bus suteikta visokeriopa pagalba, užtikrinamas poreikių tenkinimas. Pastebima tendencija, jog tėvai pirmenybę teikia vaiko užimtumui, o ne intelektualiniam skatinimui. Taigi tėvai remia natūralistinę ugdymo teoriją – mokykla turėtų patenkinti vaiko augimo poreikius.
- **Visuomenė** tikisi, jog mokykla bus kultūros ir traukos centras, atsakingas už kultūringų ir dorų, pilietiškų asmenų ugdymą. Taigi linkstama prie idealistinės ugdymo teorijos, kurios pagrindiniai tikslai – išugdyti asmens protines bei dvasines galias, gerą charakterį.

Barkauskaitės tyrimas atskleidė, jog mokykloje įgyvendinti kokybišką kaitos procesą yra labai sudėtinga, kadangi interesų grupių vizijos dėl geros mokyklos yra skirtingos. Autorė pateikia išvadą, jog geros mokyklos vardą ateityje gali pelnyti tik tos mokyklos, kurių bendruomenė yra vieninga, bendradarbiaujanti, besimokanti ir priėjusi konsensą svarbiausiais kaitos klausimais. Tokiose mokyklose pedagoginio proceso kaita turi vykti tiek natūraliai, tiek planingai.

Mokyklos veiklos sėkmingumo kriterijai įvairių suinteresuotųjų grupių požiūriu buvo nagrinėti ir Urbanovič moksliniame darbe „Mokyklos autonomijos valdymo modelis“ (2011). Šiame straipsnyje mokyklos veiklos sėkmingumas buvo nagrinėjamas efektyvumo kontekste.

Tyrimo buvo naudojami grupinių diskusijų ir grupinių bei individualių interviu metodai, vienas iš tiriamų klausimų buvo interesų grupių lūkesčiai mokyklos veiklos atžvilgiu. Buvo nagrinėtos šios interesų grupės: valdžios institucijų atstovai, švietimo politikos analitikai, švietimo paslaugų teikėjai (mokyklų vadovai), švietimo paslaugų vartotojai (mokyklų tarybų nariai, mokiniai).

Pav. 26: Mokyklos veiklos efektyvumo kriterijai interesų grupių požiūriu pagal Urbanovič (2011)

Politikai ir nepriklausomi švietimo ekspertai	Mokyklų vadovai ir mokytojai	Mokyklų abiturientai
• Sutarimas dėl vertybių ir veiklos tikslų • Mokyklos kultūra • Dėmesys ugdymo paslaugų kokybei • Dėmesys ugdymo procesui • Ugdymo rezultatai • Mokyklos strateginis valdymas • Orientacija į suinteresuotųjų poreikius • Demokratiškas valdymas • Sąnaudų ir rezultatų santykis • Mokyklos kuriama pridėtinė vertė	• Prisitaikymas prie kintančios aplinkos • Atvira mokykla • Saugi aplinka • Vertybių puoselėjimas • Šiuolaikiška mokykla • Socialinė partnerystė • Besimokanti organizacija • Vadovų ir pedagogų kvalifikacija • Bendruomenės ir individualių poreikių tenkinimas • Dėmesys ugdymo kokybei. Mokinių pasiekimai • Darni bendruomenė	• Aiški mokyklos misija ir vizija • Sveika ir saugi ugdymosi aplinka • Orientavimasis į individualius mokinių poreikius • Mokinių motyvacijos ir pasitikėjimo savimi didinimas • Kvalifikuoti pedagogai • Dėmesys ugdymo kokybei • Pažangos siekimas • Mokymo(si) pasiekimai • Mokinių kūrybinių galių vystymas • Mokyklos narių savarankiškumo ir atsakomybės ugdymas • Informacijos sklaida

Autorė pastebi, jog politikų ir nepriklausomų švietimo ekspertų atsakymuose dominuoja vidiniai veiklos efektyvumo parametrai (mokyklos kultūra, aplinka, ugdymo procesas, ugdymo turinys, rezultatai), o mokyklų vadovai mokyklų efektyvumą sieja su mokyklos, jos bendruomenės ir išorės aplinkos sąveika (prisitaikymas prie aplinkos, atvirumas, socialinė partnerystė, darni bendruomenė).

Pastebima, jog išteklių panaudojimo racionalumo aspektai kaip veiklos efektyvumo veiksniai tiek švietimo ekspertų, tiek mokyklos vadovų buvo minimi tik paviršutiniškai. Tai, pasak autorės, galima paaiškinti tuo, kad mokyklos turi didesnę sprendimų priėmimo laisvę ugdymo turinio ir proceso organizavimo srityse, lyginant su gana aiškiai reglamentuotomis išteklių valdymo sritimis. Todėl ugdymo turinio ir proceso sritys yra aktualios, giliau išanalizuotos ir geriau įsisavintos. Be to, šie klausimai tiek švietimo valdymo ekspertams, tiek mokyklų vadovams, turintiems pedagoginį išsilavinimą, yra lengviau suprantami nei finansinių, žmogiškųjų, materialinių išteklių valdymo klausimai.

Kiti lietuvių mokslinės literatūros straipsniai nagrinėja geros mokyklos sampratą tik labai siauroje interesų grupėje arba labai specifiniame kontekste. Pavyzdžiui, Rimkevičienė straipsnyje analizuoja, kas yra gera mokykla paauglių, nelankančių mokyklos, akimis (1997). Anksti palikę mokyklą asmenys, pasak autorės, yra traktuotini kaip “švietimo sistemos ir asmenybės nesėkmė”, kadangi tokie jaunuoliai neįgijo reikalingų žinių ir gebėjimų, kad galėtų prisitaikyti ir sėkmingai veikti visuomenėje. Straipsnyje buvo tiriama, kodėl paaugliai palieka mokyklą ir į kokią įsivaizduojamą mokyklą paauglys sugrįžtų. Individualių standartizuotų pokalbių ir anketinės apklausos rezultatai parodė, kad mokyklos nelankymas yra ilgų mokymosi nesėkmių rezultatas; nenorą lankyti mokyklos dažnai lemia ir mokyklų kaita. Kita svarbi nenoro lankyti mokyklą priežastis – prasta psichologinė atmosfera, mokytojų priešiškas ir tarpusavio bendravimo stoka.

Paklausti, kokioje mokykloje iš švietimo sistemos anksti iškritę asmenys norėtų mokytis, mokiniai akcentavo sėkmės viltis – norą, kad mokykloje jiems sektųsi, būtų įdomu. Dalis mokinių pažymėjo, jog mokykla turėtų sudaryti galimybes asmenybės saviraiškai ir savirealizacijai, suteikti daugiau laisvės ir nepriklausomybės mokiniui. Palyginti didelė dalis moksleivių akcentavo gerus santykius su mokytojais, jų supratingumą, humaniškumą, demokratiškumą. Tyrimo rezultatai parodė, jog anksti iš švietimo sistemos iškritę mokiniai norėtų įgyti išsilavinimą lengvesnėmis priemonėmis bei nurodo mažą dalykų skaičių, kurie padėtų jiems aktualizuoti save mokykloje ir mokymosi procese.

Apibendrinant, Rimkevičienės tyrimas parodė, jog paauglių, nelankančių mokyklos, akimis gera mokykla turėtų būti paremta:

- Sėkmės motyvacija;
- Pedagogų ir moksleivių glaudžiu tarpusavio bendradarbiavimu;
- Diferencijuotu mokymu, kuris atitiktų moksleivių interesus ir gebėjimus;
- Aiškiomis ateities perspektyvomis, kurios būtų aktualios moksleiviams.

Šis tyrimas yra orientuotas į specifinę ir siaurą interesų grupę, todėl išvados netinka platiems apibendrinimams. Tačiau galima pastebėti paralelių - anksčiau apžvelgtuose lietuvių autorių tyrimuose kalbant apie gerą mokyklą taip pat buvo akcentuojamas bendravimas ir bendradarbiavimas tarp mokinių ir mokytojų bei turinio individualizavimas. Taigi į šiuos bruožus verta atsižvelgti formuojant nacionalinę geros mokyklos sampratą.

Jonušaitė, Misiovič ir Merkys (2006) taip pat analizuoja mokyklų bendruomenių lūkesčius į gerą mokyklą, tačiau labai specifiniame švietimo įstaigų tinklo pertvarkos kontekste. Tyrimo tikslas buvo atskleisti mokyklų bendruomenių (mokyklų vadovų, mokytojų, tėvų, mokinių) nuostatas ir lūkesčius dėl mokyklos po mokyklų tinklo optimizavimo bei išryškinti esminius švietimo įstaigų tinklo vadybos ypatumus. Tyrimas atskleidė, jog vadybiniai aspektai yra svarbūs siekiant geros efektyviai veikiančios mokyklos. Jonušaitė, Misiovič ir Merkys (2006) siūlo, jog mokyklų vadybai turėtų būti taikomi klasikinės vadybos ir administravimo principai:

- 1) Planavimo, organizavimo, vadovavimo ir kontrolės funkcijų realizavimas;
- 2) Socialinio, ekonominio, politinio bei kultūrinio konteksto svarba;
- 3) Orientacija į efektyvų ir savalaikį žmogiškųjų ir materialinių išteklių valdymą.

Autoriai pabrėžia, jog šių principų realizavimui būtina periodiška veiklos analizė, valdymo decentralizavimas ir dekoncentravimas, strateginio planavimo įdiegimas bei visuomenės įtakos švietimo sistemai stiprinimas.

Įvairių interesų grupių požiūriai į gerą mokyklą fragmentiškai yra nagrinėjami ir užsienio mokslinėje literatūroje. Viena iš tyrimų (White, 2009), buvę mokiniai buvo paklausti, kas yra svarbiausia mokymo procese. Pirmose dviejose vietose buvo įvardintas tinkamas mokytojo dėstomos medžiagos išaiškinimas ir mokytojų sugebėjimas įtraukti mokinius į mokymo procesą (White, 2009). Taigi didelis svoris vertinant mokyklos „gerumą“ atitenka mokytojams. Tiek pradinių, tiek vėlesnių klasių mokiniai kaip itin svarbų aspektą įvardijo mokytojų mokymo įgūdžius. Mokiniai tiesiogiai sieja mokymo įgūdžius su savo pačių akademine sėkme (Gaziel, 1996).

Mokinių tėvų nuomone, mokykloje yra svarbiausia tai, kaip mokykla paruošia vaikus gyvenimui po mokyklos (Gaziel, 1996). Tėvai dažniausiai tai matuoja pagal vaikų akademinius pasiekimus (Avi-Itshak, 1985). Mokinių tėvai tikisi, kad mokyklų direktoriai ves savo vadovaujamas mokyklas link tobulumo parinkdami mokytojus, turinčius tinkamus gebėjimus, mobilizuodami resursus bei kitomis priemonėmis, kitais žodžiais – mokyklų direktoriai yra vertinami pagal „resursų“ modelį.

Mokytojų nuomone, svarbiausi gerų mokyklų faktoriai yra pačių mokytojų žinios, gebėjimai bei mokymo proceso kokybė. Mokytojų nuomone, tinkamų vertybių skleidimas mokinių tarpe yra svarbiausias mokyklos efektyvumo rodiklis – mokytojai palaiko „proceso“ modelį (Gaziel, 1996).

Mokyklų direktoriai kaip svarbiausią faktorių dažniausiai mini mokinių kontingentą (kokie mokiniai ateina į mokyklą), kokį personalą pavyksta pritraukti ir finansavimo adekvatumą (Gaziel, 1996).

Apibendrinimas: Mokykla yra sudėtinga organizacija, į savo veiklą įtraukianti daug įvairių interesų grupių, kurios dažniausiai turi skirtingų lūkesčių mokyklos veiklos atžvilgiu. Kaip ir Suomijoje, švietimo sistemos tikslas – „gera mokykla visiems“, tačiau geros mokyklos sampratos kūrimas yra sudėtingas ilgų derybų tarp suinteresuotų grupių ir sutarimo reikalaujantis darbas.

Šiame skyriuje apžvelgti lietuvių autorių straipsniai dar kartą patvirtina, jog mokyklos bendruomenės narių požiūris į mokyklos sėkmingumą stipriai skiriasi – koreliacija tarp skirtingų interesų grupių atsakymų į tuos pačius klausimus nagrinėtuose straipsniuose buvo silpna, interesų grupės dažnai atstovauja skirtingoms filosofinėms ugdymo paradigmoms. Pavyzdžiui, vienas didžiausių mokinių lūkesčių ateities mokyklai – gera psichologinė atmosfera, glaudus mokinio ir mokytojo ryšys, įdomi ir įvairi veikla. Mokytojams labiau rūpėjo jų materialinis, psichologinis, fizinis saugumas, bei mokiniai, su kuriais lengva dirbti. Tėvai gerą mokyklą supranta kaip įstaigą, tenkinančią vaiko augimo poreikius: jiems svarbu vaiko priežiūra, užimtumas, psichologinis saugumas. Visuomenės požiūris į gerą mokyklą kiek platesnis – jų nuomone mokykla turėtų tapti kultūros ir traukos centru, ugdyti gerą asmenų charakterį.

Visgi galima išskirti keletą geros mokyklos bruožų, dėl kurių sutaria dauguma straipsniuose apžvelgtų interesų grupių: aiški ir visoms interesų grupėms artima mokyklos vizija, misija, vertybės, bendradarbiavimas su tėvais ir socialiniais partneriais, mokinių ir mokytojų ryšys, mokytojų profesionalumas, įdomus ir įtraukiantis mokymosi turinys, turinio individualizavimas, psichologinis ir fizinis saugumas. Kaip buvo minėta viename iš apžvelgtų straipsnių, gerą mokyklą pajėgs kurti tik tos įstaigos, kurių bendruomenė vieninga, besimokanti ir sutarianti pagrindiniais mokyklos tobulinimo klausimais – ką keisti, kaip keisti, kada keisti, kam keisti.

7. Besimokanti mokykla

Tiek užsienio, tiek Lietuvos mokslinės literatūros šaltiniai, analizuojantys geros mokyklos sampratą, neretai vartoja besimokančios mokyklos sąvoką, o dalis autorių organizacijos mokymąsi pripažįsta viena svarbiausių ar net centrine geros mokyklos savybe. Dėl šios priežasties verta giliau pažvelgti į tai, kas vadinama besimokančia mokykla ir panagrinėti jos bruožus.

Mokyklos kaip besimokančios organizacijos koncepcija plačiai nagrinėjama vadybinėje ir edukologijos mokslinėje literatūroje tiek užsienio (pavyzdžiui, Senge (1990), Stoll ir Fink (1998), Fullan (1998) ir kt.), tiek Lietuvos (pavyzdžiui, Targamadzė (1998), Simonaitienė (2001), Kudokienė ir Juodaitytė (2005) ir kt.) autorių. Nors nėra vieningo besimokančios mokyklos apibrėžimo, dauguma autorių sutaria, kad besimokanti mokykla – tai organizacija, kurioje suteikiamos galimybės bei sudaromos sąlygos visų jos narių asmeniniam ir kolektyviniam tobulėjimui.

Autoriai sutinka, kad sparčiu tempu besivystantis pasaulis ir nuolatos besikeičianti aplinka negali nepaliesti ugdymo įstaigų, o gyvavimas žinių ir informacijos visuomenėje verčia mokyklas pamažu tolti nuo aiškiomis direktyvomis įvardintų veiklos principų ir ją supančioje aplinkoje ieškoti veiklos tobulinimui reikalingų žinių bei gebėjimų. Todėl daugelis autorių pateikiamų besimokančios mokyklos požymių yra panašūs arba apibūdina vienodus mokyklos veiklos aspektus.

P. Senge dar 1990-aisiais išskyrė penkis besimokančios organizacijos požymius, kurie tapo pripažintais ir plačiai taikomais vadybinėje literatūroje:

1. *Asmeninis meistriškumas*. Realus esamos padėties vertinimas ir sugebėjimas įgyvendinti savo asmeninę viziją bei tikslus. Asmeninio tobulėjimo siekimas.
2. *Bendra vizija*. Bendros ateities įsivaizdavimas ir principų bei veiklos gairių, padedančių ją pasiekti, nustatymas. Visų organizacijos narių įtraukimas kuriant viziją.
3. *Mąstymo modeliai*. Supančioje aplinkoje egzistuojančių požiūrių ir nuostatų atpažinimo lavinimas. Siekimas kurti konstruktyvų ir pozityvų mąstymo modelį.
4. *Komandinis mokymasis*. Energijos sutelkimas siekiant bendrų tikslų, žinių ir gebėjimų, didesnių nei visų grupės narių talentų suma. Žmonių mokymasis mokytis kartu.
5. *Sisteminis mąstymas*. Tarpusavio priklausomybės ir pokyčių suvokimas, leidžiantis žmonėms efektyviau reaguoti į jų veiksmų padarinius lemiančias jėgas (Senge, 1990).

Pedler, Burgoyne ir Boydell (1991) praplėtė požiūrį į besimokančią organizaciją ir pasiūlė vienuolika besimokančios organizacijos (mokyklos) požymių:

1. Strategijos kūrimas. Mokyklos narių gebėjimas bendrai formuluoti savo tikslus, kurti savo viziją, derinant savuosius siekius su kitų.
2. Mokyklos narių įtraukimas į mokyklos politikos formavimą.
3. Mokyklos gebėjimas ir galimybės gauti reikiamą informaciją, žinios, kaip panaudoti informacines technologijas mokymosi procese.
4. Mokyklos narių gebėjimas fiksuoti savo pedagoginės veiklos įvykius ir apmąstymai, kaip tobulinti savo veiklą ateityje.
5. Bendra veikla ir bendradarbiavimas, kaip sąlyga tobulėti mokytojams ir moksleiviams mokantis vieniems iš kitų.
6. Atlygio sistema organizacijoje už veiklą.
7. Asmeninės iniciatyvos skatinimas, eksperimentų toleravimas bei skatinimas, darbo atlikimo būdų įvairovės taikymas, galimybė veikti ir dirbti individualiai.

8. Organizacijos narių domėjimasis nuolat kintančia aplinka ir aktyvus reagavimas į išorės pasikeitimus, gebėjimas rinkti bei analizuoti informaciją iš aplinkos ir prisitaikyti prie vis kintančių situacijų.
9. Naudojant įvairias bendradarbiavimo formas mokykloje bei tarp mokyklų bendrų mokytojų ir moksleivių projektų bei tyrimų vykdymas, nuolatinis šiuolaikinės mokyklos dalyvavimas tarporganizacinio mokymosi procese.
10. Geros mokymosi sąlygos mokykloje, vadovų skatinimas mokytis ir besimokančiųjų palaikymas, visų organizacijos narių pagalba vienas kitam, galimybė rizikuoti ir klysti, klaidas išnaudojant kaip mokymosi galimybę.
11. Visiems mokyklos nariams suteikta galimybė tobulinti save, kiekvieno mokyklos nario mokymosi ir saviugdos suvokimas kaip teisė ir pareiga (Pedler, Burgoyne, & Boydell, 1991).

Stoll ir Fink (1998) knygoje „Changing Our Schools: Linking School Effectiveness and School Improvement“ išskyrė aštuonis besimokančių mokyklų požymius:

1. Mokytojų kaip profesionalų vertinimas. Mokytojų įgalinimas priimti vaikams naudingus sprendimus.
2. Personalo augimo skatinimas. Investavimas į mokytojų mokymąsi.
3. Mokytojų dalyvavimo mokyklos valdyme skatinimas.
4. Bendradarbiavimo skatinimas siekiant nuolatinio tobulėjimo, bet išlaikant mokytojų ir mokinių individualumą.
5. Ieškomi būdai naujų organizacijos narių pritraukimui ir ugdymui.
6. Nuolatinis savo aplinkos stebėjimas ir siekis sėkmingai joje dirbti.
7. Pokyčių nebijojimas. Besimokanti mokykla pirmiausia keičia tai, kas priklauso nuo jos, tada imasi platesnių permainų.
8. Sprendimų, kuriais pasitiki mokiniai, personalas ir tėvai, priėmimas (Stoll & Fink, 2002).

Silins, Zarins ir Mulford (2002) besimokančią mokyklą vertino kaip gebančią skenuoti aplinką ir turinčią platesnį požiūrį į informaciją, politiką, teoriją ir praktiką, nulemiančią mokyklos sprendimus. Jų manymu besimokanti mokykla turi viziją bei tikslus ir pasiekia sutarimą dėl strateginių kryptų, įtakančių kasdienes veiksmus ir sprendimus bei formuojančių ilgalaikius planus. Besimokančioje mokykloje vyrauja atvirumo ir pasitikėjimo atmosfera, kuri skatina bendradarbiavimą ir pagalbą, o mokyklos personalas yra atviras pokyčiams, nebijo eksperimentuoti su mokymo metodais, gali priisiimti profesines rizikas dėl asmeninio ir mokyklos tobulėjimo. Besimokančioje mokykloje atliekama programų ir jų įgyvendinimo priežiūra ir vertinimas, nuoširdžiai pripažįstamos ir vertinamos pastangos, iniciatyvos ir pasiekimai, o pati mokykla skatina, suteikia galimybes ir skiria išteklius, kad visi mokyklos darbuotojai galėtų mokytis, plėsti savo žinias, vystyti sugebėjimus ir įgūdžius (Silins, Zarins, & Mulford, 2002).

Lietuvių autorių analizuota besimokanti mokykla išsiskiria penkiomis pagrindinėmis savybėmis:

1. Atvira visiems. Ji pasiekia kiekvieną organizacijos narį. Kiekvienam sudaryta galimybė priklausyti bendruomenei. Kiekvienas gerai jaučiasi, gali išsakyti savo požiūrį. Indėlis į bendruomenės veiklą yra vertinamas.
2. Realistiška. Ji geba įvertinti esamą padėtį, stipriąsias ir silpnąsias puses, skatina kaitos vertinimą.
3. Saugi kiekvienam. Visi gali reikšti jausmus, nuomonę, dalytis idėjomis. Saugumo jausmas suteikia laisvės jausmą: nuomonė nebus suniekinta, busi priimtas toks, koks esi.

4. Gracingai nepritarianti kitai nuomonei. Nepritarimas - normalus dalykas. Svarbu susitarti dėl taisyklių. Jei kas nors nepritaria nuomonei, tai negali įžeisti kitaip galvojančiojo.
5. Besidalijanti vadovavimu. Ir tėvai, ir moksleiviai įtraukiami į mokyklos valdymą. Jei mokykloje vykdomi kokie nors projektai, tai jiems vadovauja skirtingi žmonės. Mokykloje turi būti aiškus pasiskirstymas vaidmenimis. Kiekvienam sudaromos sąlygos išreikšti save, vadovauti kokiam nors konkrečiam darbui. Taip skatinamas kiekvieno žmogaus atvirumas (Pranskūnienė ir Vildžiūnienė, 1998).

Panašius besimokančios organizacijos bruožus išskiria ir Lietuvos edukologė Berita Simonaitienė (2007). Pasak jos, besimokančiai organizacijai būdinga:

- 1) bendras strategijos, vizijos kūrimas;
- 2) padalinių, grupių ir individų tinklai – bendradarbiavimas;
- 3) lankstumas ir atvirumas;
- 4) informacijos rinkimas ir kritiškas vertinimas;
- 5) mokymąsi skatinančio organizacijos klimato kūrimas.

Pav. 27: Besimokančios organizacijos bruožai pagal Senge (1990, 2008), Stoll ir Fink (1998) ir Simonaitienę (2007)

Projektas „Besimokančių mokyklų tinklai“: gera mokykla - besimokanti organizacija		
Besimokančios organizacijos bruožai pagal Senge (1990, 2008)	Besimokančios organizacijos bruožai pagal Stoll ir Fink (1998)	Besimokančios organizacijos bruožai pagal Beritą Simonaitienę (2007)
Profesionalumas arba asmeninė meistrystė	Mokytojų profesionalumas Personalo skatinimas ir savarankiškumas	Profesionalumas arba asmeninė meistrystė
Lankstūs mąstymo modeliai		Lankstumas ir atvirumas
Dalyvavimas kuriant bendrą viziją	Mokytojų ir bendruomenės dalyvavimas mokyklos valdyme. Nuolatinis naujų narių pritraukimas	Bendras strategijos, vizijos, mokymąsi skatinančio organizacijos klimato kūrimas
Komandinis darbas (mokymasis komandose)	Bendradarbiavimo rėmimas	Padalinių, grupių, individų tinklai (bendradarbiavimas)
Sisteminis mąstymas	Pastangos keisti, daryti įtaką. Nepamirštamas efektyvus kasdienio darbo administravimas	Informacijos rinkimas ir kritiškas mąstymas

Organizacijai mokantis, svarstyti pokyčiai nėra apibrėžti ir aiškūs: daug suinteresuotų šalių (mokiniai, tėvai, mokytojai, mokyklos administracija, steigėjas/savivaldybė, ŠMM, vietos bendruomenė), daug sprendimų (biudžeto prioritetų klausimai, mokymo prioritetai, mokytojų mokymai ir kvalifikacijos tobulinimo kryptys, vizija, mokinių pritraukimas, kt.), kuriems yra būtinas sisteminis matymas bei asmeninis mokyklos mokymosi procese dalyvaujančių asmenų meistriškumas valdyti (kuruoti) darbuotojų ir darbuotojų grupių/komandų – kaip ir pačios organizacijos - mokymąsi. Apibendrinant, mokyklos kaip organizacijos mokymosi procesas yra sudėtingas ir reikalaujantis daug pastangų.

Mokyklos mokymosi procesas turi kilti iš organizacijos vidaus: pokyčius ir naujas darbo gerinimo priemones turės vykdyti žmonės, kurie pritaria ir jaučia atsakomybę įgyvendinti pokyčius. Tokį

atsakingumo lygį įmanoma pasiekti jei mokymosi procese dalyvauja ir dėl savo veiksmų nusprendžia pati organizacija ir jos darbuotojai – primesti mokymosi būdai dažniausiai nebūna ilgalaikiai.

Atsižvelgiant į pagrindinius besimokančių mokyklų požymius, aiškėja tendencija, kad mokykla kaip besimokanti organizacija atspindi dvi esmines ypatybes – savarankiškumą ir gebėjimą savarankiškai dirbti kompleksinėje aplinkoje.

Apibendrinimas: Daugelyje literatūros šaltinių, analizuojančių geros mokyklos sampratą, galima aptikti besimokančios mokyklos sąvoką, o dalis autorių organizacijos mokymąsi pripažįsta viena svarbiausių ar net centrine geros mokyklos savybe.

Geros mokyklos sampratos tyrėjai pripažįsta, kad gyvavimas žinių ir informacijos visuomenėje verčia mokyklas pamažu tolti nuo aiškiomis direktyvomis įvardintų veiklos principų ir jas supančioje aplinkoje ieškoti veiklos tobulinimui reikalingų žinių bei gebėjimų.

Besimokanti mokykla – tai organizacija, kurioje suteikiamos galimybės bei sudaromos sąlygos visų jos narių asmeniniam ir kolektyviniam tobulėjimui. Įvairiuose literatūros šaltiniuose pateikiami panašūs besimokančios mokyklos bruožai, apimantys organizacijos atvirumą, bendradarbiavimą, visų jos narių siekį tobulėti, bendros vizijos formavimą ir įgyvendinimą, veiklos rezultatų vertinimą.

Kaip ir geros mokyklos sampratos analizėje gana ryškios dvi esminės prielaidos, leidžiančios kurti besimokančią mokyklą – tai organizacijos savarankiškumas ir gebėjimas dirbti kompleksinėje aplinkoje.

8. Apibendrinimas

8.1. Pagrindinės tendencijos

Lietuvos ir užsienio mokslinės literatūros, strateginių dokumentų apžvalga bei užsienio šalių, lyderiaujančių švietimo srityje, patirties analizė atskleidžia, kad daugelis panašių geros mokyklos bruožų gali būti atpažįstami skirtingų autorių modeliuose, o moksliniuose darbuose analizuojama efektyvios veiklos praktika įvardina tas pačias veiklos sritis. 28 paveiksle pateikti literatūroje dažniausiai sutinkami geros mokyklos požymiai:

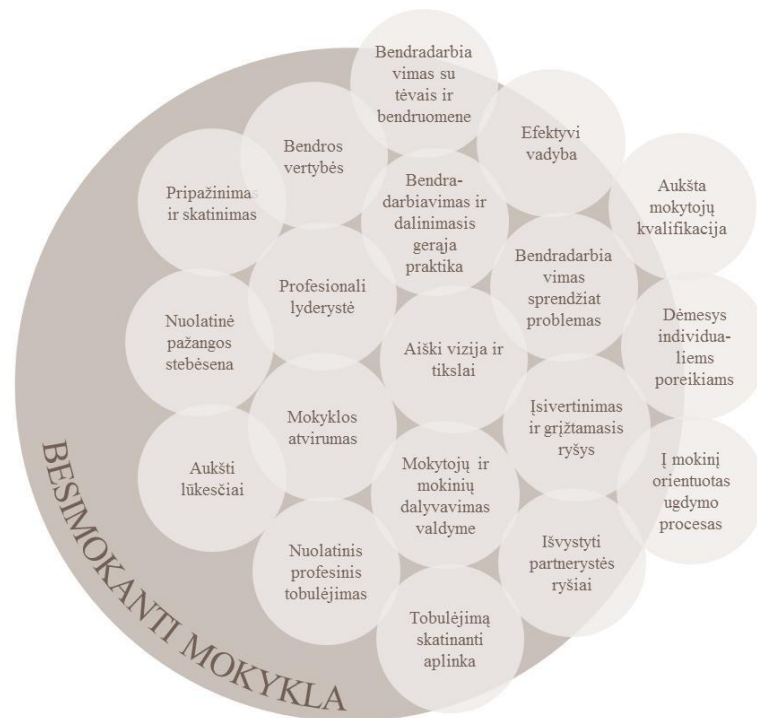
Pav. 28: Dažniausiai sutinkami geros mokyklos požymiai



Kaip rodo atlikta analizė, didelė dalis požymių, kuriuos kaip efektyviai ar sėkmingai veikiančių mokyklų bruožus išskiria geros mokyklos sampratos tyrėjai, yra panašūs į besimokančios organizacijos koncepcijos tyrėjų pateikiamus bruožus. Vieni švietėjai, analizuodami gerąją mokyklų veiklos praktiką, organizacijos gebėjimą mokytis ir tobulėti priskiria vienoms esminių sėkmingos mokyklos charakteristikų, kiti pabrėžia, kad gera mokykla visų pirma turi būti besimokanti organizacija.

Geros mokyklos ir besimokančios mokyklos požymių palyginimas atskleidžia, kad geros mokyklos samprata didele dalimi sutampa su besimokančios organizacijos samprata (žr. 29 pav.), todėl, remiantis esminiais požymiais galima teigti, kad gera mokykla yra besimokanti mokykla.

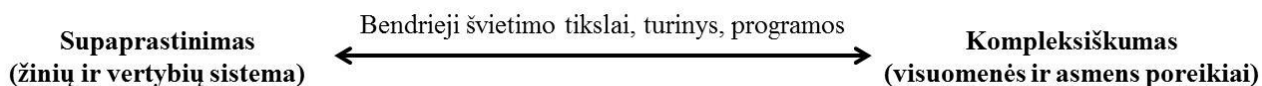
Pav. 29: Geros mokyklos požymiai ir besimokanti mokykla



Besimokančios mokyklos, kaip ir geros mokyklos, veiklos procesai apima dvi pagrindines sritis: ugdymą ir valdymą. Kaip rodo moksliniai darbai, geroji praktika bei teigiama XXI-jo amžiaus ugdymosi paradigmoje, ugdymas neapsiriboja į rezultatą orientuotu procesu, bet tampa kompleksiniu reiškiniu, kuriame svarbus pats procesas, siekiama orientuotis į individualius mokinių ir visuomenės poreikius. Besimokanti mokykla šiame kontekste stengiasi užtikrinti kiekvieno bendruomenės nario individualią pažangą ir pasiekimus, kartu skatinant visos organizacijos tobulėjimą.

Todėl kyla klausimas, ar mokyklos turėtų būti vienodos visiems, veikiančios pagal iš anksto numatytą modelį, visiems pritaikomas instrukcijas bei suteikiančios laiko patikrintas žinias ir vertybes, ar turėtų gebėti prisitaikyti prie besikeičiančių visuomenės poreikių ir ugdyti šiuolaikinio pasaulio piliečius, gebančius ieškoti informacijos, mąstyti, spręsti problemas, galinčius ir siekiančius nuolat mokytis ir tobulėti. Ar pagrindinė mokyklos užduotis yra suteikti numatytą žinių bagažą ir sėkmingai parengti vaiką egzaminams, ar svarbus visapusiškas asmenybės vystymasis, užtikrinamas, kuomet mokykla yra atvira pasauliui ir kuria bendradarbiavimu, lyderyste, savarankiškumu ir nuolatiniu tobulėjimu pagrįstą mokymosi aplinką. Šie pasirinkimai formuoja dvi skirtingas mokyklos veiklos alternatyvas – būti tradicine, žinias suteikiančia mokykla ar tapti nuolat besikeičiančia, mokinių ir visuomenės poreikius atliepiančia, atradimų mokykla (žr. 30 pav.).

Pav. 30: Ugdymo procesas



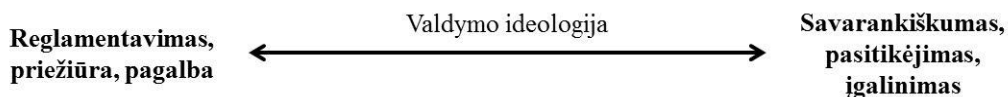
Ši ašis apibūdina mokyklos įgyvendinamus bendruosius švietimo tikslus, ugdymo turinį ir programas. Kompleksiškumas šiame kontekste reiškia mokyklos veiklą neapibrėžtoje aplinkoje, kurioje susiduria įvairios suinteresuotos grupės (mokiniai ir jų tėvai, mokytojai ir administracija, mokyklų steigėjai, savivaldybės, vietos bendruomenės, ŠMM), turinčios skirtingų poreikių ir lūkesčių. Siekdama atsižvelgti į suinteresuotų šalių lūkesčius priimant svarbiausius mokyklos veiklos sprendimus, pritaikyti ugdymo procesą bendruomenės (arba individualiems moksleivių) poreikiams ir užtikrinti efektyvią veiklą keliose skirtingose dimensijose, mokykla atsiduria kompleksinėje aplinkoje, kurioje nebėra įvardintų ir aiškių veiklos gairių.

Priešinga kryptis rodo supaprastinimą, kuris reiškia suformuotą ir apibrėžtą, laiko patikrintą žinių ir vertybių sistemą. Iš anksto numatyta ir parengta sistema taikoma visoms mokykloms, neatsižvelgiant į suinteresuotų šalių lūkesčius ar individualius mokykloje besimokančių moksleivių poreikius. Mokyklos veikia pagal visoms vienodai nustatytus veiklos principus, iškeltus bendruosius tikslus ir valstybės parengtas ugdymo programas. Tokioje aplinkoje mokyklų veikla žymiai supaprastėja, nes nebelieka poreikio derinti veiklą su suinteresuotomis grupėmis ir dirbti keliose dimensijose, tačiau mokykla praranda lankstumą ir gebėjimą prisitaikyti, atsiranda neatitikimų tarp mokyklos veiklos ir su ja susijusių lūkesčių.

Kalbant apie valdymą, besimokanti mokykla, norėdama užtikrinti lankstumą, gebėjimą nuolat keistis ir tobulėti, visų pirma turi būti savarankiška ir įgalinta priimti su savo veikla susijusius sprendimus. Dėl šių priežasčių, neatsiejamas besimokančios mokyklos bruožas yra aukštas autonomijos lygmuo. Tuo tarpu per daug centralizuotas sprendimų priėmimo procesas ir pastangos reglamentuoti visus mokyklos veiklos aspektus apsunkina ir lėtina pokyčių įgyvendinimą bei stabdo tobulėjimo procesą.

Iš šios priešpriešos kyla dvi valdymo ideologijos kryptys. Vienoje pusėje yra savarankiška, todėl gebanti greitai mokytis ir tobulėti mokykla, kitoje – mokykla, kurios veikla yra reglamentuojama ir vykdoma nuolatinė mokyklos veiklos kontrolė (žr. 31 pav.). Todėl tiek moksliniuose darbuose, tiek mokyklų veiklos praktikoje keliamas klausimas, kiek centralizuotas turėtų būti sprendimų priėmimo procesas ir kiek autonomijos turėtų būti suteikta mokykloms. Nors daugelis geros mokyklos sampratos tyrimų koncentruojasi į ugdymo aspektą, būtent per valdymo ideologiją mokyklos įgalinamos tapti ugdymo proceso kūrėjomis ir formuojančiomis, o tai tampa prielaida mokyklos tobulėjimui, veiklos efektyvumo ir ugdymo kokybės didinimui.

Pav. 31: Mokyklos valdymo ideologija



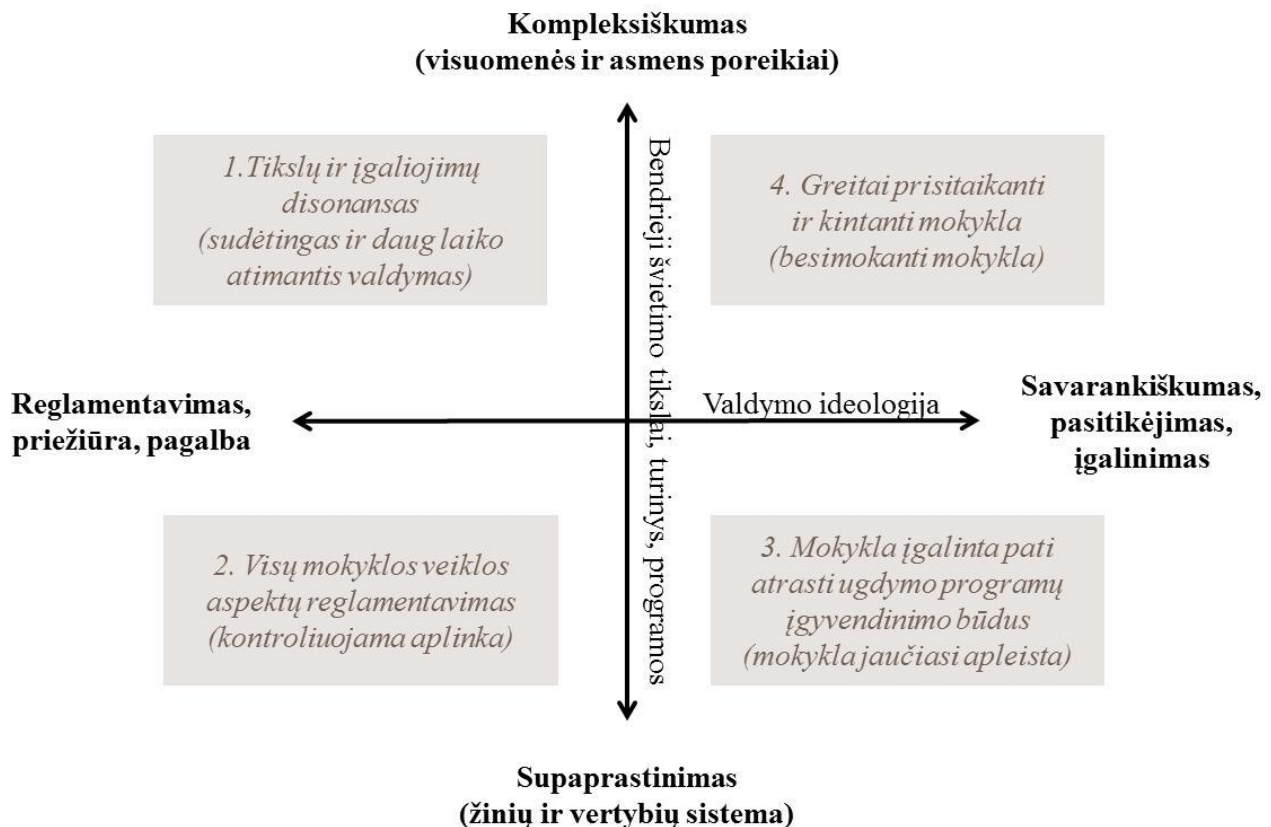
Viena kryptis nurodo reglamentavimą, priežiūrą ir pagalbą, kurie indikuoja žemą mokyklos autonomijos lygį, kuomet didžioji dalis sprendimų priimama centralizuotai. Tokiu atveju mažėja mokyklų atsakomybė, lėtėja sprendimų priėmimo procesas, tačiau valdžios institucijos gali gana paprastai valdyti visą mokyklų tinklą ir rūpintis švietimo kokybės užtikrinimu nacionaliniu mastu.

Priešinga kryptis nurodo savarankiškumą, pasitikėjimą ir įgalinimą. Šiuo atveju didžioji sprendimų dalis perleidžiama į mokyklos rankas, todėl ji gali apibrėžtose ribose formuoti ir keisti savo veiklos principus. Mokyklų autonomijos didinimas suteikia didesnę atsakomybę ir apsunkina mokyklų

priežiūrą nacionaliniame lygmenyje, tačiau veda prie lankstesnio ir greitesnio sprendimų priėmimo proceso bei pokyčių įgyvendinimo.

Pagrindiniai pasirinkimai, susiję su mokyklos veiklos procesais, nulemia skirtingus mokyklų veiklos principus. Sujungiant ugdymo ir valdymo procesų kryptis, gaunami skirtingi mokyklų tipai. Šių krypčių pasirinkimų galimybės pavaizduotos mokyklos veiklos organizavimo matricoje (žr. 32 pav.), kuri, apjungdama mokyklos valdymo ir ugdymo procesus, pristato skirtingus mokyklų modelius.

Pav. 32: Mokyklos veiklos organizavimo matrica



Matrica, apjungianti valdymo ir ugdymo turinio aspektus, kuria keturis skirtingus mokyklų portretus. Kairysis viršutinis matricos kvadratas atspindi mokyklą, kuri pasižymi tikslų ir įgaliojimų disonansu: mokykla bando veikti daugiadimensinėje aplinkoje ir prisitaikyti prie skirtingų suinteresuotų šalių poreikių, tačiau valstybė negali ir nespėja reglamentuoti unikalių ir be galo įvairių veiklos aspektų. Tokios mokyklos valdymas yra sudėtingas ir atima daug laiko, o efektyvios veiklos užtikrinimas yra sunkiai įgyvendinamas uždavinys.

Kairysis apatinis matricos kvadratas reprezentuoja mokyklą, kurioje tiek ugdymo turinys, tiek veiklos principai yra nurodomi valstybės. Visi sprendimai, ką ir kaip daryti yra nuleidžiami „iš viršaus“, tad mokykla veikia kontroliuojamoje aplinkoje, neturi įgaliojimų ką nors keisti ir yra visiškai priklausoma nuo bendros politikos. Tokia mokykla yra statiška ir netobulėjanti, pokyčiai įgyvendinami ypač lėtai, o mokyklos veikla sunkiai reaguoja į besikeičiančią aplinką ir visiškai neatliepia visuomenės poreikių.

Dešinysis apatinis matricos kvadratas atspindi mokyklą, kuri veikia supaprastintoje aplinkoje, nes įgyvendina valstybės iškeltus bendruosius tikslus ir nurodytas ugdymo programas. Vis dėlto, tokia mokykla turi teisę pati spręsti dėl įgyvendinimo būdų. Didesnis savarankiškumo laipsnis reiškia didesnį mokyklos lankstumą ir pokyčių įgyvendinimo greitį, deja šiuo atveju mokykla neturi teisės pasirinkti

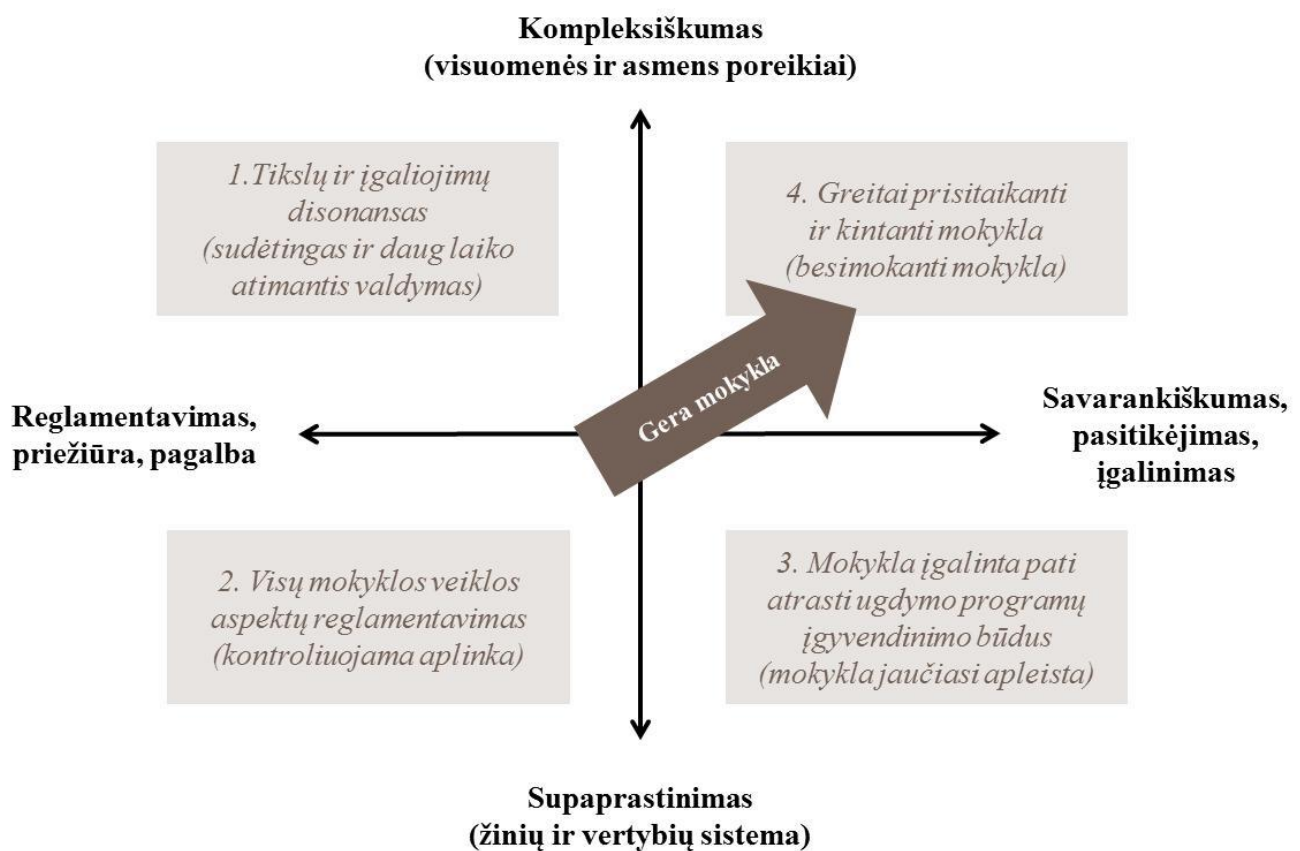
veiklos krypties ir įgyvendinti pokyčių, atitinkančių bendruomenės narių poreikius. Tokio modelio mokykloje tiek mokiniai, tiek mokytojai gali jaustis apleisti.

Dešinysis viršutinis matricos kvadratas demonstruoja sparčiai kintančią ir prisitaikančią mokyklą. Tokia mokykla veikia pagal XXI-ojo amžiaus ugdymo paradigmą, nes yra orientuota į ugdymo procesą ir siekia atitikti šiuolaikinės visuomenės poreikius. Ši mokykla turi aukštą autonomijos lygį ir yra laisva spręsti tiek dėl ugdymo turinio, tiek dėl įgyvendinimo proceso. Tokia mokykla pati išsikelia tikslus ir yra atsakinga už jų įgyvendinimą bei ugdymo kokybę. Į sprendimų priėmimo procesą įtraukiamos suinteresuotos šalys ir stengiamasi atsižvelgti į jų lūkesčius bei poreikius. Užtikrinamas ypač didelis mokyklos lankstumo laipsnis, o pati organizacija, kaip ir bendruomenė, kurioje ji veikia, yra nuolat auganti ir tobulėjanti, todėl išlieka efektyvi ir aktuali.

Šio tipo mokykla daugeliu bruožų atitinka besimokančios organizacijos koncepciją. Gebėjimas keistis ir prisitaikyti apima siekį išsiaiškinti, ko iš mokyklos yra tikimasi, atitinkamų tikslų ir užduočių formavimą, bendradarbiavimą siekiant jų įgyvendinimo, nuolatinę veiklos stebėseną ir rezultatų vertinimą, grįžtamąjį ryšį. Norint užtikrinti organizacijos mokymąsi svarbus visų jos narių siekis augti, mokyklos atveju reiškiantis tiek individualią moksleivių pažangą, tiek mokytojų ir kito personalo profesinį tobulėjimą, tiek bendrą norą žengti mokyklos tikslų įgyvendinimo link.

Kaip rodo Lietuvos ir užsienio mokslininkų tyrimai, mokyklų efektyvaus darbo teorija ir praktika bei užsienio patirtis, geros mokyklos samprata apima vis daugiau kintančios ir prisitaikančios – besimokančios mokyklos, vaizduojamos ketvirtajame matricos kvadrate, bruožų (žr. 33 pav.).

Pav. 33: Mokyklos veiklos organizavimo matrica ir geros mokyklos samprata



Pažangios švietimo sistemos juda link didesnio mokyklų savarankiškumo, kuomet visuose mokyklos lygmenyse suteikiama laisvė formuoti ir keisti ugdymo procesą, atsižvelgiant į tai, ko reikia

vaikui, mokytojui, mokyklai, bendruomenei. Tuo pačiu visuose lygmenyse vyksta įgalinimo procesas, nes mokyklos bendruomenės nariai gauna teisę prisidėti ar dalyvauti mokyklos vizijos formavime ir sprendimų priėmimo procese.

Greta savarankiškumo augimo, vyksta perėjimas į kompleksinę aplinką. Tolstama nuo vieno ugdymo modelio, taikomo visiems, vis daugiau dėmesio skiriant individualiems vaiko poreikiams pritaikytam ugdymo procesui. Mokyklos efektyvumas suprantamas gerokai plačiau nei geras mokinių parengimas standartizuotiems testams ir aprėpia daug mokyklos veiklos dimensijų – lyderystę ir vadybą, mokymo ir mokymosi procesus, aplinką, partnerystės ryšius, bendradarbiavimą su tėvais ir bendruomene ir kt.

Šios tendencijos rodo, kad geros mokyklos samprata negali būti atskirta nuo kompleksiškumo ir savarankiškumo sąvokų, o gera mokykla gali būti suvokiama kaip besimokanti mokykla. Jei pati mokykla mokosi, ji nuolatos auga ir tobulėja, išsiugdo gebėjimą prisitaikyti prie žmonių mokymosi ir gyvenimo poreikių, todėl gali parengti piliečius, gebančius lengvai prisitaikyti, mokytis, dirbti ir gyventi šiandieninio ir ateities pasaulio sąlygomis. Mokykla, norėdama sėkmingai dirbti, turi užtikrinti savo tikslingą ir kryptingai organizuotą mokymosi veiklą. Mokymasis yra centrinė besimokančios organizacijos vertybė, tad gera mokykla neišvengiamai turi būti besimokanti organizacija.

Apibendrinimas: Ryškiausios mąstymo kryptys, aptinkamos Lietuvos ir užsienio mokslinėje literatūroje, strateginiuose dokumentuose ir užsienio praktikoje paliečia mokyklų valdymo ideologijos ir ugdymo klausimus.

Kaip rodo Lietuvos ir užsienio mokslininkų tyrimai, mokyklų efektyvaus darbo teorija ir praktika bei užsienio patirtis, geros mokyklos samprata apima vis daugiau kintančios ir prisitaikančios – besimokančios mokyklos bruožų, t.y. matomas aiškus judėjimas savarankiškumo link ir perėjimas į kompleksinę aplinką.

Šios tendencijos rodo, kad gera mokykla gali būti suprantama kaip besimokanti organizacija, kuri nuolatos auga ir tobulėja, išsiugdo gebėjimą prisitaikyti prie žmonių mokymosi ir gyvenimo poreikių, todėl gali parengti piliečius, gebančius lengvai prisitaikyti, mokytis, dirbti ir gyventi šiandieninio pasaulio sąlygomis.

8.2. Lietuvos mokyklų situacija

Lietuvoje nėra aiškiai apibrėžtos geros mokyklos sampratos, o iki šiol atlikti tyrimai rodo išsiskiriančius suinteresuotų šalių lūkesčius bei skirtingą požiūrį į gerą mokyklą. Pastarųjų metų nacionalinio lygmens sprendimai dėl mokyklų tobulinimo tiek valdymo, tiek turinio prasme taip pat stokojo kryptingumo - vientisas mokyklos portretas nebuvo kuriamas.

Siekiant nustatyti bendrą Lietuvos mokyklų padėtį mokyklų veiklos organizavimo matricoje apžvelgėme mokyklų situaciją valdymo organizavimo ir turinio formavimo dimensijose.

Valdymo organizavimas. Lietuvos mokyklos turi ribotas galimybes priimti įstaigos valdymo sprendimus:

- *Reglamentuotas lėšų naudojimas.* Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų finansavimas susideda iš mokinio krepšelio lėšų, skiriamų iš valstybės biudžeto, bei aplinkos lėšų, kurias skiria savivaldybė kaip steigėjas. Krepšelio pinigų panaudojimas yra griežtai apribotas su ugdymu susijusioms veikloms. Savivaldybės turi teisę perskirstyti 5-6 proc. (priklausomai nuo savivaldybės) mokinio krepšelio lėšų savo nustatyta tvarka mokymo reikmėms tenkinti.

- *Ribotos galimybės priimti sprendimus dėl turto panaudojimo, įsigijimo, perdavimo.* Savivaldos institucijos, o ne mokyklos, yra atsakingos už sprendimų priėmimą dėl nekilnojamo turto, transporto priemonių, informacinių sistemų įsigijimo, perėmimo, perdavimo, atnaujinimo ar renovacijos.
- *Centralizuotas atlyginimų ir personalo poreikių planavimas.* Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija nustato mokyklų pedagoginių darbuotojų darbo apmokėjimo tvarką, atlyginimų koeficientus, kvalifikacinius reikalavimus bei etatų normatyvus.
- *Mokslo metų pradžios-pabaigos, pamokos trukmės nustatymas.* Bendrieji ugdymo planai, tvirtinami Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos, nustato ugdymo proceso organizavimo (pamokų, pertraukų, semestrų, atostogų) trukmę, mokymo dalykus ir pamokų skaičių ir kt.
- *Mokinių priėmimo į bendrojo ugdymo mokyklas tvarkos nustatymas.* Mokinių priėmimo į mokyklas tvarką bei mokyklų aptarnaujamą teritoriją nustato savivaldybės taryba.

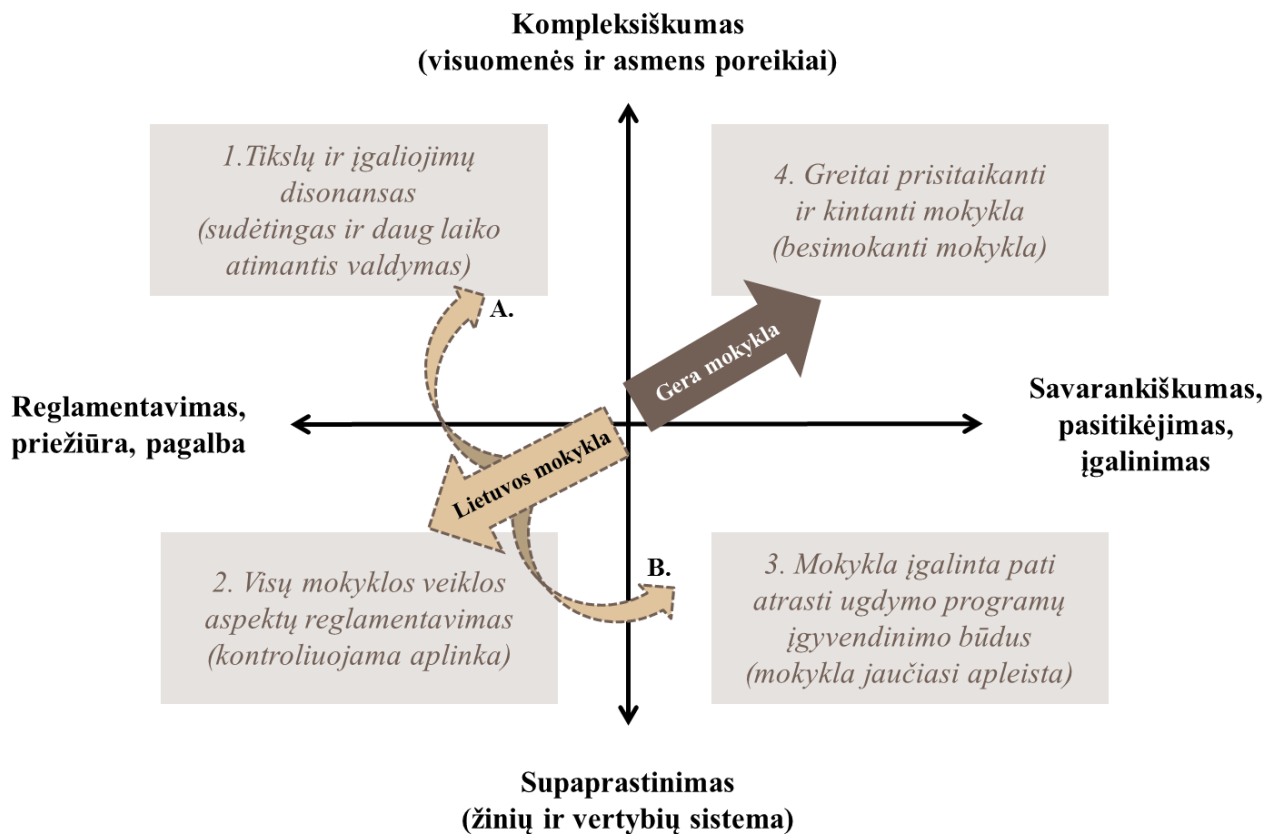
Tiesa, penkioliktoji LR Vyriausybė įgyvendino keletą priemonių, skirtų mokyklų savarankiškumui didinti: sumažintas privalomų dokumentų kiekis, liberalizuoti bendrieji ugdymo planai, lankstesnis mokinio krepšelio lėšų skirstymas, atnaujinta vadovų skyrimo tvarka, priimta lankstesnė pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcija. Tačiau bendrai vertinant mokyklų valdymas išlieka labiau reglamentuotas, paremtas suvienodinimu ir kontrole. Toks mokyklų valdymo modelis yra tinkamas organizuoti veiksmingą didelio skaičiaus vaikų ir jaunimo mokymą. Tačiau kintant švietimo tikslams, toks ugdymo modelis tampa kliūtimi - nesudaro sąlygų kūrybingumo, lyderystės, individualybių ugdymui.

Turinio formavimas. Lietuvos mokyklų įgyvendinamas ugdymo turinys ir programos pasižymi tokiais bruožais:

- *Valstybės parengtas ugdymo turinys.* Lietuvos mokyklos dirba pagal Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos patvirtintas bendrąsias programas, kuriose yra nustatyti atskirų mokomųjų dalykų tikslai, uždaviniai, kompetencijos, dalyko integravimo galimybės, didaktinės nuostatos, mokymosi aplinka, turinio apimtis ir mokinių pasiekimų vertinimo standartai.
- *Tradiciniai ugdymo metodai.* Lietuvos bendrojo ugdymo pamokų stebėjimas rodo, kad ugdymo procese labiau vyrauja klasikinio ugdymo paradigma, kai mokytojai pasakodami stengiasi išmokyti mokinius gerai atkartoti žinias. Ugdymo turinys išlieka orientuotas į žinias ir mokinių akademinių gebėjimų ugdymą, mažai dėmesio skiriama ugdymo turinio sąsajoms su gyvenimo praktika, naujų, šiuolaikinėje visuomenėje būtinų kompetencijų plėtojimui, visapusiškam mokinio asmenybės, jo tautinės ir pilietinės savimonės ugdymui. 2005 m. tyrimo „Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniams reikalavimams“ (Jucevičienė, Bankauskienė, Simonaitienė ir Šiaučiukynaitė, 2005) duomenimis, mokyklose taip pat vyravo tradiciniai mokymo metodai: rašymas, aiškinimas, klausinėjimas.
- *Objektyvaus vertinimo siekis.* Lietuvos mokyklose siekiama objektyviai vertinti mokinių pasiekimus. Mokymosi rezultatai yra vertinami pažymiais, įvertinant, ar mokinys pasiekė nustatytus ugdymo standartus, mokymosi rezultatai lyginami tarpusavyje. Tai skatina mechaniską, paviršutinį mokymąsi, didžiausią dėmesį skiriant žinių įsiminimui, o ne kritiniam mąstymui, analizei, interpretacijai. Taigi mokinių pasiekimų vertinimas mokyklose yra labiau koncentruotas į rodiklius (ar mokinio žinios atitinka nustatytus standartus), o ne į konkrečias mokinių asmenybes, jų daromą pažangą. Sunku rasti įrankių tokioms kompetencijoms kaip kūrybingumas, lyderystė, kritinis mąstymas išmatuoti.

Taigi vertinant iš ugdymo tikslų bei turinio pusės, Lietuvos mokyklos iš esmės veikia pagal visoms vienodai nustatytus veiklos principus, išskeltus bendruosius tikslus ir valstybės parengtas ugdymo programas, orientuojasi į žinių ir vertybių perdavimą. Tokia apibrėžta sistema sudaro galimybes kontroliuoti didelio masto mokyklų veiklą, reikalauja mažiau sąnaudų ir yra santykinai pigi. Tačiau pagal tokį modelį dirbanti mokykla tampa statiška, praranda galimybę greitai reaguoti į visuomenės kaitos procesus, ruošti jaunus asmenis gyventi ir veikti neapibrėžtoje ir kintančioje ateities aplinkoje.

Pav. 34: Lietuvos vidutinės mokyklos vieta mokyklos veiklos organizavimo matricoje



Apibendrinant, pagal įvardintus valdymo organizavimo ir turinio formavimo bruožus Lietuvos mokyklų valdymas yra labiau reglamentuotas nei autonomiškas, turinio formavimas – labiau apibrėžtas nei kompleksiškas. Taigi galima numanyti, jog vidutinė Lietuvos mokykla šiandieną reprezentuoja antrąją pasiūlytos mokyklos veiklos organizavimo matricos modelį (žr. 34 pav.), pagal kurį mokykla veikia supaprastintoje aplinkoje, remdamasi valstybės nustatytais švietimo tikslais ir įgyvendindama pateiktas ugdymo programas bei turi mažai laisvės ir galios priimti savo veiklos sprendimus. Tokia situacija neatitinka Lietuvos pažangos strategijos „Lietuva 2030“ tikslų, kuriuose akcentuojamas savivaldumas, kūrybiškumo, lyderystės plėtra, orientacija į aukštesniųjų gebėjimų ugdymą.

Kaip jau minėta, pastaraisiais metais Lietuvoje buvo galima išvelgti judėjimo link mokyklų savarankiškumo didinimo aspektų (pav. 34 judėjimo kryptis B). Tačiau tokia mokyklų tobulinimo kryptis, kai stiprinama tik mokyklų autonomija, bet neskatinamas turinio kompleksškumas, kelia riziką, jog mokyklos bendruomenė jausis apleista. Mokykla bus įgalinta pati atrasti ugdymo programų įgyvendinimo būdus, tačiau jai nebus leista pasirinkti veiklos krypties bei atitinkamai atsižvelgti į bendruomenės poreikius.

Jeigu vietoje mokyklų įgalinimo Lietuvoje būtų pasirinkta orientacija į turinio kompleksškumo didinimą, nesuteikiant joms sprendimų laisvės, Lietuvos mokyklose atsirastų tikslų ir įgaliojimų

disonansas: mokykloms būtų keliama aukšti tikslai, tačiau nebūtų suteikiama reikiamų įrankių jiems pasiekti. Per daug sudėtingų ir kompleksišκών ugdymo programų siūlymas apsunkintų mokyklų veiklą, valstybei taptų itin sudėtinga ir brangu reglamentuoti unikalius ir įvairius mokyklų veiklos aspektus, todėl mokyklų valdymas taptų itin chaotiškas ir neefektyvus.

Apibendrinimas: Lietuvos mokyklų situacijos pirminė analizė valdymo ideologijos ir ugdymo formavimo dimensijose parodė, jog Lietuvos vidutinė mokykla labiau atitinka **kontroliuojamoje aplinkoje** veikiančių mokyklų modelį nei greitai prisitaikančios, kintančios mokyklos modelį: 1) Lietuvos mokyklų valdymas bendrai vertinant išlieka stipriai reglamentuotas, standartizuotas, kontroliuojamas; 2) Ugdymo turinys yra sudaromas pagal bendrąsias programas, visoms mokykloms galioja vienodai nustatyti veiklos principai, ugdymo turinys yra orientuotas į žinias ir mokinių akademinį gebėjimų ugdymą.

Kontroliuojamos aplinkos mokyklų veiklos modelis sudaro galimybes lengviau organizuoti ir valdyti didelio masto vaikų ir jaunimo mokymą, reikalauja mažiau sąnaudų. Tačiau apibrėžta aplinka riboja mokyklų kūrybiškumą, lankstumą, lyderystę, skatina orientaciją į vidutinių, o ne aukščiausių, gebėjimų ugdymą, todėl toks modelis nėra optimalus sparčios kaitos sąlygomis.

Siekiant tobulinti Lietuvos mokyklą, būtina derinti mokyklų valdymo ir turinio formavimo pokyčius. Judėjimas kuria nors viena kryptimi, t.y. orientuojantis tik į valdymo principus arba turinio formavimą, nėra pakankamas, norint tapti greitai prisitaikančia, kintančia, besimokančia organizacija.

8.3. Tyrimo hipotezės ir turinys

Remiantis atlikta mokslinės literatūros analize ir gerosios užsienio praktikos pavyzdžiais bei esamos Lietuvos mokyklų situacijos apžvalga, tyrimui formuluojamos dvi pagrindinės hipotezės:

I hipotezė: gera mokykla – besimokanti mokykla.

Kaip pripažįstama mokslinėje literatūroje ir rodo užsienio valstybių praktika, gera mokykla turi sprendimų priėmimo laisvę ir yra savarankiška, todėl geba dirbti kompleksinėje aplinkoje. Gera mokykla prisitaiko prie visuomenės poreikių, yra lanksti, nuolatos kintanti ir tobulėjanti. Geros mokyklos samprata sutampa su besimokančios mokyklos samprata.

II hipotezė: dabartinės Lietuvos mokyklos atitinka kontroliuojamoje aplinkoje veikiančių mokyklų modelį.

Daugelis Lietuvos mokyklų pagal veiklos principus yra artimiausios antrajam matricos modeliui – mokyklos turi mažai savarankiškumo, didžiąją dalį veiklos principų reglamentuoja valstybė, įgyvendinamos visoms mokykloms parengtos ugdymo programos. Toks veiklos principas susiklosto nesiimant ryžtingų sprendimų, kurie leistų užtikrinti mokyklų veiklos efektyvumą ir gerinti ugdymo kokybę bei yra parankus valdžios institucijoms, siekiančioms kontroliuoti visą mokyklų tinklą.

Tyrimu siekiama išsiaiškinti realią Lietuvos mokyklų situaciją ir švietimo dalyviams bei visai visuomenei priimtina geros mokyklos modelį, paremtą valdymo ideologijos ir ugdymo turinio aspektais, apimant visas mokyklos veiklos sritis (žr. 35 pav.):

Pav. 35: Pagrindiniai geros mokyklos procesai ir veiklos sritys. Šaltinis: Švietimo aprūpinimo centras (2012)

Pagrindiniai procesai			Pagalbiniai procesai			
Ugdymas ir mokymasis			Mokyklos valdymas			
Turinys ir metodai	Lūkesčiai	Vertinimas	Lyderystė	Strateginis valdymas	Tinkamos aplinkos sudarymas	Organizacijos kultūra

Apibendrinimas: Remiantis studijai surinktos medžiagos analize, tyrimui keliamos dvi hipotezės:

I hipotezė: gera mokykla – besimokanti mokykla;

II hipotezė: dabartinės Lietuvos mokyklos atitinka kontroliuojamoje aplinkoje veikiančių mokyklų modelį.

Tyrimas paremtas dviem pagrindiniais mokyklų veiklos aspektais – ugdymu ir valdymo ideologija, kurie apima visas mokyklos veiklos sritis – ugdymo turinį ir metodus, lūkesčius, vertinimą, lyderystę, strateginį valdymą, tinkamos aplinkos sudarymą, organizacijos kultūrą.

9. Tyrimo metodologija

Šioje dalyje pristatoma numatyta tyrimo strategija ir metodologija, kuria bus siekiama atsakyti į tyrimo klausimus ir patikrinti suformuotas tyrimo hipotezes.

9.1. Tyrimo strategija

Tyrimo taikoma realistinė struktūruoto kiekybinio tyrimo strategija. Tai reiškia, kad duomenis rinkti ir analizuoti taikomas vadinamasis orientacinis (orig. angl. *sensitizing*) konceptas, kuriuo šio tyrimo atveju pasirinkta 32 pav. vaizduojama ir aukščiau aprašyta schema. Tyrimo inicijavimo stadijoje buvo ketinama pasirinkti tradicinę, pozityvistinę kiekybinio tyrimo strategiją, tačiau pastebėta, kad tradicinės pedagoginės paradigmos ar net šiuolaikiniai plačiai - net nacionaliniais ar transnacionaliniais lygmenimis - įdiegti mokyklos modeliai yra, a) viena vertus, ypač įvairūs ir dengia labai plačią įvairių ugdymo prasmų gamą, kai tyrimo objektas yra ne tiek ugdymo procesas ar rezultatai, kiek organizacinis ugdymo įstaigos lygmuo, neatmetant ugdymo proceso ir ugdymo rezultatų; b) antra vertus, labiau nukreipti į tradiciją ir dabartinę jau įsitvirtinusią būklę, o ne į ateities iššūkius. Todėl nuspręsta remtis ne tiek įsitvirtinusiomis pedagoginėmis teorijomis ir mokyklų praktikomis, kurios, beje, taip pat yra pagrįstai kritikuojamos, o ekspertų, kuriančių įvairias mokyklų tobulinimo inovacijas, patirtimi, įžvalgomis ir rekomendacijomis. Dėl šių priežasčių teorinis tyrimo modelis labiau atitinka ne tradicinę, su ypač aiškiai apibrėžtais kintamaisiais, operacionalizacijos patirtį, o ekspertinių, tam tikra prasme orakulinių patirčių ir įžvalgų vizijas (socialinių tyrimų metodologijoje žinomų kaip delfų metodas).

Ši strategija yra ypatinga tuo, kad yra realistinė, t.y. remiasi tiek teorine logika ir bendrais modelio kontūrais, tiek empiriniais duomenimis, kurie surenkami parengus struktūruoto tipo instrumentą – klausimyną ir analizuojami pasitelkus statistinius metodus.

9.2. Duomenų rinkimo metodas

Parengtas struktūruoto tipo klausimynas pagal vadinamąją Osgood (pagal metodo autoriaus pavardę) semantinio diferencialo metodiką. Osgood semantinio diferencialo metodu siekiama pamatuoti skirtingos konotacijos ir prasmų konceptus.

Tradiciškai semantinio diferencialo metodu prašoma respondentų pasirinkti savo poziciją (išreikšti nuomonę) tarp dviejų bipolarinių būdvardžių arba būdvardinių konstrukcijų. Ypač sėkmingai semantinio diferencialo metodas gali būti taikomas analizuojant abstrakčius konceptus, kas ir yra atlikta šio tyrimo atveju. Šiais dviem konceptais pasirinkta, pagal teorinį modelį, tradicinės mokyklos samprata ir atradimų mokyklos samprata. Tikimasi, kad statistiniai duomenų analizės metodai leis atrasti labiau niuansuotas, ne dichotomiškas, respondentų – švietimo dalyvių – atpažįstamas geros mokyklos sampratas. Todėl dichotominis klausimyno formatas, tikėtina, neįkalins tyrėjų į dichotominę geros

mokyklos sampratą, nes yra numanoma, kad respondentai niuansuočiau atpažįsta gerą mokyklą, o panaudoti statistiniai metodai leis tai identifikuoti.

Parengtas keturių puslapių klausimynas (bendroji klausimyno dalis pateikiama 2 priede), kurio pirmoje dalyje respondentai yra informuojami apie tyrimo tikslus, tyrimo užsakovą ir tyrimo atlikėjus, respondentui sudaroma galimybė susipažinti su tyrimo rezultatais. Taip užtikrinamas grįžtamasis tyrėjų ir respondentų ryšys, be to, garantuojamas tyrimo skaidrumas ir tyrimo rezultatų sklaida. Turinio (geros mokyklos) klausimai, kaip minėta, pateikti dichotomine forma, išdėstant tradicinės ir atradimų mokyklos antoniminius požymius.

Turinio klausimai dalinami į dvi grupes. Pirmoji pavadinta „apie ugdymą mokykloje“, antroji – „apie mokyklos valdymą“. „Apie ugdymą mokykloje“ dalyje iš viso pateikti 19 dichotominių požymių, o „apie mokyklos valdymą“ dalyje – 20 dichotominių požymių. Svarbu tai, kad kiekvieno požymio atveju klausimyne prašoma atsakyti du kartus: vieną kartą įvertinant dabartinę mokyklos būklę, kitą kartą – įvertinant pageidaujamą, norimą, lūkesčius atspindinčią mokyklos būklę. Vadinasi, iš viso pateikti 39 dichotominiai (galima vadinti dvejomis ar dvigubais) požymiai dauginant iš 2, norint sužinoti bendrą turinio (geros mokyklos) požymių skaičių, kurių yra 78. Klausimyne numatyta galimybė respondentui pačiam įvardinti geros mokyklos bruožus. Labai tikėtina, kad bus sulaukta retų, bet įdomių įžvalgų, kurios gali tapti ir referentinėmis.

Ketvirtas klausimyno puslapis skirtas demografinėms respondentų charakteristikoms apibūdinti (šios klausimyno dalies pavyzdžiai pateikiami 3 priede). Kadangi yra net šešios respondentų grupės (mokiniai, jų tėvai, pedagogai ir mokyklų vadovai, savivaldybių specialistai, nacionalinio lygmens specialistai ir vadovai, mokslininkai) demografinę respondentų būklę apibūdinantys klausimai skiriasi, nors buvo siekta pateikti kuo panašesnius ar net vienodus klausimus.

Svarbu pažymėti, kad demografinę respondentų būklę atitinkantys klausimai nėra pateikiami atsitiktinai. Keliamo hipotezė, kad didesnę edukacinio dalyvavimo patirtį ir aukštesnę edukacinę išprusimą turintys asmenys gebės adekvačiau atpažinti tokį mokyklos modelį, į kurį turėtų tobulindamasi orientuotis Lietuvos mokykla. Todėl, analizuojant tyrimo duomenis, bus išskirti labiausiai edukaciškai išprusę ir aktyvūs respondentai, kurių nuomonė bus laikoma referentine, t.y. svarbia, ekspertine ir orientacine.

9.3. Duomenų analizės metodai

Analizuojant duomenis bus panaudota aprašomoji statistika, pasitelkiant geros mokyklos požymių ir požymių grupių vidurkių, procentų ir dažnių skaičiavimus. Be to, bus taikomas parametrinis ANOVA testas statistiškai reikšmingiems skirtumams ir tendencijoms identifikuoti. Analizuojant duomenis bus pasitelkiama tikimybinė statistika, taikoma faktorinė analizė (*Alpha factoring* metodas), siekiant identifikuoti respondentų atpažįstamas geros mokyklos kategorijas ir modelį. Tuo pačiu tikslu bus papildomai naudojamas daugiamačių skalių metodas. Siekiant identifikuoti referentinę respondentų grupę, bus taikomas klasterinės analizės (K-Mean) metodas. Taikomų statistinių metodų visuma leis tiksliai ir pagrįstai apibrėžti geros mokyklos sampratą. Visi šie metodai bus analizuojami naudojant SPSS 17.0 duomenų analizės paketą.

9.4. Analizės validumo užtikrinimo metodai

Atsižvelgiant į tyrime taikomą tyrimo strategiją, tyrime naudojama vidinė turinio validumo samprata, numatanti realistinę tyrimo strategiją: modelis sudaromas naudojant teorinio modelio kontūrus ir principus bei atliekant empirinių duomenų surinkimą bei analizę. Vidiniam duomenų validumui užtikrinti bus naudojama jau minėta faktorinė analizė, be to, papildomai, siekiant įvertinti

duomenų patikimumą, bus taikoma reliabilumo analizė, taip pat naudojant SPSS 17.0 duomenų analizės paketą.

9.5. Tyrimo imtis

Tyrimo imties struktūra ir duomenų rinkimo procedūromis užtikrinamas išorinis tyrimo validumas. Pagrindinė tyrimo imties kokybės savybė yra jos reprezentatyvumas. Reprezentatyvi imtis tinkamai atspindi tyrimo populiaciją nagrinėjamu klausimu. Imties reprezentatyvumą apsprendžia du parametrai: imties dydis ir imties sudarymo būdas.

Imties sudarymo būdas. Siekiant imties reprezentatyvumo bus pasirinktas kompleksinis imties sudarymo būdas, jungiantis savyje kvotinės ir sistemingosios tikimybinės imties metodą. Vykdamas respondentų atranką, bus naudojamas dvipakopės imties principas: pirmoji pakopa – švietimo institucijos, antroji – šios institucijos bendruomenės nariai. Pirmosios pakopos atrankos vienetas yra organizacija/padalins, klasifikuotas pagal valdymo lygmenį: institucijos, regiono ar valstybės. Instituciniame lygmenyje atrankos vienetu tampa švietimo organizacija, regioniniu – savivaldybė, o valstybiniu – švietimo ministerijos padalins ar pagalbą švietimui teikianti įstaiga. Švietimo ministerijos atveju, populiacijos vienetais pasirinkti padaliniai, atsižvelgiant į šios organizacijos reikšmę valstybinėje švietimo stebėsenos struktūroje. Pirmosios imties pakopos populiacijos objektų segmentacija pateikta 36 paveiksle esančioje lentelėje.

Pav. 36: Populiacijos apibrėžtis

Lygmuo	Organizacijos/padaliniai
Institucinis	Gimnazijos
	Progimnazijos
	Pagrindinės mokyklos
	Vidurinės mokyklos
	Pradinės mokyklos
	Profesinės mokyklos
Regioninis lygmuo	Savivaldybės
Nacionalinis lygmuo	Švietimo ir mokslo ministerijos padaliniai
	Švietimo ir mokslo ministerijai pavaldžios įstaigos

Buvo sudaryti visų organizacijų sąrašai, atitinkantys 36 pav. nurodytą segmentaciją. Organizacijų atrankai bus taikomas sistemingosios imties principas: žinant imties dydį, nustatytas imties žingsnis k , iš pirmųjų k organizacijų atsitiktinai atrenkama viena ir formuojamas imties sąrašas parenkant organizacijas k -periodiškumu.

Antros imties pakopos esmę sudaro respondentų atranka pačiose organizacijose. Institucijos lygmenyje, mokyklose planuojama apklausti mokyklų vadovus, mokytojus, mokinius, mokinių tėvus. Regioniniame, savivaldybės lygmenyje planuojama apklausti savivaldybių švietimo skyrių specialistus. Nacionaliniame lygmenyje, ministerijos pavaldžiose institucijose planuojama apklausti ekspertus, galinčius suteikti reikalingos informacijos tyrimo tikslams pasiekti.

Imties dydis. Imties dydžiui skaičiuoti naudojama klasikinė imties dydžio skaičiavimo formulė baigtinei populiacijai (Kardelis, 2007). Pasirinktas 90 procentų patikimumo lygmuo ir 5 procentų maksimalios paklaidos reikšmė. Analizuojant duomenis, numatyta analizuoti skirtumus tarp skirtingo

lygmens institucijų, todėl savivaldybėms, Švietimo ir mokslo ministerijai, ministerijos pavaldžioms institucijoms ir bendrojo lavinimo mokykloms taikoma atitinkamo dydžio kvota.

Apibendrinimas: Siekiant atsakyti į studijoje iškeltus klausimus ir patikrinti suformuotas hipotezes, taikoma realistinė struktūruoto kiekybinio tyrimo strategija. Klausimynas sudarytas pagal vadinamąją Osgood semantinio diferencialo metodiką. Klausimyną sudaro dvi klausimų grupės: „apie ugdymą mokykloje“ ir „apie mokyklos valdymą“ bei demografinių klausimų dalis.

Tyrimo validumas užtikrinamas tyrimo imties sudarymo principu ir duomenų rinkimo procedūromis. Tyrimo imtis sudaroma taikant kompleksinį būdą, jungiantį kvotinės ir sistemingosios tikimybinės imties metodą. Imties dydžiui skaičiuoti taikoma klasikinė imties dydžio skaičiavimo formulė baigtinei populiacijai.

Literatūros sąrašas

- "Lyderių laikas" ekspertai. (2011). *Longitudinis lyderystės raiškos švietime tyrimas*. Paimta 2012 m. spalio 29 d. iš http://www.lyderiulaikas.smm.lt/ll/attachments/438_LONGITUDINIS%20LYDERYST%C4%96S%20RAI%C5%A0KOS%20%C5%A0VIETIME%20TYRIMAS.pdf
- "Lyderių laikas" septintoji darbo grupė. (2010). *Lietuvos mokyklų valdymo efektyvumo tyrimas*. Paimta 2012 m. spalio 29 d. iš http://www.lyderiulaikas.smm.lt/Atsisi%C5%B3sti%20failus:/article/750/312_2%201%207_veikla%2011_15.pdf
- Projekto "Besimokančių mokyklų tinklai" veikla "BMT mokyklų tyrimas". (2011). Paimta 2012 m. spalio 29 d. iš Tyrimo MBT3 trečio šaukimo mokyklose ataskaita: <http://www.bmt.smm.lt/wp-content/uploads/2009/09/2.1.3-Pirminis-BMT3-mokyklų-tyrimas.pdf>
- Alexander, R. J. (1992). *Policy and Practice in Primary Education*. London: Routledge.
- Ališauskas, R. (2009). Lietuvos švietimas: sėkmės įrodymų paieškos. *Pedagogika*, 95.
- Avi-Itshak, T. (1985). Perceptions of Educational Aims of School: Principals, Parents and Students: A Cross-Cultural Approach. *Urban Education*, 133.
- Baden-Wuerttemberg State Institute for Educational Development. (2004). Paimta 2012 m. rugpjūčio 13 d. iš <http://www.schule-bw.de/entwicklung/bistand/>
- Bagdonas, A. ir Jucevičienė, P. (2000). Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos efektyvumo sampratos problema epistemologiniu ir vertinamuoju aspektais. *Socialiniai mokslai*, Nr. 4 (25).
- Barkauskaitė, M. (2009). Skirtingų visuomenės grupių lūkesčiai dėl ateities mokyklos. *Pedagogika*, Nr. 95.
- Barr, J., & Tagg, R. (1995). From teaching to learning: a new paradigm for undergraduate education. *Change*, 13-25.
- Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai. Priešmokyklinis, pradinis ir pagrindinis ugdymas. (2003). Vilnius.
- Bonstingl, J. J. (2001). *Schools of quality*. London: Corwin Press, Inc. A Senge publication company.
- Coffield, F., & Edward, S. (2009). Rolling Out 'Good', 'Best', and 'Excellent' practice. What next? Perfect practice? *British Educational Research Journal*, 371-390.
- Creemers, B. P., & Kyriakides, L. (2010). Explaining Stability and Changes in School Effectiveness by Looking at Changes in the Functioning of School Factors. *School Effectiveness and School Improvement*, 409-427.
- Čiužas. (2007). Mokytojo ir mokinio vaidmenų kaita edukacinės paradigmos virsmo sąlygomis. *Pedagogika*, Nr. 87.
- Darling-Hammond, L. (2007). *Recognizing and Enhancing Teacher Effectiveness: A Policy Maker's Guide*. Washington, DC: Council of Chief State School Officers.
- Dudaitė, J. (2010). *Tarptautinis penkiolikmečių tyrimas OECD PISA 2009. Rezultatų pristatymas*. Paimta 2012 m. spalio 29 d. iš http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/tyrimai/tmp/PISA2009_pristatymas_JDudaite_2010-12-07.pdf

- Duoblienė, L. ir Bulajeva, T. (2008). Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai - kokybiško ugdymo garantai? *Acta Paedagogica Vilnensia*, Nr. 21.
- EACEA. (2010). *Organisation of the education system in Finland 2009/2010*. Brussels: European Commission.
- EACEA. (2010). *Organisation of the education system in Germany 2009/2010*. Brussels: European Commission.
- EACEA. (2010). *Organisation of the education system in Netherlands 2009/2010*. European Commission: Brussels.
- EACEA. (2010). *Organisation of the education system in the United Kingdom – Scotland 2009/2010*. Brussels: European Commission.
- Edmonds, R. R. (1981). *Search for effective schools*. NIE, East Lansing, MI. The Institute for Research on Teaching, College of Education, Michigan State University.
- Education Inspectorate. (2010). *Risk-based inspection as of 2009. Primary and secondary education*. Amsterdam: Ministry of Education, Culture and Science.
- Education Review Office. (2011). *Evaluation Indicators for School Reviews*. New Zealand: Crown.
- Eurostat. (2012). Paimta 2012 m. spalio 29 d. iš <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home/>
- Gay, J., & Wilcox, B. (1998). *Good school, bad school. Evaluating performance and encouraging improvement*. Buckingham: Open university press.
- Gaziel, H. (1996). School Effectiveness and Effectiveness Indicators: Parents', Students', Teachers', and Principals' Perspective. *International Review of Education*, 475-494.
- Goodlad, J. (1984). *A place called school: prospect for the future*. New York: McGraw-Hill.
- Gudynas, P. ir Uginčienė, E. (2006). UNESCO "Švietimas visiems" ugdymo kokybės gerinimo politikos aktualumas Lietuvoje. *Acta Paedagogica Vilnensia*, Nr.16 .
- Hale, M. M. (1996). Learning Organizations and Mentoring. *Public Productivity & Management Review SAGE Periodical Press*, No. 4, p. 422-433.
- HM Inspectorate of Education. (2010). *How good is our school? The journey to excellence*. Livingston: HMIE.
- Hopkins, D., Ainscow, M., & West, M. (1994). *School Improvement in an Era of Change*. London: Cassell.
- Interviu duomenys. (2012). *Ataskaitos autorių vykdyti švietimo ekspertų interviu*.
- Jonušaitė, S., Misiovič, J. ir Merkys, G. (2006). Mokyklų bendruomenių lūkesčiai dėl švietimo įstaigų tinklo pertvarkos ir jos valdymo vertinimas: apklausos atviro tipo klausimynų rezultatai. *Socialiniai tyrimai*, Nr.1 (7).
- Jucevičienė, P., Bankauskienė, N., Simonaitienė, B., ir Šiaučiukynaitė, L. (2005). *Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniams reikalavimams*.
- Kardelis, K. (2007). *Mokslinio tyrimo metodai*. Kaunas.
- Lahelma, E. (2002 m. Sep.). School Is for Meeting Friends: Secondary School as Lived and Remembered. *British Journal of Sociology of Education*, 23, 367-381.
- Lietuvos švietimo koncepcija. (1992). Vilnius.
- Lietuvos švietimo reformos gairės. (1993). *Sud. P. Dereškevičius*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.

- Lightfoot, S. L. (1983). *The good high school: portraits of character and culture*. New York: Basic Books.
- Mac Beath, J., Meuret, D., Jakobsen, L. B., & Schratz, M. (1999). *Evaluating Quality in School Education*. Brussels: European Commission.
- MacGilchrist, B., Myers, K., & Reed, J. (2004). *The Intelligent School*. London: Sage Publication.
- Ministry of Education New Zealand. (2008). *The New Zealand education system. An overview*. Wellington: The International Division, Ministry of Education .
- National Education Association. (2002). *The keys to effective schools* . Corwin Press Inc. A Sage publications company.
- New Zealand Council for Educational Research. (2012). *Impact of Education Reforms*. Paimta 2012 m. rugpjūčio 20 d. iš <http://www.nzcer.org.nz/research/impact-education-reforms>
- Oakes, J. (1989). *School context and organization in R.J. Shavelson, L.M. McDonnell and J. Oakes (eds) Indicators for monitoring mathematics and science education*. Santa Monica CA: Rand corporation.
- OECD. (2012). *About PISA*. Paimta 2012 m. spalio 19 d. iš <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>
- OECD and Pearson Foundation. (2011). *Strong Performers and Successful Reformers in Education - Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results*. London: Pearson Foundation.
- Pedler, M., Burgoyne, J., & Boydell, T. (1991). *The learning company: A strategy for sustainable development*. London: McGraw-Hill Book Company.
- PISA. (2009). *PISA Database*. Paimta 2012 m. spalio 19 d. iš <http://www.oecd.org/pisa/46643496.pdf>
- Pranskūnienė, E. ir Vildžiūnienė, M. (1998). Mokyklos kaita - tai kelionė. *Mokykla*, Nr. 3, 1-5.
- Rimkevičienė, V. (1997). „Gera mokykla“ - paauglių, nelankančių mokyklos, akimis. *IV tarptautinė mokslinė konferencija*. Vilnius.
- Robinson, K. (2011-2012). The Role of Schools in Society: A Future Vision of Education. *Education Review*, 24(1), 17.
- Rutter, M., & Maughan, B. (2002). School Effectiveness Findings 1979-2002. *Journal of School Psychology*, 451-475.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: a review of school effectiveness research*. London: Office for standards in education.
- Senge, P. (2008). *Besimokanti mokykla*. Vilnius: Versa.
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organisation*. Michigan: Doubleday/Currency.
- Silins, H., Zarins, S., & Mulford, B. (2002). What characteristics and processes define a school as a learning organisation? Is this a useful concept to apply to schools? *International Education Journal*, Vol 3, No 1.
- Simonaitienė, B. (2007). Mokyklos - besimokančios organizacijos vystymas. *Mokslo studija. Technologija*, Kaunas.
- Stoll, L., & Fink, D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius: Margi raštai.
- Stoll, L., & Fink, D. (2002). *Changing our schools*. Philadelphia: Open University Press.
- Švietimo aprūpinimo centras. (2012). Kas yra gera mokykla? *Švietimo problemas analizė*, Nr.3 (67).

- ŠVIS. (2012). Paimta 2012 m. spalio 20 d. iš <http://www.svis.smm.lt/>
- Targamadzė, V. (2009). Ateities mokyklos eskizo brėžtis: metodologinė įžvalga. . *Pedagogika*, Nr. 95.
- Targamadzė, V. (2010). Ugdymo ir ugdymosi paradigma bendrojo lavinimo mokykloje: realija ar vizija? *Acta Paedagogica Vilnensia*, Nr. 24.
- Tautinės mokyklos koncepcija. (1998). Vilnius.
- The Dutch Inspectorate of Education. (2010). *The state of education in the Netherlands. Education report 2009/2010*. Utrecht: The Dutch Inspectorate of Education.
- Urbanovič, J. (2011). *Mokyklos autonomijos valdymo modelis. Daktaro disert.* Vilnius: MRU.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- White, B. (2009). Student Perceptions of What Makes Good Teaching. *The Annual Conference of the Australian Teacher Education Association* (p. 1-10). Albury, Australia: Australian Teacher Education Association.
- Wikeleya, F., Stolla Louise, Murrillob, J., & De Jong, R. (2005). Evaluating Effective School Improvement: Case Studies of Programmes in Eight European Countries and Their Contribution to the Effective School Improvement Model. *School Effectiveness and School Improvement*, 387-405.

Dokumentai

- Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programos, patvirtintos Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2008 m. rugpjūčio 26 d. įsakymu Nr. ISAK-2433.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, kuris buvo priimtas Lietuvos Respublikos Seimo 2011 m. kovo 1 d. įsakymu Nr. XI-1281 (Žin., 2011, Nr. 38-1804).
- Valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 m. nuostatos, patvirtintos Lietuvos Respublikos Seimo 2003 m. liepos 4 d. nutarimu Nr. IX-1700 (Žin., 2003, Nr. 71-3216).
- Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito tvarkos aprašas, patvirtintas Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. liepos 18 d. įsakymu Nr. ISAK-1469 (Žin., 2007, Nr. 82-3372). Galiojo iki 2009 m. kovo 16 d.
- Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos, patvirtintos Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2009 m. balandžio 8 d. įsakymu Nr. ISAK-607 (Informaciniai pranešimai, 2009, Nr. 27-367).

1 priedas

	Tradicinė (poveikio) paradigma	Sąveikos paradigma	Mokymosi paradigma (šiuolaikinė)
			
Požiūris į mokymo ir mokymosi procesą	Mokymas yra faktų, gebėjimų perteikimo, jų įsiminimo ir atkartojimo procesas.	Pripažįstama mokymo ir mokymosi sąveika, tačiau mokymui teikiama pirmenybė.	Mokant remiamasi mokinių patirtimi, aplinka ir į pirmą vietą keliamas mokymasis „visur ir visada“. Svarbiais laikomi įvairūs informacijos šaltiniai ir mokymosi priemonės.
Pedagogo darbo stilius	Tik pedagogas yra aktyvus veikėjas, kuris turi tikslą ir pagal jį veikia.	Pedagogas yra mokymo proceso vadybininkas, organizatorius, kuris, priimdamas sprendimus, tariausi su mokiniu.	Pedagogas yra mokymosi patarėjas (konsultantas), specialistas, padėjėjas. Savo žinias ir įgūdžius taiko mokiniui padėdamas įveikti problemas, kurios jam kilo besimokant.
Mokymo ir mokymosi tikslai	Pedagogas formuluoja mokymo tikslus, nes tik jis yra atsakingas, ko išmoks jo mokiniai. Svarbūs mokymo, o ne mokymosi tikslai.	Pedagogas pats formuluoja pamokos ir mokymo tikslus, tačiau jų tikslingumas aptariamas su mokiniais.	Mokymosi tikslus formuluoja pats mokinys. Pedagogas padeda jam šiuos tikslus suderinti su oficialia ugdymo programa.
Mokymo ir mokymosi metodai	Naudojami tradiciniai metodai: aiškinimas, klausinėjimas, rašymas, teksto skaitymas, demonstravimas.	Be tradicinių metodų, dažnai naudojamos diskusijos, problemų sprendimo paieškos grupėmis, žaidimai, dramos ir imitacijos, grupės projektai, seminarai.	Be tradicinių metodų, naudojami individualūs ir grupiniai problemų sprendimo būdai, individualūs ar grupiniai projektai, mokymasis iš patirties, individualus tyrinėjimas, savarankiškas mokymasis, kūryba, darbas su informacijos šaltiniais.
Besimokančiojo vaidmuo	Mokinys yra pasyvus ir paklusnus informacijos priėmėjas.	Vertinamas mokinio dalyvavimas mokymo procese.	Mokinys yra pats atsakingas už savo mokymąsi, jis aktyviai dalyvauja tobulindamas ir keisdamas save, dalinasi žiniomis, taiko kitų patirtį.

2 priedas

GERA MOKYKLA:

mūsų patyrimas ir lūkesčiai

Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra prie Švietimo ir mokslo ministerijos Jus kviečia dalyvauti apklausoje¹ ir padėti išsiaiškinti, kokia mokykla yra gera mokykla, atsakant į 2 klausimus: **Kaip YRA ir kaip TURĖTŲ BŪTI ugdoma mokykloje? Kaip YRA ir kaip TURĖTŲ BŪTI valdoma mokykla?** Jūsų nuomonė padės apsispręsti, kokią mokyklą turėtų kurti Lietuva. Apklausą yra **anoniminė!** Nebus nagrinėjama atskira žmogaus ar mokyklos nuomonė. Apklausoje dalyvauja apie 1000 pedagogų, moksleivių ir jų tėvų, mokslininkų, savivaldybių darbuotojų, mokyklų vertintojų, ekspertų².

Žemiau, lentelės kairėje ir dešinėje, pateiktos dvi teisingos, bet skirtingos mokyklos sampratos.

Prašome rutuliuką žymėti toje pusėje, kuri parodo Jūsų nuomonę,

kuri mokyklos samprata Lietuvoje yra dabar, o kuri – turėtų būti

Tad kuo labiau nutolusį nuo centro rutuliuką pažymite, tuo labiau vienai ar kitai sampratai pritariate:

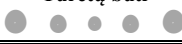
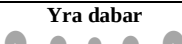
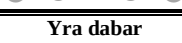
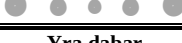
Žymėti štai taip → 

arba štai taip → 

Jei pritariate vienodai abiem sampratom, žymėkite rutuliuką per vidurį •

Žymėkite kiekvienoje eilutėje. Pildydami pasikliaukite savo patirtimi ir nuojauta ☺

Apie UGDYMĄ MOKYKLOJE

TRADICINĖ ŽINIŲ MOKYKLA	AR	ATRADIMŲ MOKYKLA
Mokykla turi:		Mokykla turi:
Perteikti mokiniui laiko patikrintas esmines žinias ir kultūros vertybes	Yra dabar  Turėtų būti 	Ugdyti mokinių gebėjimą savarankiškai kelti klausimus, ieškoti žinių ir jas pasirinkti
Ugdyti visuomenei priimtina pasaulėžiūrą ir tradicijas	Yra dabar  Turėtų būti 	Gerbti mokinių bei jų tėvų pasaulėžiūrą ir gyvenimo stilių įvairovę
Suteikti vaikui gerą dalykinį išsilavinimą (dalykinių žinių ir gebėjimų – matematikos, lietuvių kalbos, chemijos ir t.t.)	Yra dabar  Turėtų būti 	Ugdyti asmeninius gebėjimus ir bendrąsias kompetencijas (mąstymo, bendravimo, iniciatyvumo, kūrybiškumo ir kt.)
Suteikti stabilų pamatą gyventi nestabilioje visuomenėje ir neprognozuojamoje ateityje	Yra dabar  Turėtų būti 	Mokyti lankstumo kintant aplinkai ir gebėjimo susidoroti su iššūkiais
Planuoti ugdymą pagal valstybinę visoms mokykloms vienodą, detalią, konkrečią ugdymo programą	Yra dabar  Turėtų būti 	Planuoti ugdymą pagal mokinių ir vietos bendruomenės poreikius, valstybei pasirūpinus tik bendromis ugdymo gairėmis

¹ Apklausą atlieka UAB „CIVITTA“ ir VŠĮ Tyrimų ir mokymų centras. **Iškilus klausimams, rašykite** dainiuszv@gmail.com arba Indre@civitta.lt

² Su tyrimo rezultatais galėsite susipažinti Nacionalinės mokyklų vertinimo agentūros tinklapyje <http://www.nmva.smm.lt>

Laikyti mokytoją autoritetu ir pagrindiniu žinių šaltiniu	Yra dabar Turėtų būti	Laikyti mokytoją mokinio pagalbininku tyrinėjant pasaulį bei mokantis ir mokymosi partneriu
Paskirti mokiniams mokytoją vadovą ir pedagogų bendruomenės nuožiūra	Yra dabar Turėtų būti	Suteikti mokiniams galimybę rinktis jiems tinkamus mokytojus
Pasitikėti šilto ir šalto mačiusiais, įgudusiais bei aukštą pedagoginę kvalifikaciją turinčiais pedagogais	Yra dabar Turėtų būti	Pasitikėti pedagogais, kurie yra iniciatyvūs, šiuolaikiški, nebijantys rizikuoti ir eksperimentuoti
Vadovautis valstybės ugdymo planu, visoms šalies mokykloms nustatytu pamokų skaičiumi ir trukme	Yra dabar Turėtų būti	Susikurti lankstų ugdymo planą, pamokų skaičių ir trukmę nusistatyti savarankiškai pagal savo mokinių ugdymo poreikius
Kurti mokyklą kaip uždara savitą pasaulį, apsaugantį mokinį nuo trikdančių aplinkos įtakų	Yra dabar Turėtų būti	Megzti ryšius su įvairiomis organizacijomis ir atverti mokiniams nepažįstamus pasaulius
Siekti valstybės numatytų ir reglamentuotų mokymosi rezultatų, pamatuojamų, vertinamų pažymiais, testais ir egzaminais	Yra dabar Turėtų būti	Mokyti pagal individualius mokinio poreikius ir pasirinkimus, pagrįstus asmenine patirtimi ir prasmės suvokimu, vertinti individualiai
Organizuoti ugdymą tradiciniais laiko išbandytais būdais: kabinetas, pamoka, mokytojas	Yra dabar Turėtų būti	Organizuoti ugdymą laisvai ir įvairiai: netradicinės erdvės ir veiklos, įvairaus amžiaus mokiniai, keli mokytojai, kt.
Ugdymo tikslų ir būdų pasirinkimą grįsti autoritetu - mokytojų ir švietimo ekspertų - nuomone	Yra dabar Turėtų būti	Tartis dėl ugdymo tikslų ir būdų su mokiniais, jų tėvais ir vietos bendruomene
Laikytis pozicijos, kad mokytojai turi mokytis iš aukščiausią kvalifikaciją turinčių specialistų	Yra dabar Turėtų būti	Laikytis pozicijos, kad mokytojai gali daug išmokti ir iš savo mokyklos kolegų bei mokinių
Mokinius skirstyti į nuolatinės klases pagal jų amžių ir valstybės nustatytas skaičiaus normas	Yra dabar Turėtų būti	Mokinius grupuoti įvairiai ir laikinai pagal jų ugdymo poreikius, interesus, mokymosi tikslus
Laikytis pozicijos, kad mokytojas kabinete pamokas veda vienas, nebent pasitelkęs padėjėją	Yra dabar Turėtų būti	Vesti pamokas įvairiai: keliese, pasikvietus mokinių tėvus ir įdomius žmones, pasitelkus mokinius
Remtis mokinių asmenine patirtimi jų susidomėjimui palaikyti (bet ne ugdymo turiniui planuoti)	Yra dabar Turėtų būti	Planuoti ugdymą pagal mokinių patirtis, interesus ir asmeninio augimo poreikius
Pagrindinėmis mokymosi priemonėmis laikyti vadovėlius, knygas, mokomuosius filmus ir pan.	Yra dabar Turėtų būti	Mokyti iš įvairių šaltinių ir įvairiais būdais: tyrinėjant pasaulį, bendraujant, kuriant, eksperimentuojant, klystant ir taisant savo klaidas
Laikytis nuostatos, kad mokymasis yra mokinio pareiga ir darbas, kuris neprivalo būti smagus	Yra dabar Turėtų būti	Užkrėsti mokinius atradimų ir asmeninio augimo entuziazmu, siekti mokymosi džiaugsmo

Apie MOKYKLOS VALDYMĄ

REGLAMENTUOJAMA MOKYKLA	AR	SAVARANKIŠKA MOKYKLA
Visos šalies mokyklos yra panašios, tinkamos įvairių gabumų ir poreikių mokiniams	Yra dabar Turėtų būti	Mokyklos yra unikalios, kiekviena turi savitą paskirtį ir mokinius, kurie ją pasirenka
Mokyklos vadovą skiria savivaldybė (ar kitas steigėjas)	Yra dabar Turėtų būti	Mokyklos vadovą išsirenka mokyklos bendruomenė
Savivaldybė skiria mokyklai patalpas, kontroliuoja ir prižiūri mokyklos biudžeto vykdymą	Yra dabar Turėtų būti	Savivaldybė suteikia mokyklai patalpas, bet mokyklos biudžetą skirsto ir jo vykdymą prižiūri mokyklos bendruomenė
Valstybė nustato aiškias ir tikslias lėšų gavimo, jų skirstymo ir panaudojimo taisykles	Yra dabar Turėtų būti	Valstybė mokyklai skiria lėšas, o mokykla yra laisva jas skirstyti ir naudoti savo nuožiūra
Ūkio lėšos kiekvienai mokyklai skiriamos pagal individualius tos mokyklos poreikius tam tikrais metais	Yra dabar Turėtų būti	Ūkio lėšos mokykloms skirstomos pagal visoms vienodas taisykles nepriklausomai nuo konkrečios mokyklos individualių poreikių
Sutaupytos vienos mokyklos lėšos perskirstomos kitoms mokykloms	Yra dabar Turėtų būti	Sutaupyta lėšų dalis lieka tai pačiai mokyklai ir gali būti perkelta į kitus finansinius metus
Mokykla savivaldybei išsamiai ir nuolat atsiskaito dėl išlaidų panaudojimo ir normatyvų laikymosi	Yra dabar Turėtų būti	Mokykla pasitikima, ji veikia savarankiškai ir atsiskaito už veiklos rezultatus
Mokyklos strategiją kuria jos vadovai, administracija	Yra dabar Turėtų būti	Mokyklos strategiją kuria mokyklos personalas, mokiniai ir jų tėvai, vietos bendruomenės atstovai
Visus svarbiausius sprendimus mokykloje priima ir už jų vykdymą atsako mokyklos vadovai	Yra dabar Turėtų būti	Vadovavimas ir lyderystė mokykloje pasidalinti: didesnę dalį sprendimų priima bendruomenė, veikloms vadovauja įvairūs jos nariai
Abejonės ir kritika griauja mokyklos vadovų autoritetą, todėl abejonės ir kritika nepageidaujami	Yra dabar Turėtų būti	Nuomonių įvairovė, diskusijos ir susitarimas yra būtina mokyklos gyvenimo dalis
Mokykloje vertinamas tradicinių, pasiteisinusių darbo būdų ir metodikų laikymasis, nesivaikoma madų	Yra dabar Turėtų būti	Mokykla skatina asmeninę iniciatyvą, eksperimentus, mokymosi ir darbo būdų įvairovę
Sprendimus dėl mokytojų priėmimo į darbą mokykloje priima jos vadovas	Yra dabar Turėtų būti	Mokyklos bendruomenė gali savarankiškai ir atsakingai atrinkti kompetentingą mokytoją
Pedagogo stažas konkrečioje mokykloje vertinamas labiau, nei jo judumas ir gyvenimo patirčių įvairovė	Yra dabar Turėtų būti	Pedagogo judumas, skirtingos ir įvairios patirtys yra vertinamos labiau nei darbo stažas konkrečioje mokykloje

Mokytojų atlyginimo dydis centralizuotai nustatomas valstybės pagal patvirtintas taisykles	Yra dabar Turėtų būti	Mokytojų atlyginimo dydis nustatomas mokyklos bendruomenės tarpusavio susitarimu
Mokytojų darbo atlygis nustatomas pagal pedagoginio darbo stažą ir kvalifikacinį laipsnį	Yra dabar Turėtų būti	Mokytojų darbo atlygis nustatomas pagal mokytojų darbo rezultatus ir jų vaidmenį mokykloje (iniciatyvumą, papildomas pareigas ir pan.)
Mokytojų darbo vertinimą atlieka vadovybė arba nepriklausoma institucija	Yra dabar Turėtų būti	Mokytojų darbo vertinimą atlieka kiti mokyklos bendruomenės nariai
Mokytojai dirba ir mokosi individualiai, kiekvienas siekia savų asmeninio ir profesinio augimo tikslų	Yra dabar Turėtų būti	Mokytojų darbas komandinis, jie mokosi vieni iš kitų ir siekia bendrų profesinių tikslų
Mokytojų kvalifikacijos tobulinimas ir žinių atnaujinimas organizuojamas centralizuotai ir yra visiems panašus	Yra dabar Turėtų būti	Mokytojai patys įsivertina savo mokymosi poreikius ir pasirenka, kaip, kur, iš ko mokytis
Mokyklos vertinamos (reitinguojamos) pagal testų, egzaminų ir stojimo į universitetus rezultatus	Yra dabar Turėtų būti	Mokyklos vertinamos (reitinguojamos) pagal mokinių ir jų tėvų nuomonę apie ugdymosi poreikių tenkinimą
Jauniems mokytojams klasės yra paskiriamos, jie mokosi dirbti savarankiškai, vieni	Yra dabar Turėtų būti	Jauni mokytojai pradeda dirbti tose klasėse, kuriose jiems labiausiai sekasi, o patyrę mokytojai jiems padeda

3 priedas



Anketa nacionalinio lygmens švietimo specialistui, vadovui



Jūs esate?	Koks Jūsų bendras pedagoginio darbo stažas?	Kokia Jūsų darbo sritis?
☐ Moteris ☐ Vyras	Įrašykite:.....metų	☐ Ugdymo turinys ☐ Ugdymo procesas ☐ Aprūpinimas ☐ Vertinimas ☐ Pedagogų kvalifikacija ☐ Finansai (įsk. Krepšelių ir atlygio sistemas) ☐ Kita
Kiek Jums metų?	Ar turite darbo patirties mokykloje? Jei taip, tai kiek metų?	
.....metų	Įrašykite:.....metų	

Ar turite vaikų?	Kiek iš jų yra ikimokyklinio amžiaus?	Kiek iš jų yra mokyklinio amžiaus?
Jei taip, įrašykite, kiek:	Įrašykite:	Įrašykite:

Kokia Jūsų kvalifikacija? (žymėkite tinkamus atsakymus)	Kokios Jūsų pareigos? (žymėkite vieną pagrindinį atsakymą)
☐ Pedagogika, edukologija ☐ Vadyba, valdymas ☐ Psichologija, socialinis darbas ir pan. ☐ Kita	☐ Vadovas, pavaduotojas, skyriaus/poskyrio vadovas ☐ Specialistas ☐ Kita

Kokia Jūsų tarptautinė patirtis švietimo srityje? (žymėkite vieną atsakymą)
☐ Skaitau straipsnius, knygas apie švietimą užsienio kalba, bet užsienio švietimo įstaigoje nesu dirbęs ☐ Esu stažavęsis (iki mėnesio) užsienio švietimo įstaigoje ar savivaldybėje ☐ Esu dirbęs (daugiau kaip mėnesį) užsienio švietimo įstaigoje ar savivaldybėje ☐ Dalyvauju tarptautiniuose švietimo projektuose ☐ Esu tarptautinis švietimo ekspertas ☐ Organizavau užsienio švietimo delegacijų (ar ekspertų) vizitus į savivaldybės mokyklas ☐ Tarptautinės patirties neturiu

Kokia Jūsų nacionalinė patirtis švietimo srityje? (žymėkite vieną atsakymą)
☐ Turiu pedagoginio darbo mokykloje patirties ☐ Turiu vadovavimo mokyklai patirties ☐ Turiu ugdymo programų ir ugdymo plano rengimo patirties ☐ Turiu išorės mokyklų vertinimo patirties ☐ Dalyvauju įvairiuose miesto ir šalies švietimo projektuose ☐ Dalyvauju įvairiose nacionalinėse švietimo ekspertinėse komisijose ☐ Dalyvauju įvairiose nacionalinėse švietimo ekspertinėse komisijose

Kokią mokyklą laikytumėte GERA
mokykla?

AČIŪ! Jums dėkoja Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra prie Švietimo ir mokslo ministerijos.

Jūsų atsakymai padės geriau pažinti švietimo dalyvių nuomonę ir diegti Geros mokyklos sampratą Lietuvos mokykloje.

Su tyrimo rezultatais galėsite susipažinti Nacionalinės mokyklų vertinimo tinklapyje <http://www.nmva.smm.lt>



Anketa savivaldybės švietimo skyriaus specialistui / specialistei



Jūs esate?	Koks Jūsų pedagoginio darbo stažas?	Kur yra Jūsų savivaldybės švietimo skyrius?
☐ Moteris ☐ Vyras	Įrašykite:.....metų Kiek Jums metų? Įrašykite:.....metų	☐ Vilniuje ☐ Kaune, Klaipėdoje, Šiauliuose ☐ Kitame apskrities centre ☐ Rajono centre ☐ Miestelyje ☐ Kaime

Ar turite vaikų?	Kiek iš jų yra ikimokyklinio amžiaus?	Kiek iš jų yra mokyklinio amžiaus?
Jei taip, įrašykite, kiek:	Įrašykite:	Įrašykite:

Kokia Jūsų kvalifikacija? (žymėkite tinkamus atsakymus)	Kokios Jūsų pareigos? (žymėkite vieną pagrindinį atsakymą)
☐ Pedagogika, edukologija ☐ Vadyba, valdymas ☐ Psichologija, socialinis darbas ir pan. ☐ Kita	☐ Vadovas, pavaduotojas, skyriaus/poskyrio vadovas ☐ Specialistas ☐ Kita

Kokia Jūsų tarptautinė patirtis švietimo srityje? (žymėkite vieną atsakymą)
☐ Tarptautinės patirties neturiu ☐ Skaitau straipsnius, knygas apie švietimą užsienio kalba, bet užsienio švietimo įstaigoje nesu dirbęs ☐ Esu stažavęsis (iki mėnesio) užsienio švietimo įstaigoje ar savivaldybėje ☐ Esu dirbęs (daugiau kaip mėnesį) užsienio švietimo įstaigoje ar savivaldybėje ☐ Dalyvauju tarptautiniuose švietimo projektuose ☐ Esu tarptautinis švietimo ekspertas ☐ Organizuoju užsienio švietimo delegacijų (ar ekspertų) vizitus į savivaldybės mokyklas

Kokia Jūsų nacionalinė patirtis švietimo srityje? (žymėkite vieną atsakymą)
☐ Turiu pedagoginio darbo mokykloje patirties ☐ Turiu vadovavimo mokyklai patirties ☐ Turiu ugdymo programų ir ugdymo plano rengimo patirties ☐ Turiu išorės mokyklų vertinimo patirties ☐ Dalyvauju įvairiuose miesto ir šalies švietimo projektuose ☐ Dalyvauju įvairiose nacionalinėse švietimo ekspertinėse grupėse

Kokią mokyklą laikytumėte GERA mokykla?
--

AČIŪ! Jums dėkoja Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra prie Švietimo ir mokslo ministerijos

Jūsų atsakymai padės geriau pažinti švietimo dalyvių nuomonę ir diegti *Geros mokyklos* sampratą Lietuvos mokykloje

Su tyrimo rezultatais galėsite susipažinti Nacionalinės mokyklų vertinimo tinklapyje <http://www.nmva.smm.lt>



Anketa pedagogui / pedagogei



Jūs esate?	Koks Jūsų pedagoginio darbo stažas?	Kur yra Jūsų mokykla?
☐ Moteris ☐ Vyras	Įrašykite:.....metų Kiek Jums metų? Įrašykite:.....metų	☐ Vilniuje ☐ Kaune, Klaipėdoje, Šiauliuose ☐ Kitame apskrities centre ☐ Rajono centre ☐ Miestelyje ☐ Kaime

Ar turite vaikų?	Kiek iš jų yra ikimokyklinio amžiaus?	Kiek iš jų yra mokyklinio amžiaus?
Jei taip, įrašykite, kiek:	Įrašykite:	Įrašykite:

Kokia Jūsų kvalifikacija?	Kokios Jūsų pareigos? (žymėkite vieną pagrindinį atsakymą)
☐ Mokytojas ☐ Vyr. mokytojas ☐ Mokytojas metodininkas ☐ Mokytojas ekspertas	☐ Mokytojas dalykininkas ☐ Mokytojas dalykininkas, bet daugiau nei vieno dalyko specialistas ☐ Specialistas (specialusis/socialinis pedagogas, psichologas ir pan.) ☐ Vadovas (direktorius, direktoriaus pavaduotojas)

Kokie vaikai vyrauja Jūsų mokykloje? (žymėkite vieną atsakymą)	Su kokiais vaikais labiausiai norėtumėte dirbti? (žymėkite vieną atsakymą)
☐ Gabūs ir motyvuoti ☐ Turintys specialiųjų mokymosi poreikių ☐ Įvairūs, visokie	☐ Su gabiais ir motyvuotais ☐ Su turinčiais specialiųjų mokymosi poreikių ☐ Su įvairiais, visokiais

Kokia Jūsų tarptautinė patirtis švietimo srityje? (žymėkite Jums tinkamus atsakymus)
☐ Tarptautinės patirties neturiu ☐ Skaitau straipsnius, knygas apie švietimą užsienio kalba, bet užsienio švietimo įstaigoje nesu dirbęs ☐ Esu stažavęsis (iki mėnesio) užsienio švietimo įstaigoje ☐ Esu dirbęs (daugiau kaip mėnesį) užsienio švietimo įstaigoje ☐ Esu tarptautinis švietimo ekspertas ☐ Dalyvauju tarptautiniuose švietimo projektuose (kokiuose?):

Kokia Jūsų patirtis savo šalies švietime? (žymėkite vieną atsakymą)
☐ Dirbu vienoje mokykloje ☐ Dirbu keliose mokyklose ar švietimo įstaigose ☐ Dirbu mokykloje, bet ir dalyvauju įvairiuose miesto ir šalies švietimo projektuose ☐ Dirbu mokykloje, bet ir dalyvauju įvairiose nacionalinėse švietimo ekspertinėse komisijose (kokiose?):

Kas Jums asmeniškai yra gera mokykla?

.....

.....

.....

AČIŪ! Jums dėkoja Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra prie Švietimo ir mokslo ministerijos.

Jūsų atsakymai padės geriau pažinti švietimo dalyvių nuomonę ir diegti Geros mokyklos sampratą Lietuvos mokykloje.

Su tyrimo rezultatais galėsite susipažinti Nacionalinės mokyklų vertinimo tinklapyje <http://www.nmva.smm.lt>



Anketa mokslininkui / mokslininkei



Jūs esate?	Koks Jūsų bendras pedagoginio darbo stažas?	Ar turite vadovavimo švietimo organizacijai (mokyklai, katedrai ir pan.) patirties?
☐ Moteris ☐ Vyras	Įrašykite:.....metų	☐ Turiu ilgametę (per 2 metų) patirtį ☐ Turiu trumpalaikę (iki 2 metų) patirtį ☐ Neturiu
Kiek Jums metų?	Ar turite darbo patirties mokykloje? Jei taip, tai kiek metų?	
.....metų	Įrašykite:.....metų	

Ar turite vaikų?	Kiek iš jų yra ikimokyklinio amžiaus?	Kiek iš jų yra mokyklinio amžiaus?
Jei taip, įrašykite, kiek:	Įrašykite:	Įrašykite:

Mokslo kryptis	Kokias kitas mokslo kryptis išmanote, jų žinias naudojate savo darbe?
☐ Edukologija ☐ Sociologija ☐ Filosofija ☐ Psichologija ☐ Vadyba ☐ Kita	☐ Edukologija ☐ Sociologija ☐ Filosofija ☐ Psichologija ☐ Vadyba ☐ Kita ☐ Gamtos mokslai ☐ Biomedicinos mokslai ☐ Kiti humanitariniai mokslai (kalbos, literatūra ir pan.)

Kokia Jūsų nacionalinė patirtis švietimo srityje? (žymėkite Jums tinkamus atsakymus)
☐ Turiu pedagoginio darbo patirties mokykloje ☐ Vykdaau tyrimus mokyklos, regiono ar nacionaliniame lygmenyje švietimo srityje ☐ Rengiu straipsnius švietimo tematika ☐ Dalyvauju įvairiuose švietimo projektuose ☐ Esu švietimo konsultantas ☐ Esu mokyklų išorės vertintojas ☐ Dalyvauju įvairiose nacionalinėse švietimo ekspertinėse komisijose ☐ Neturiu

Kokia Jūsų tarptautinė patirtis švietimo srityje? (žymėkite Jums tinkamus atsakymus)
☐ Neturiu ☐ Skaitau straipsnius, knygas apie švietimą užsienio kalba, bet užsienio švietimo įstaigoje nesu dirbęs ☐ Esu stažavęsis (iki mėnesio) užsienio švietimo įstaigoje ar organizacijoje ☐ Esu dirbęs (daugiau kaip mėnesį) užsienio švietimo įstaigoje ar organizacijoje ☐ Dalyvauju tarptautiniuose švietimo projektuose ☐ Esu tarptautinis švietimo ekspertas

Kokią mokyklą laikytumėte GERA mokykla?

.....

.....

.....

AČIŪ! Jums dėkoja Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra prie Švietimo ir mokslo ministerijos.

Jūsų atsakymai padės geriau pažinti švietimo dalyvių nuomonę ir diegti Geros mokyklos sampratą Lietuvos mokykloje.

Su tyrimo rezultatais galėsite susipažinti Nacionalinės mokyklų vertinimo tinklapyje <http://www.nmva.smm.lt>



Anketa moksleiviui / moksleivei



Kas esi?	Kiek tau metų?	Kurioje klasėje mokaisi? Apibrauk:
☐ Mergina ☐ Vaikinas	Įrašyk:.....	7 8 9 10 11 12

Kokius dažniausiai gauni pažymius?	Kokie dalykai tau sekasi geriausiai? (gali žymėti daugiau nei vieną atsakymą)	Kur yra tavo mokykla?
☐ 9-10 ☐ 7-8 ☐ iki 6	☐ Tikslieji mokslai (matematika) ☐ Gamtos mokslai (biologija, chemija, fizika) ☐ Kalbos ir literatūra (lietuvių, užsienio) ☐ Socialiniai mokslai (istorija, geografija) ☐ Menai (dailė, muzika) ☐ Technologijos (darbai) ☐ Informacinės technologijos ☐ Kūno kultūra, sportas	☐ Vilniuje ☐ Kaune, Klaipėdoje, Šiauliuose ☐ Kitame apskrities centre ☐ Rajono centre ☐ Miestelyje ☐ Kaime

Kaip dažnai Tu dalyvauji visuomeniniame gyvenime?

Kiekvienoje eilutėje žymėk X tau tinkamiausią atsakymą	Niekada	Kartą kitą per metus	Kartą kitą per mėnesį	Kartą kitą per savaitę	Kone kasdien, nuolat
Lankau įvairius būrelius	•	•	•	•	•
Lankausi įvairiuose, kultūros ir politiniuose renginiuose	•	•	•	•	•
Dalyvauju įvairiose internetinėse pokalbių svetainėse, socialiniuose tinkluose	•	•	•	•	•
Lankausi užsienio šalyse	•	•	•	•	•
Savanoriauju (su vaikais, neįgaliaisiais, senais žmonėmis ir pan.)	•	•	•	•	•
Dalyvauju įvairiuose projektuose, juos inicijuojau	•	•	•	•	•
Dalyvauju miesto ar šalies olimpiadose, konkursuose	•	•	•	•	•
Dalyvauju mokyklos bendruomeniniame gyvenime, pvz. mokinių taryboje, mokytojų bei administracijos posėdžiuose, kt.	•	•	•	•	•
Dirbu, kad užsidirbčiau pinigų	•	•	•	•	•
Internete ieškau naujienų, skaitau apie pasiekimus mokslo, technologijų, kultūros pasaulyje	•	•	•	•	•

Kokią mokyklą Tu laikytumei GERA mokykla?

.....

.....

.....

AČIŪ! Tau dėkoja Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra prie Švietimo ir mokslo ministerijos.

Tavo atsakymai padės geriau pažinti švietimo dalyvių nuomonę ir diegti Geros mokyklos sampratą Lietuvos mokykloje.

Su tyrimo rezultatais galėsi susipažinti Nacionalinės mokyklų vertinimo tinklapyje <http://www.nmva.smm.lt>



Anketa moksleivio / moksleivės tėčiui ir mamai



Jūs esate?	Ar turite pedagoginio darbo stažą?	Ar turite darbo mokykloje su vaikais stažą?
☐ Mama ☐ Tėtis	Jei taip, įrašykite:.....metų	Jei taip, įrašykite:.....metų

Ar turite tarptautinės patirties?	Ar teko susipažinti su švietimo sistema užsienyje?
☐ Ne ☐ Esu lankęsis užsienyje ☐ Esu dirbęs užsienyje ☐ Esu gyvenęs ir dirbęs užsienyje	☐ Ne ☐ Leidau savo vaikus į mokyklą užsienyje ☐ Pats/pati dirbau mokykloje užsienyje ☐ Su švietimo sistema susipažinau kitais būdais (kokiais?):

Kokioje srityje dirbate (žymėkite vieną Jums labiausiai tinkantį atsakymą)	Kokias pareigas užimate? (žymėkite vieną Jums labiausiai tinkantį atsakymą)
☐ Švietimas, kultūra ☐ Paslaugos (socialinės, draudimo ir pan.) ☐ Valstybės valdymas, administravimas ☐ Gamyba ☐ Prekyba ☐ Žemės ūkis ☐ Deja, bedarbis ☐ Kita	☐ Organizacijos ar jos padalinio vadovas, pavaduotojas ☐ Ne vadovas, bet turite žmonių, kuriems vadovaujate ☐ Tiesiog dirbu, dažniausiai man vadovauja kiti ☐ Užsiimu individualia veikla (verslu, menais ir pan.)

Apie Jūsų vaiką moksleivį/moksleivę (jei yra keli, tai vyriausiasis/vyriausioji):		Kiek iš viso turite vaikų?	Kiek iš jų turi specialiųjų ugdymosi poreikių?
Kokius jis/ji dažniausiai gauna pažymius?	Kokie dalykai jam/jai sekasi geriausiai?		
☐ 9-10 ☐ 7-8 ☐ iki 6	☐ Tikslieji mokslai (matematika) ☐ Gamtos mokslai (biologija, chemija, fizika) ☐ Kalbos ir literatūra (lietuvių, užsienio) ☐ Socialiniai mokslai (istorija, geografija) ☐ Menai (dailė) ☐ Technologijos ☐ Kūno kultūra, sportas	0-7 m..... 8-11 m..... 12-15 m:..... 16-18 m:..... >19 m:.....	

Kokie vaikai dominuoja Jūsų vaiko mokykloje? (žymėkite vieną atsakymą)	Su kokiais vaikais labiausiai norėtumėte, kad Jūsų vaikas mokytųsi? (žymėkite vieną atsakymą)
☐ Gabūs ir motyvuoti ☐ Turintys specialiųjų mokymosi poreikių ☐ Įvairūs, visokie	☐ Su gabiais ir motyvuotais ☐ Su turinčiais specialiųjų mokymosi poreikių ☐ Su įvairiais, visokiais

Kokia mokyklą laikytumėte GERA mokykla?

.....

.....

AČIŪ! Jums dėkoja Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra prie Švietimo ir mokslo ministerijos

Jūsų atsakymai padės geriau pažinti švietimo dalyvių nuomonę ir diegti *Geros mokyklos* sampratą Lietuvos mokykloje

Su tyrimo rezultatais galėsite susipažinti Nacionalinės mokyklų vertinimo tinklapyje <http://www.nmva.smm.lt>