

Mokyklų tobulinimo išorės audito vertinimas: mokytojų nuomonės tyrimas

Sigitas Balčiūnas

lektorius Viešojo administravimo katedra
Šiaulių universitetas
Socialinių tyrimų mokslinis centras
Architektų g. 1, LT-18366
Tel. (8 41) 59 58 80
El. paštas: balciunas@cr.su.lt

Artūras Blinstrubas

Docentas socialinių mokslų (edukologijos)
daktaras
Šiaulių universitetas
Socialinių tyrimų mokslinis centras
Architektų g. 1, LT-18366
Tel. (8 41) 59 58 80
El. paštas: arturas.b@centras.lt

Mokyklų tobulinimo išorės auditas – naujas iš Vakarų perimtas švietimo kokybės valdymo būdas, 2004–2005 metais pirmą kartą taikytas Lietuvos švietimo sistemoje. Straipsnyje pristatomas empirinis tyrimas, kuriuo buvo siekiama išsiaiškinti, kaip pilotiniame mokyklų tobulinimo išorės audite dalyvavusių mokyklų mokytojai vertina mokyklų tobulinimo išorės audito procedūras. Tyrimas, taikant Focus grupės metodą, apėmė aštuonias Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklas. Tyrimo rezultatai atskleidžia mokytojų nuomonių apie mokyklų tobulinimo išorės auditą struktūrą ir raišką atskirose mokyklose.

Įvadas

Švietimo priežiūra ir kontrolė yra švietimo sistemos grandis, kurios svarba ypač išryškėja besikeičiančios švietimo sistemos kontekste. Europos šalyse, net ir tose, kuriose švietimo reformos nėra tokios dinamiškos kaip Lietuvoje, pastaraisiais metais daug diskutuojama mokyklos išorinio vertinimo klausimais. *Švietimo įstaigos išorinis vertinimas* – tai įstatymų lydimais aktais nustatytų subjektų ar institucijų valia iš šalies atliekamas švietimo įstaigos vertės ir kokybės apibūdinimas bei pokyčių matavimas pagal sutartinius švietimo įstaigai žinomus kokybės rodiklius. Kokie veiksniai sąlygoja didesnę ar mažesnę mokyklos veiklos išorinio vertinimo sistemos kaitą? Remiantis Vakarų Europos šalių patirtimi [4; 5; 11; 12; 18] ir Lietuvos švietimo

aktualijomis galima išskirti keletą bendrųjų esminių problemų, kylančių šalies mokyklų išorės kontrolės ir priežiūros sistemai: švietimo formų ir metodų įvairėjimas, didėjanti sistemos decentralizacija ir savarankiškumas, globalizacija ir regioninis savitumas, įsivertinimo ir išorinio vertinimo dermė, naujų vadybos teorijų ir praktiškų atsiradimas, ugdymo paradigms kaita. Visa tai skatina turėti mokyklų vertinimo priemonių, kurios padėtų įgyti ir išlaikyti siektiną švietimo kokybės lygį nepriklausomai nuo sistemos vidaus ir išorės pokyčių.

Kiek, tobulinant švietimo priežiūros sistemą ir ieškant atsako į minėtus iššūkius, galima atsivėlgti į šalių, turinčių ilgametę mokyklų inspektavimo Vakarų demokratijos sąlygomis patirtį? F. L. Leeuw [10], lygindamas įvairių šalių švietimo vertinimo sistemas, nustatė, kad mo-

kyklos veiklos išorinio vertinimo metodai peržengia socialinių apribojimų sienas, kurios reikišios edukacinės sistemos instituciniais ir kultūros savitumais. Toks „metodologinis izomorfizmas“ atsiskleidžia analizuojant vertinimo sistemos transformacijų kryptingumą įvairiose šalyse. Mokyklos veiklos išorės vertinimo kaitos tendencijas Europoje glaustai galima išreikšti sąvokų seka: informacija ir komunikacija – įtraukimas – koordinacija – sutarimas dėl normų, kriterijų ir metodų – partnerystė. Pastaraisiais metais daugelyje šalių naujai apibrėžiamos ir vertinimo funkcijos. Svarbiausia ne kontrolė, o pagalba, konsultacija ir patarimas [4; 10]. Ryšys tarp išorinio vertintojo ir mokyklos apibūdinamas kaip dialogu pagrįsta partnerystė ir palaikymas, o ne kaip priežiūra ir kontrolė. Tokios tendencijos atitinka didėjančią mokyklų savarakiškumą ir autonomiškumą.

Teoriniu aspektu šiuolaikinis švietimo vertinimo pagrindas, nustatantis jo kryptingumą, dažniausiai yra susijęs su kokybės vadybos principų perkėlimu iš verslo administravimo į viešojo administravimo sritį [1; 2; 15], kai mokykla traktuojama kaip edukacinių paslaugų teikėjas vietos bendruomenei. Tokiame kontekste švietimo kokybės sąvoka yra suprantama kaip daugialypė, daugiaprasmė sąlygų, procesų ir rezultatų, apibūdinančių švietimo paslaugos vartotojų grupių poreikių tenkinimą, charakteristika. Taigi, nepaisant struktūros ir kultūros skirtumų švietimo srityje, tam tikras metodologinis bendrumas, kaip išorinio švietimo vertinimo sąvybė, sudaro teorinę prielaidą sėkmingai adaptuoti Lietuvoje Vakarų šalyse veikiančius išorinio mokyklos vertinimo metodus.

Lietuvoje bendrojo lavinimo mokyklų išorės vertinimo subjektai šiuo metu yra dvi institucijos: savivaldybės administracijos švietimo padalinys ir Valstybinė švietimo inspekcija, sudaryta

iš Švietimo ir mokslo ministerijos ir apskričių valdytojų administracijos švietimo inspektorių. Siekiant tobulinti esamą vertinimo būklę kokybės vadybos kūrimo linkme, pagal Mokyklų tobulinimo programą yra diegiama *Mokyklų vadybinės ir pedagoginės veiklos tobulinimo išorės audito* (MTIA) sistema [14]. Auditas apibrėžiamas kaip nepriklausomas išorinis vertinimas, dažniausiai atliekamas po įstaigos įsivertinimo procedūrų ir orientuojamas į organizacijos kokybės apžvalgą ir kokybės gerinimą. Lietuvoje diegiamos audito metodikos pagrindas – Škotijoje sukurtas mokyklų vertinimo modelis. Lietuvos auditoriai buvo teoriškai ir praktiškai mokomi naudotis šia metodika, juos konsultavo švietimo audito specialistai iš Anglijos Mančesterio universiteto. Pilotiniame MTIA, vykusiame 2004 m. gruodį–2005 m. sausį dvidešimtyje šalies mokyklų, ši metodika ir priemonė buvo išbandytos pirmą kartą.

Taigi švietimo vertinimo sistemos tobulinimas Lietuvoje atliekamas diegiant naujus organizacinius-struktūrinius elementus, taikomi nauji vertinimo metodai, pagrįsti nauja vertinimo filosofija. Vienas mokyklų išorės vertinimo sistemos konstravimo bruožų – tai nuolatinė refleksija ir moksliniai taikomieji tyrimai, leidžiantys metodologiškai adaptuoti Vakaruose sukurtą audito modelį prie Lietuvos kultūrinių sąlygų. Nuosekliai laikantis kokybės, kaip orientacijos į kliento poreikius, principo, svarbiu audito metodologinės kokybės kriterijumi tampa palankios pedagogų nuomonės apie auditą [3; 6; 7; 11].

Straipsnyje pristatomas taikomasis tyrimas, kurio **mokslinį problemišumą** atspindi tokie klausimai: kaip mokytojai, dalyvavę MTIA, vertina audito turinį ir procedūras? Kokius pilotinio MTIA pranašumus ir trūkumus bei problemas galima konstatuoti remiantismokytojų nuomonių tyrimu?

Tyrimo **objektas** – mokytojų nuomonė apie mokyklų tobulinimo išorės audito procedūras, vykusias jų mokykloje.

Tyrimo **tikslas** – išsiaiškinti, kaip mokytojai, dalyvavę jų mokyklos išorės audite, vertina MTIA.

Tyrimo taikyti tokie **metodai**: *Focus* grupė, turinio analizė, aprašomoji statistika.

Tyrimo **empirinė bazė ir laikas**. Tyrimas atliktas 2004 m. gruodį–2005 m. sausį aštuoniose įvairių tipų Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose, dalyvavusiose pilotiniame mokyklų tobulinimo išorės audite. Tyrimo (*Focus* grupėse) dalyvavo 194 pedagogai (nuo 15 iki 33 vienoje mokykloje).

Tyrimo metodika ir procedūros

Tyrimo tikslui pasiekti taikyta *kokybinė* socialinio tyrimo metodologija. Atsisakant išankstinių teorinių hipotezių, buvo orientuojamasi į realios praktinės mokytojų patirties atskleidimą, aprašymą ir apibendrinimą-kategorizavimą. Taikytas ir *Focus grupės* metodas [8; 19; 22; 23]. Tipiniai šio metodo taikymo principai buvo derinami su G. Le Cardinalo, J. F. Guyonnet'o, B. Pouzoullico parengtos grupinio vertinimo ir kategorizavimo metodikos elementais [9]. Tyrimo panaudota ir Šiaulių universiteto Socialinių tyrimų mokslinio centro darbuotojų atliktų panašaus pobūdžio kokybinių nuomonės tyrimų patirtis [13; 17].

Duomenys, t. y. mokytojų nuomonė apie jų mokyklose vykusį pilotinį MTIA, buvo renkami nestandartizuoto grupinio interviu metodu. Tyrėjai vyko į kiekvieną mokyklą, kurioje pagal *Focus* grupės principus buvo organizuojamos MTIA dalyvavusių mokytojų grupinės diskusijos ir refleksijos apie išorės auditą. Tyrėjų taikyta metodika leido ne tik užfiksuoti atskiras mo-

kytojų nuomones ir vertinimus, atspindinčius jų patirtį iš MTIA, bet ir jas sugrupuoti (kategorizuoti) pagal prasmę. Taip buvo atskleisti labiau apibendrinti, giluminiai mokytojų vertinimo aspektai, apibūdinantys pilotinį MTIA kaip visumą.

Interviu vyko grupėje, kurioje vedėjas (vienas iš keturių tyrėjų, organizavusių grupės darbą) kėlė atviro probleminio tipo klausimus apie MTIA. Grupių nariai – mokytojai reiškė nuomones, atspindinčias konkrečias jų dalyvavimo pilotiniame MTIA patirtis. Mokytojai turėjo galimybę pasakyti palankius vertinimus, teigiamas nuomones apie MTIA (audito pranašumus), taip pat nepalankius vertinimus, neigiamas nuomones apie MTIA (audito trūkumus). Visos šios nuomonės, taikant kompiuterinę daugialypės terpės įrangą, būdavo užrašomos teiginiais visiems matomame ekrane. Taigi tyrimo dalyviams buvo sudaroma galimybė patikslinti savo pasakytą nuomonę ir veikti kitų nuomonių raišką. Užrašomi teiginiai nebuvo personalizuojami, kad būtų užtikrintas individualus respondentų anonimiškumas. Vėliau, mokytojams pasakius nuomones apie MTIA, buvo skelbiama 15–20 min. pertrauka. Per ją teiginių sąrašai išspausdinti popieriuje ir padauginta tiek egzempliorių, kiek buvo grupės dalyvių. Kiekvienas mokytojas gavo vertinimo lapus su grupėje pasakytais teiginiais, atspindinčiais MTIA pranašumus ir trūkumus. Prie šių lapų buvo prisegama ir instrukcija su vertinimo skale. Vertinimo skalė buvo nuo 0 (pasakyta nuomonė visiškai neaktuali, nereikšminga, teiginyje įvardytas dalykas visai nepasireiškė per mokyklos išorės auditą) iki 5 (pasakyta nuomonė yra ypač aktuali, ypač reikšminga, teiginyje įvardytas dalykas akivaizdžiai pasireiškė per mokyklos išorės auditą).

Nuomonių spektro apibendrinimą, taikydami turinio (*content*) analizės metodą ir naudodamiesi savo praktine pedagogine ir tyrimų

metodologine patirtimi, atliko patys tyrėjai. Taip buvo sukurtos abstraktesnės MTIA vertinimo kategorijos, nurodančios esminius mokytojų nuomonės apie MTIA aspektus, kurie vėliau galėtų tapti MTIA metodikos tobulinimo gairėmis.

Individuali (anonimiška) ir kategorijomis apibendrinta mokytojų nuomonė buvo interpretuojama keliais aspektais:

- **Turinio.** Duomenys interpretuojami tiesiogiai, remiantis empiriniais mokytojų pasakytais požymiais, reprezentuojančiais MTIA taikymo patirtį. Interpretuojama ne tik pirminė išorinė duomenų reikšmė, bet ir ieškoma papildomų giluminių elementų ir jų tarpusavio ryšių, apibūdinančių MTIA.
- **Reitingo.** Visos kategorijos (ir empiriniai referentai, ir mokytojų pasakyti teiginiai) buvo įvertinamos, todėl tyrimo problemos turinys interpretuojamas ir remiantis mokytojų nuomonės intensyvumu. Šį požymį apibūdina du rodikliai: teiginių vertinimo vidurkis ir jų pasikartojimo skirtingose mokyklose dažnis.
- **Tyrimo dalyvių.** Analizė buvo grindžiama prielaida, kad pagal pedagogų pasakytas mintis ir vertinimus galima spręsti ne tik apie audito procedūras, bet ir apie pačių respondentų požiūrį ir nuostatas (buvo taikomi projekcinės metodikos principai).

Tyrimo rezultatai

Focus grupėse buvo užfiksuoti 462 pedagogų teiginiai apie mokyklose įvykusį auditą. Iš jų 239 respondentai palankiai vertino, turėjo teigiamą nuomonę apie MTIA (audito pranašumai), o 223 – nepalankiai vertino, turėjo neigiamą nuomonę (audito trūkumai). Visi teiginiai pagal tu-

rinį atviro kodavimo būdu [16] buvo suskirstyti į 36 prasmines kategorijas: 17 atspindinčių audito pranašumus ir 19 – audito trūkumus. Kiekviena kategorija apėmė nuo 2 iki 30 teiginių. Kategorijos reikšmingumą rodė *kategorijos indeksas*, kurio reikšmė buvo gauta apskaičiuavus pedagogų pasakytų teiginių vertinimų aritmetinį vidurkį. Kategorijos vertinimo indekso artėjimas prie 5 reiškia, kad ji atspindi labai būdingą, dažnai pasitaikiusią MTIA metu savybę. Priešingai interpretuojamas indekso artėjimas prie 0. Kategorijos indeksas 2,5 atspindi vidutinišką MTIA savybės raiškos intensyvumą.

Lentelėje pateikiamas visų 36 prasminių kategorijų, atspindinčių MTIA pranašumus ir trūkumus, reitingas. Pliuso ženklu pažymėta kategorija įvardija sąlyginai pozityvią, minusu – sąlyginai negatyvią MTIA savybę.

Lentelėje pateiktas pedagogų nuomonių kategorijų reitingas ir jų turinys leidžia atsakyti į šiame straipsnyje pristatomo tyrimo probleminių klausimų: *kaip mokytojai, dalyvavę pilotiniame audite, vertina MTIA?* Duomenys rodo, kad daugelis veiksnių, būdingų ir dažnai pasireiškusių per MTIA, teigiamai apibūdina mokyklų tobulinimo išorės audito procedūras. Visos pirmosios reitingo pusės kategorijos (nuo R/Nr. 1 iki R/Nr. 18) įvardija sąlyginai pozityvias MTIA savybes: auditorių asmeninių savybių ir nuostatų pozityvumą, lankstumą, dalykinę ir metodinę kompetenciją, profesionalumą, MTIA vertinimo procedūrų aiškumą, MTIA sudarytą galimybę mokytojams pažvelgti į save iš šalies, pasimokyti, sužadinti motyvaciją tobulėti, keistis ir kt. Šios kategorijos pagal jų teikiamą informaciją suskirstytos į 3 grupes, siejamas remiantis trimis probleminiais klausimais:

- 1) Kaip pedagogai vertina auditorių kompetencijas ir savybes?
- 2) Kaip pedagogai vertina MTIA procedūras?

Lentelė. Mokytojų nuomonių kategorijos (reitingas)

R/ Nr.	Kategorijos pavadinimas ir valentingumas	Kategorijos indeksas	Teiginių skaičius	Mokyklų skaičius
1	Teigiamas auditorių nusiteikimas, požiūris, nuostatų pozityvumas (-)	4,5	11	7
2	Teigiamas auditorių asmenybių charakterizavimas (-)	4,5	18	6
3	Aiški, skaidri vertinimo procedūra (+)	4,3	8	4
4	Auditas mažai biurokratizuotas, orientuotas į ugdymo procesą (-)	4,2	4	3
5	Veiksmingai organizuotas informavimas apie auditą (-)	4,1	13	8
6	Auditorių veiklos lankstumas, pastangos atsivėlgti į mokyklos situaciją (+)	4,1	11	6
7	Auditas kaip būdas įsivertinti mokyklai (+)	4,0	6	6
8	Auditorių dalykinė-metodinė kompetencija, profesionalumas (+)	4,0	30	6
9	Auditorių vertinimų tikslumas, objektyvumas (-)	4,0	11	5
10	Ne „inspektoriškas“, o kolegiškas auditas (+)	3,9	15	8
11	Nauja galimybė mokyklai perkelti audito rezultatus į kitas vertinimo procedūras (+)	3,9	6	5
12	Auditas kaip būdas mokytojams pažvelgti į save iš šalies (-)	3,8	16	6
13	Auditas kaip galimybė kurti teigiamą mokyklos įvaizdį (+)	3,8	10	6
14	Auditas kaip veiksnys, sužadinantis mokytojų motyvaciją tobulėti, keistis (+)	3,7	25	7
15	Auditas kaip būdas mokyklai pasimokyti (+)	3,7	12	6
16	Auditas kaip postūmis susitelkti mokyklos bendruomenei (-)	3,6	19	7
17	Auditas kaip situacinis stimulus daugiau pastangų skirti mokyklos išorės tvarkai, pasirengimui pamokoms (-)	3,5	13	7
18	Audito orientacijos į mokinių pageidavimus ir mokyklos orientacijos į rezultatus ()	3,5	3	2
19	Pilotinis auditas kaip stresorius visiems proceso dalyviams (-)	3,3	23	8
20	Mokytojų pageidavimas, kad auditoriai daugiau neformaliai bendrautų su jais, diskutuotų (-)	3,3	7	4
21	Mokytojų jautrumas, nepasirengimas išorinės kontrolės ir vertinimo situacijoms (-)	3,1	20	8
22	Pamokos vertinimo sistemos nepakankamumas ir jos taikymo problemos (-)	3,0	23	7
23	Audito rezultatai kaip potenciali išorės grėsmė mokyklai (-)	3,0	15	5
24	Auditorių nelankstumas, neatsivėlgimas į mokyklos situaciją (-)	3,0	6	4
25	Pirminių audito išvadų skelbimo standartizavimo problemos (-)	3,0	6	3
26	Nepakankamas audito procedūrų organizuotumas ir sistemiskumas (-)	2,9	14	6
27	Nepakankama auditorių organizacinė patirtis, pasiruošimas (-)	2,9	10	5
28	Vadovų ir mokytojų pastabos dėl papildomo neapmokamo krūvio per auditą (-)	2,9	5	4
29	Mokyklų vadovų ir mokytojų nuogastavimai dėl galimo audito išvadų neobjektyvumo (-)	2,8	11	4
30	Įžvelgiamos auditorių pastangos tendencingai ieškoti informacijos (-)	2,7	12	5
31	Nepakankamas audito rezultatų tikslumas (-)	2,6	9	4
32	Mokytojų „psichologinė gynyba“ dėl jų darbo kontrolės (-)	2,5	5	4
33	Informuotumo apie audito procedūras stoka (-)	2,0	6	3
34	Galimas neigiamas audito rezultatų poveikis mokytojo karjerai (-)	1,9	8	5
35	Neetiškas, netaktiškas auditorių elgesys (-)	1,6	12	4
36	Auditas kaip galimų konfliktų bendruomenėje priežastis ()	1,4	4	3

R/Nr – kategorijos reitingo numeris; kategorijos valentingumas: (+) – teigiamas, (-) – neigiamas

3) Kokią pedagogai įžvelgia MTIA naudą ir kokias grėsmes mokyklai?

Detalizavus, kaip pedagogai, dalyvavę pilotiniame audite, vertina MTIA procedūras, toliau straipsnyje atskleidžiamas kai kurių aukštą reitingą turinčių būdingų kategorijų turinys pagal tris kategorijų grupes. Kategorijų turiniui iliustruoti taikomi tik *Focus* grupėse pasakyti ir vertinimo metu reikšmingais pripažinti teiginiai (vertinimo indeksas ne mažesnis kaip 3, kai $max = 5$).

Pirma kategorijų grupė: auditorių kompetencijų ir savybių vertinimas

Kategorija *Teigiamas auditorių nusiteikimas, pozitiūrio, nuostatų pozityvumas* (reitingo numeris R/Nr. 1; „pozityvas“ (+); kategorijos indeksas $KI = 4,5$). Kategoriją sudaro 11 teiginių, pasakytų net septyniose iš aštuonių *Focus* grupių. Pedagogai įvardijo, kad *auditoriai yra geranoriški, tolerantiški, pozityviai nusiteikę; pastebi gerus dalykus; neieško tik blogybių; maloniai prisistato ir kt.*

Kategorija *Teigiamas auditorių asmenybių charakterizavimas* (R/Nr. 2; „pozityvas“ (+); $KI = 4,5$; 18 teiginių, 6 grupės). Pedagogai, *Focus* grupių dalyviai, įvardijo, kad *auditoriai šiltai bendrauja su vaikais; yra tolerantiški, išprusę, plačios pasaulėžiūros, geros nuotaikos, geranoriški; moka maloniai bendrauti, rodo gerą pavązdį išvaizda, elgsena, apranga, šypsena ir kt.*

Kategorija *Auditorių dalykinė-metodinė kompetencija, profesionalumas* (R/Nr. 9; „pozityvas“ (+); $KI = 4,0$; 6 teiginiai, 6 grupės). Auditorių kompetencijas ir profesionalumą apibūdina mokytojų pasakyti pastebėjimai, kad *auditoriai pamokose elgiasi labai taktiškai, netrukdo vesti pamoką, yra pasiruošę profesionaliai duoti klausimus, metodiškai pasirengę stebėti pamokas, psi-*

chologiškai gerai parengti bendrauti su mokytojais, netrukdo įprasto mokyklos gyvenimo ritmo, gerai organizuoja ir perorganizuoja savo darbą ir kt.

Kategorija *Auditorių nelankstumas, neatsižvelgimas į mokyklos situaciją* (R/Nr. 24; „negatyvas“ (-); $KI = 3,6$; 6 teiginiai, 4 grupės). Pedagogai kaip pagrindinį auditorių nelankstumo požymį nurodė tai, kad *auditoriai lanko ir pavaiduojančių mokytojų (kartais ne specialistų) pamokas.*

Tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad pedagogai pastebi ir gerai vertina auditorių kompetencijas, asmenines savybes, darbą mokykloje. Pedagogų pasakyti teiginiai atspindi, kad MTIA koncepcijoje fiksuojamos mokyklinio švietimo kokybės vertinimo nuostatos praktiškai realizuojamos auditorių veikloje ir MTIA procedūrose. Auditoriaus elgesį per auditą apibrėžia *Išorės auditoriaus elgesio kodeksas* [14], kuriame yra išdėstyti pagrindiniai principai – auditoriaus elgesio normos. Gretinant per tyrimą išskirtas kategorijas, apibendrinančias pedagogų nuomonę ir *kodekso* principus, galima konstatuoti, kad kategorijos iš dalies pakartoja principus, tačiau jų turinys yra išsamesnis, semantinis laukas platesnis, bet ne visuomet visiškai apimantis principo turinį. Pavyzdžiui, *profesinės kompetencijos* principas apima tik pamokos stebėjimo rezultatų pristatymą ir aptarimą, nurodant komentaro apie pamoką savybes (*atviras, padrąsinantis*), jo pateikimo būdą (*diskusija*) ir šiam būdui keliamus reikalavimus (*pagarbi, mandagi, jautri*). Tačiau pedagogai auditoriaus profesionalumą visų pirma sieja su bendravimo kompetencijomis renkant įvairių vertinimus pagrindžiančią informaciją, o stebėjimo rezultatų pateikimą apibūdina sąvokomis, daugiau reiškiančiomis proceso vienpusiškumą (*pasako, pataria ir pan.*) nei dialogą. Išorės auditoriaus elgesio ko-

dekse asmeninės kompetencijos principo formuluotėje akcentuojami auditorių veiksmai, kuriais siekiama mažinti įtampą renkant informaciją. Tyrimo rezultatai rodo, kad, pedagogų nuomone, tai būdinga auditorių veiksmams. *Focus* grupėse pasakyti teiginiai atspindi auditorių išankstines pozityvias nuostatas (geranoriškumą, kolegialumą, atvirumą) ir asmenines savybes (toleranciją, išprusimą, išorinį patrauklumą ir pan.). Taigi, remiantis pedagogų vertinimu, galima konstatuoti, kad auditorių elgsena atitinka Išorės auditoriaus elgesio kodekse apibrėžiamus kriterijus, tačiau šių kriterijų (principų) turinys kodekse iš dalies skiriasi nuo pedagogų vertinimų, pasakytų *Focus* grupėse, turinio. Pedagogai plačiau ir išsamiau suvokia auditoriaus elgseną per auditą, nei ji yra apibrėžta išorės auditoriaus metodikoje.

Antra kategorijų grupė: MTIA procedūrų vertinimas

Kategorija *Aiški, skaidri vertinimo procedūra* (R/Nr. 3; „pozityvas“ (+); kategorijos indeksas KI = 4,3; 8 teiginiai, 4 grupės) *Focus* grupėse, apibūdinami audito metodiką ir jos taikymą, pedagogai nurodė, kad *išvados +10–5 pasakomos trumpai, aiškiai, konkrečiai; taisyklė +10–5 yra priimtina mokytojams; pastebėjimai apie pamoką yra ne tik neigiami, bet ir teigiami, auditoriaus analizė ir išvados iškart po pamokos yra objektyvios ir aiškios; korektiškai ir taktiškai naudojama taisyklė +3–2*.

Kategorija *Auditas mažai biurokratizuotas, orientuotas į ugdymo procesą* (R/Nr. 4; „pozityvas“ (+); kategorijos indeksas KI = 4,2; 4 teiginiai, 3 grupės). Ši MTIA apibūdinimą iliustruoja teiginiai: *audito metu daugiau dėmesio skiriama ugdymo procesui (ne popieriams); iš visų mokyklos tikrinimų šis auditas yra mažiausiai biuro-*

kratizuotas (reikia pateikti mažai dokumentų); auditas skatina labiau orientuotis ne į kiekybę, bet į kokybę.

Kategorija *Ne inspektoriškas, o kolegiškas auditas* (R/Nr. 11; „pozityvas“ (+); kategorijos indeksas KI = 3,9; 15 teiginių, 8 grupės). Pedagogai nurodė, kad *audito vadovas pirmojo vizito metu elgėsi kolegiskai, solidarai, drąsinančiai; auditoriai nevengė pagirti mokytojus; auditoriai nebijo parodyti, kad nori pasimokyti, pasisemti patirties iš mūsų mokytojų; šiuolaikiniai auditoriai – jau nebe tradiciniai senieji inspektoriai; auditoriai pasidalija savo darbo patirtimi, leidžiasi klausinėjami; nevengia šiltai bendrauti su mokytojais*.

Kategorija *Pilotinis auditas kaip stresorius visiems proceso dalyviams* (R/Nr. 20; „negatyvas“ (-); KI = 3,3; 23 teiginiai, 8 grupės). Dažniausia *Focus* grupėse įvardyta MTIA problema – stresas: *audito metu mokytojai ir mokiniai jaučia įtampą dėl svetimo žmogaus buvimo klasėje; mokytojai iki audito gyvena baimėje ir nežinomybėje; po audito mokytojai jaučia išsekimą, nuovargį; auditoriai procedūros pabaigoje jaučiasi pavargę; audito metu jaučiama didelė psichologinė įtampa*.

Kategorija *Pamokos vertinimo metodikos nepakankamumas ir taikymo problemos* (R/Nr. 23; „negatyvas“ (-); KI = 3,0; 23 teiginiai, 7 grupės). Pedagogų teiginių pavyzdžiai: *mokytojams nesudaroma galimybė susipažinti su užpildytu pamokos stebėjimo protokolu; ne visi auditoriai pasako pamokus minusus (neveikia taisyklė +3–2); stebima pamoka ištraukiama iš bendro konteksto ir vertinama; auditoriai, stebėdami pamokas, neatsirboja nuo asmeninės patirties*.

Interpretuojat šią kategorijų grupę, remtasi Mokyklų vadybinės ir pedagoginės veiklos tobulinimo išorės audito metodika [14], kuri reglamentuoja MTIA procedūras. Daugelis antrajai grupei priskiriamų kategorijų apibūdina pa-

grindines mokyklos vertinimo metodikos savybes – validumą ir patikimumą. Pedagogai *Focus* grupėse išsakė požymius, išreiškiančius mokyklos vertinimo metodologinę kokybę. Remiantis tyrimo duomenimis, MTIA metodikos loginis validumas [20; 21] grindžiamas šiam straipsnio skyrelyje išvardytomis MTIA procedūrų turinį nusakančiomis kategorijomis, netiesiogiai nurodančiomis vertinimo objektą.

Pedagogų įvardytas MTIA procedūrų bruožas – dažnas stresas visiems proceso dalyviams (ypač pirmomis audito dienomis) – labiau atspindi ne tiek MTIA metodikos validumo stoka, kiek eksperimentinę-pilotinę MTIA situaciją ir dažnai neadekvačias mokytojų reakcijas į jų darbo kontrolę ir vertinimą. Pavyzdžiui, per tyrimą neretai tekdavo išgirsti mokytojų nusiškundimų, kad auditas jiems – tai ekstremali situacija, reikalaujanti didelės fizinės, emocinės, psichologinės įtampos.

MTIA metodikos patikimumą atspindi tokios pedagogų išskirtos audito procedūrų savybės: tikslumas, aiškumas, skaidrumas ir vidaus audito rezultatų atitikimas.

Šiame skyrelyje pateikti mokytojų nuomėnės apie MTIA analizės rezultatai gali būti laikomi svarbiu audito metodikos turinio validumo argumentu.

Trečia kategorijų grupė: MTIA nauda ir grėsmės mokyklai

Kategorija *Auditas kaip būdas įsivertinti mokyklai* (R/Nr. 8; „pozityvas“ (+); KI = 4,0; 6 teiginiai, 6 grupės). Pedagogai sakė, kad *auditas patikrina mokyklos kolektyvo „susiklausymą“, darną; atsiranda galimybė lyginti vidaus ir išorės audito rezultatus; audito metu pasitikrinama, ar mokykla pasirėngusi pokyčiams; audito metu pavyksta pamatyti tuos trūkumus, kurių nematėme anksčiau.*

Kategorija *Auditas kaip veiksnys, sužadinančias mokytojų motyvaciją tobulėti, keistis.* (R/Nr. 15; „pozityvas“ (+); KI = 3,7; 25 teiginiai, 7 grupės). Pedagogų teiginiai: *ruošinasis auditiui skatina mobilizuotis, pasitempti, tobulėti; mokytojai audito metu įgyja teigiamos patirties; auditas priverčia ieškoti naujų mokymo metodų, tobulėti; auditas padeda mokytojams įgauti daugiau pasitikėjimo savimi; po audito gali prasidėti intensyvesnis dalijimasis patirtimi tarp mokytojų; audito išvados leis mokytojams kryptingiau tobulinti kvalifikaciją; auditas priverčia mokytojus labiau domėtis švietimo dokumentais.*

Kategorija *Auditas kaip būdas mokyklai pasimokyti* (R/Nr. 16; „pozityvas“ (+); KI = 3,7; 12 teiginiai, 6 grupės). Pedagogų teiginiai: *audito rezultatai padeda mokyklai keistis, tobulėti; išorės auditas – tai proga pasimokyti, kaip atlikti vidinį auditą; audito išvados padės parengti veiksmingesnę mokyklos strategiją; mokyklos vadovai gauna naudingos informacijos auditoriams tikrinant mokyklos dokumentaciją.*

Kategorija *Auditas kaip postūmis susitelkti mokyklos bendruomenei* (R/Nr. 17; „pozityvas“ (+); KI = 3,6; 19 teiginių, 7 grupės). Pedagogų teiginiai: *auditas sutelkia kolektyvą, jis tampa draugiškesnis; audito metu pedagogų kolektyvas daugiau bendrauja tarpusavyje.*

Kategorija *Audito rezultatai kaip potenciali išorės grėsmė mokyklai* (R/Nr. 23; „negatyvas“ (-); KI = 3,0; 15 teiginių, 5 grupės). Kaip galimas MTIA keliamas grėsmes mokyklai pedagogai įvardijo: *audito išvados gali veikti nenaudingus mokyklai savivaldybės administracijos sprendimus dėl mokyklų tinklo pertvarkymo rajone; teigiamomis audito išvadomis nebus pasinaudota mokyklos akreditacijai; atlikus auditą švietimo skyrius gali lyginti mokyklą, neatsižvelgdamas į jų socialinę ir kultūrinę aplinką, audito rezultatai gali grįžti bumerango principu.*

Interpretuojant šią kategorijų grupę, remtasi nuostata, kad svarbiausias mokyklos išorės audito tikslas, kaip pabrėžiama MTIA koncepcijos projekte, yra mokyklos vadybinės ir pedagoginės veiklos procesų tobulinimas. Taigi pirmiau pateikti faktai leidžia bent iš dalies atsakyti į klausimus: ar auditas pasiekia savo pagrindinį tikslą? Koks yra trumpalaikis ir ilgalaikis audito poveikis mokykloje vykstantiems procesams? Šių probleminių klausimų atskleidimą yra tikslinga sieti su socialinių tyrimų metodologijoje vartojama koncepcijos validumo sąvoka.

Pedagogų nuomonių apie auditą kategorizavimas leido išskirti keletą išorės audito, kaip mokyklos tobulinimo priemonės, vertinimo krypčių: *pedagogų kompetencijų kaita, mokyklos institucijos kaita, išorinės aplinkos kaita*. Pedagogų profesinės kompetencijos kaitos vertinimas pasireiškia tuo, kad auditas leidžia mokytojui įsivertinti, pažvelgti į save iš šalies. Mokytojai pripažįsta, kad per auditą atsakingiau ir kruopščiau ruošiasi pamokoms, auditą suprantą kaip profesinio tobulėjimo paskatą. Institucijos kaitos kryptis pasireiškia tuo, kad mokykla kaip institucija keičiasi ruošdamasi auditui, auditas suvokiamas kaip galimybė mokyklai įsivertinti ir kaip paskata tobulėti ateityje. Galimą audito rezultatų poveikį mokyklos aplinkai atspindi konkretūs pedagogų vertinimai, pasakyti teritorinės bendruomenės ir mokyklos steigėjo adresu. Kalbant apie MTIA grėsmes mokyklai, pastebimi respondentų nuogaštavimai, susiję su galimu pedagogų ir mokyklų lyginimu, įvertinimu. Šie nuogaštavimai išreiškiami mokyklų vadovų ir savivaldybių švietimo skyrių požiūriu.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai pakankamai gerai vertina MTIA naudą tiek asmeninės kompetencijos kėlimo, tiek mokyklos kaip institucijos tobulinimo srityje.

Išvados

MTIA pranašumai

1. Auditoriai pasirenge ir geba kompleksiskai ir gana tiksliai įžvelgti realią mokyklos padėtį (tiek pranašumus, tiek trūkumus), savo vertinimus pateikia pozityviai; jie skatina mokyklą ir mokytojus tobulėti. Auditorių asmenybės savybės ir nuostatos neprieštarauja MTIA koncepcijai, orientuotai ne į inspektavimą, o į mokyklų tobulinimą. MTIA metodika ir auditorių kompetencijos leidžia atsižvelgti į mokyklos savitumus, socialinę ir kultūrinę padėtį ir lanksčiai įvertinti mokyklą.

2. MTIA procedūrų išdėstymas, organizavimas (pradedant pirmuoju mokyklos informavimu apie MTIA, baigiant ataskaitos pateikimu) yra nuoseklus, aiškus ir sklandus. MTIA vertinimo procedūros yra suprantamos ir priimtinos mokytojams. MTIA yra minimaliai biurokratizuotas ir maksimaliai orientuotas į ugdymo procesą; ne tiek akcentuojami formalūs ugdymo dalykai (dokumentai, planai ir pan.), kiek gilinamasi į tai, kas realiai vyksta mokykloje, pamokose.

3. MTIA orientuotas ne į inspektavimą, o į paritetinį bendravimą, kolegiską dialogą, kai keičiamos mokytojų nuostatos dėl išorės vertinimo ir kontrolės procedūrų švietimo įstaigose. Mokytojai MTIA suvokiama kaip paskatą, sužadinančią mokytojų vidinę motyvaciją tobulinti savo profesines kompetencijas. MTIA skatina mokyklos bendruomenę susitelkti spręsti bendruosius mokyklos uždavinius.

4. Palankios mokytojų nuomonės apie pilotinį MTIA sudaro prielaidas: a) praktiškai diegti modernią mokyklų vertinimo koncepciją; b) keisti nusistovėjusią konfliktinę praktiką, kai tarp vertintojų ir vertinamųjų plėtojamas dialogas; c) stiprinti vidinę mokytojų motyvaciją,

kad jie tobulintų kvalifikaciją; d) gerinti mokyklų veiklą.

MTIA trūkumai, problemos

1. Mokytojai dėl vertinimo kultūros ir tradicijų stokos švietimo sistemoje nepakankamai adekvačiai reaguoja į išorės kontrolę ir vertinimą. Taigi pilotinis MTIA dėl neigiamos mokyklų inspektavimo patirties ir modernaus „kolegiško“ vertinimo patirties stokos buvo nepriimtinas mokytojams.

2. Pilotinis MTIA pobūdis lemia didelį auditorių darbo krūvį, tempą, stresą, todėl kyla organizacinių nesklandumų (vėlavimas į pamoką, laiko trūkumas aptarti su mokytojais stebėtas pamokas ir pan.). Išryškėja tam tikras auditorių komandų pateikiamų vertinimų subjektyvu-

mas, atsirandantis dėl nepakankamo vertinimo metodikų išmanymo, mokyklų specifiškumo, vertinimo patirties stokos.

3. MTIA metodika mokytojų sąmonėje sukelia prieštaravimą tarp Lietuvos švietimo sistemoje paplitusios konkurencinės orientacijos į mokymo rezultatus (žinių vertinimai, egzaminai ir pan.) ir audito orientacijos į ugdymo procesą (mokymo metodai, pedagoginė sąveika, bendradarbiavimas ir pan.).

4. Pedagogai nuogaustauja dėl vertinimo rezultatų pritaikymo galimybių mokyklų viduje ir išorėje. Įžvelgiama, kad nepakankamas MTIA rezultatų sklaidos ir panaudojimo valdymas (pvz., rezultatų perkėlimas į mokyklų lyginimo, vertinimo procedūras) gali sukelti nepasitikėjimą MTIA idėja ir taikymo praktika.

LITERATŪRA

Ališauskas R. Mokyklų audito kontekstas. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika (p. 4–8). I dalis. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2002.

Barauskienė M., Bruzgelevičienė R. Švietimo įstaigos vertinimo nuostatos. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika (p. 9–17). I dalis. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2002.

Chapman C. Ofsted and School Improvement: teachers' perceptions of the inspection process in schools facing challenging circumstances // *School Leadership and Management*. 2002, vol. 22 (3), p. 257–272.

Connaître et reconnaître les inspecteurs de l'éducation nationale. Rapport du groupe présidé par l'inspecteur général Yves Bottin sur les missions des IEN. Ministère de la jeunesse, de l'éducation nationale et de la recherche // *Evaluation of Schools Providing Compulsory Education in Europe*. Eurydice, 2004.

Grubb W. N. Opening classrooms and improving teaching: Lessons from school inspections in England. *The Teachers College Record*. 2000, vol. 102 (4), p. 696–723.

Hopkins D., Harris A., Walting R., Beresford J. From inspection to school improvement? *Evaluating*

the accelerated inspection programme in Waltham Forest // *British Educational Research Journal*. Oxford. 1999, vol. 25 (5).

Kardelis K. Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Kaunas: Judex, 2002.

Le Cardinal G., Guyonnet J. F., Pouzoullic B. La dynamique de la confiance. Construire la coopération dans les projets complexes. Paris: Dunod, 1997.

Leeuw F. L. Educational evaluation around the world. Trends, topics and theories // *Educational Evaluation around the World (An International Anthology)*. The Danish Evaluation Institute. Printed by Vester Kopi, 2003. P. 7–23.

MacBeath J., Meuret D., Schratz M., Jacobsen L. B. Evaluating quality in school education: A European pilot project. Final Report. Brussels: European Commission, 1999.

McLaughlin T. H. Four Philosophical perspectives on school inspection: An introduction // *Journal of Philosophy of Education*. 2001, vol. 35 (4), p. 435–443.

Mokyklos bendruomenės narių tarpusavio santykių tobulinimas. Refleksijos ekspertų darbo grupėje ataskaita. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2003.

Mokyklų vadybinės ir pedagoginės veikos tobulinimo išorės audito metodika. Projektas. Švietimo ir mokslo ministerija, Mokyklų tobulinimo programa, 2005.

School self-evaluation and quality assurance: a course book with ICT tool. Commission of the European Communities Socrates programme "Development of In-Service training course for school self-evaluation and quality assurance with ICT tool application". Kaunas: UAB „Rovilné“, 2003.

Strauss A., Corbin J. Basics of Qualitative Research. Sage publication, 1998.

Šiaulių miesto švietimo įstaigų tinklo optimizavimas. Refleksijos ekspertų darbo grupėje ataskaita. Šiauliai: Šiaulių universitetas, 2002.

Troost N. (ed.). Inspecting in a New Age. International meeting on the occasion of the 200th anniversary

of the Netherlands inspectorate of education. Utrecht: The Netherlands Inspectorate of Education, 2001.

Белановский С. А. Метод фокус-групп. Москва: Никколо-Медиа, 2001.

Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь справочник по психодиагностике. Санкт-Петербург: Питер, 1999.

Квале С. Исследовательское интервью. Перевод с англ. Москва: Смысл, 2003.

Крюгер Р., Кейси М. Фокус-группы. Практическое руководство. Перевод с англ. Москва: и. д. „Вильямс“, 2003.

Мельникова О. Т. Фокус-группы в маркетинговом исследовании: методология и техника качественных исследований в социальной психологии. Москва: Академия, 2003.

EXTERNAL AUDIT OF SCHOOL IMPROVEMENT: TEACHERS ESTIMATIONS RESEARCH

Sigitas Balčiūnas, Artūras Blinstrubas

Summary

External Audit of School Management and Educational Proceeding Improvement (ASMEPI) is a new method of education quality management. The method has been taken from Scotland and was applied in 2004–2005 for first time in Lithuanian educational system. The main empirical research question is how do teachers, who have been participated in ASMEPI, value the ASMEPI process as the instrumentality for improving secondary school. The focus group method has been applied in the research. Teachers of eight Lithuanian secondary schools were the subjects of the research. Procedures of data collecting have been started in a few days after the audit was finished. Results of the research show the structure and the expression of te-

achers' estimation about ASMEPI in different schools. The proposition categories have been segregated applying deeper data analytical procedures. The categories show the participated teachers' positive and negative experiences, the ASMEPI advantages and failings also.

Teachers' favorable perceptions about ASMEPI create assumptions: a) to implant the external audit into the education system as a modern concept of school evaluation, b) to change the conflict practice between estimators and those who are being evaluated developing the dialog type relationship in Lithuanian educational system, c) to strengthen teachers' internal motivation to raise their qualification, d) to improve school proceeding.

Įteikta: 2005 12 05

Priimta: 2005 12 30